



**« DANSONS ENSEMBLE »
« COLLEGE MONTGAILLARD »**

**NOTE DE RESTITUTION FINALE
DU PORTEUR DE PROJET**

Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports

Direction de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et de la Vie Associative

Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire
Mission d'animation du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse

95, avenue de France – 75650 Paris CEDEX 13

www.experimentation.jeunes.gouv.fr



INTRODUCTION

Ce projet a été financé par le Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse dans le cadre de l'appel à projets APDOM n°4 lancé en mai 2014 par le Ministère chargé de la jeunesse.

Le Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse est destiné à favoriser la réussite scolaire des élèves et améliorer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de moins de vingt-cinq ans. Il a pour ambition de tester de nouvelles politiques de jeunesse grâce à la méthodologie de l'expérimentation sociale. A cette fin, il impulse et soutient des initiatives innovantes, sur différents territoires et selon des modalités diversifiées et rigoureusement évaluées. Les conclusions des évaluations externes guideront les réflexions nationales et locales sur de possibles généralisations ou extensions de dispositifs à d'autres territoires.

Le contenu de cette note n'engage que ses auteurs, et ne saurait en aucun cas engager le Ministère.

Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports
Direction de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative
Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire
Mission d'animation du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse
95, avenue de France – 75650 Paris CEDEX 13

Pour plus d'informations sur l'évaluation du projet, vous pouvez consulter le rapport d'évaluation remis au Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse par l'évaluateur du projet sur le site www.experimentation.jeunes.gouv.fr

FICHE SYNTHÉTIQUE DU PROJET

THÉMATIQUE : LUTTE CONTRE LES STEREOTYPES SEXISTES EN MILIEU SCOLAIRE Numéro du projet : APDOM4_44
LE DISPOSITIF EXPERIMENTÉ
Titre : Dansons ensemble
Objectifs initiaux : <i>Développer le respect mutuel filles/garçons par une pratique artistique (les danses de société principalement) et questionner et remettre en cause les stéréotypes sexistes à travers un ensemble d'actions.</i>
Public(s) cible(s) : <i>Le public visé concerne des élèves du collège, filles et garçons, âgés de 10 à 16 ans. Certains adultes ont bénéficié des actions, comme les professeurs, les CPE, les infirmières, la conseillère d'orientation-psychologue, l'assistante sociale, la direction, quelques agents techniques, les intervenants extérieurs spécialistes en danse (explicitation des enjeux et participation à l'action), et enfin quelques parents.</i>
Descriptif synthétique du dispositif expérimenté : <i>Projet de classe autour du respect mutuel filles/garçons par la mise en place de cycle de danse de société en EPS (collaboration professeur et intervenant extérieur). Création d'un festival « dansons ensemble pour mieux vivre ensemble ». Production audiovisuelle questionnant les stéréotypes sexistes, diffusée sur internet. Trois expositions au CDI sur les métiers atypiques, sur les violences faites aux femmes et sur l'art et l'égalité.</i>
Territoire(s) d'expérimentation : <i>Ile de la Réunion, ville de Saint-Denis, zone urbaine, collège REP+, rattaché à la politique de la ville via PRE</i>
Valeur ajoutée du dispositif expérimenté : <i>Impact quantitatif important vu le nombre d'élèves touchés par l'action. Choix du moyen pédagogique, les danses, prioritairement les danses de société afin de travailler sur le rapport à l'autre et de questionner les stéréotypes sexistes véhiculés dans la société (le rapprochement en danse, la nécessité de se respecter pour accepter le contact de l'autre et les différences de l'autre). Autre élément innovant du dispositif : la production audiovisuelle comme outil au service de l'accessibilité et la communication du thème au plus grand nombre (outil valorisé par les jeunes) et une action exposition au CDI.</i>
Partenaires techniques opérationnels : (1) <u>Partenaires initialement visés dans la convention</u> : Association « Alma Salsa sin frontera » ; Association Soul City Company ; Association La Panthère Rose ; Stéphane Tariffe ; Service Art & Culture de l'Université de La Réunion ; Canopé (CRDP de la Réunion). (2) <u>Partenaires effectifs de l'expérimentation</u> : Association « Alma Salsa sin frontera » ; Association Soul City Company ; Association La Panthère Rose ; Stéphane Tariffe ; Service Art & Culture de l'Université de La Réunion ; Canopé (CRDP de la Réunion) ; Jean-François Claude (salsa ; Association JeffTonight) ; Compagnie Cirquons Flex (Mathilde Brenot) ; Association Chancégale (action cinétoil'égalité) ; Association Groupe Folklorique de La Réunion de Bernadette Ladauge (quadrille) ; CRIJ (exposition « Art et égalité », intervenante : Léa Sautron) ; Défenseurs de droits (intervention de Didier Lefèvre et des JADE, jeunes ambassadeurs.rices des droits de l'enfant).
Partenaires financiers (avec montants): <i>Autofinancement : collège.</i> <i>Co-financement : aide départementale (Passeport éducatif collégien-PEC) répartie selon décision du CA</i>
Durée de l'expérimentation : (1) Durée initiale : 24 mois (2) Durée effective : 24 mois
LE PORTEUR DU PROJET
Nom de la structure : Collège Montgaillard Type de structure : Etablissement public local d'enseignement
L'ÉVALUATEUR DU PROJET/ DU PROGRAMME
Nom de la structure : Quadrant conseil Type de structure : Structure privée

PLAN DE LA NOTE DE RESTITUTION

Proposition de plan à titre indicatif sachant que la structure générale et l'ensemble des items devront être traités.

SOMMAIRE

Introduction.....	3
I. Rappel des objectifs et du public visé par l'expérimentation.....	3
1.1. Objectifs de l'expérimentation.....	3
1.2. Public visé et bénéficiaires de l'expérimentation (analyse quantitative et qualitative)	3
II. Déroulement de l'expérimentation	8
2.1. Actions mises en œuvre	11
2.2. Partenariats	18
2.3. Pilotage de l'expérimentation.....	21
2.4. Difficultés rencontrées	22
III. Enseignements généraux de l'expérimentation	23
3.1. Modélisation du dispositif expérimenté	23
3.2. Enseignements et conditions de transférabilité du dispositif	23

Introduction

L'expérimentation a été mise en œuvre dans un collège classé REP+, c'est à dire un établissement en éducation prioritaire, lequel se caractérise par plusieurs caractéristiques (catégories socio-professionnelles défavorisées, taux de boursiers important, résultats au brevet faible, etc.). D'autre part, le collège est intégré à un plan de réussite éducative (PRE) au niveau de la politique de la ville. Le besoin de travailler sur la thématique des stéréotypes sexistes et du vivre ensemble est issu du constat d'un manque de respect entre filles et garçons, la difficulté d'une mixité volontaire lors de travail de groupe en autonomie, un climat parfois tendu pendant les récréations ou lors de la sortie devant le collège, et ceci concernant plus particulièrement deux niveaux de classe (élèves de 5^{ème} et 4^{ème}).

I. Rappel des objectifs et du public visé par l'expérimentation

1.1. Objectifs de l'expérimentation

Il s'agit de permettre aux élèves de développer une relation fondée sur le respect mutuel grâce à l'apprentissage de danses (lindy hop, salsa, « danse contact », rock) dans lesquelles l'écoute, le partage et la confiance en l'autre sont constitutifs de la pratique. D'autre part, il s'agit de créer une réflexion avec les élèves autour des différents stéréotypes véhiculés autour du corps de chacun en lien avec différentes danses. Enfin, grâce à des temps forts (actions ponctuelles comme le festival « dansons ensemble » et rencontres) et des actions plus étalées dans le temps (exposition au CDI), il s'agit de développer une culture de l'égalité entre les filles et les garçons.

1.2. Public visé et bénéficiaires de l'expérimentation (analyse quantitative et qualitative)

1.2.1. Public visé

Le public visé concerne des élèves du collège, filles et garçons, âgés de 10 à 16 ans. Certains adultes ont bénéficié des actions, comme les professeurs, les CPE, les infirmières, la conseillère d'orientation-psychologue, l'assistante sociale, la direction, quelques agents techniques, les intervenants extérieurs spécialistes en danse (explicitation des enjeux et participation à l'action), et enfin quelques parents. Initialement, une estimation de 2850 jeunes de 10 à 16 ans avait été envisagée. L'expérimentation a finalement impacté plus de jeunes que prévu (3434 collégien.ne.s).

1.2.2. Bénéficiaires directs

Pour cette expérimentation, les bénéficiaires directs correspondent au public visé.

A .Statistiques descriptives

Les bénéficiaires directs sont principalement les collégien.ne.s de l'établissement.
Voici un tableau renseignant le nombre de bénéficiaires par année du projet.

	Bénéficiaires entrés l'année 1	Bénéficiaires entrés l'année 2	Bénéficiaires entrés l'année 3	Bénéficiaires entrés pendant toute la durée de l'expérimentation
Nombre de bénéficiaires directement touchés par l'action				
Jeunes	759	1421	1349	3529
Adultes	24	86	34	144
Nombre total de bénéficiaires	783	1507	1383	3673

D'autre part, voici un tableau renseignant les caractéristiques des bénéficiaires.

	Bénéficiaires entrés pendant toute la durée de l'expérimentation
Nombre de bénéficiaires directement touchés par l'action à l'entrée du dispositif, par caractéristiques	
1. Jeunes	
Âge	
Moins de 6 ans	
6-10 ans	
10-16 ans	3434
16-18 ans	80
18-25 ans	
Autres : <i>jeunes de l'institut médico-professionnel de la Saline les Bains (12 à 22 ans)</i>	15
Autres : <i>(préciser)</i>	
Situation	
Elèves en pré-élémentaire	
Elèves en élémentaire	
Collégiens	3434
Lycéens en LEGT	80
Lycéens en lycée professionnel	
Jeunes apprentis en CFA	
Étudiants du supérieur	
Demandeurs d'emploi	
Actifs occupés	
Autres : <i>élèves en institut médicaux-professionnel</i>	15
Autres : <i>(préciser)</i>	
Niveau de formation	
Infra V	
Niveau V	
Niveau IV	
Niveau III	
Niveau III	
Niveau I	
Sexe	
Filles	
Garçons	
2. Adultes	
Qualité	
Parents	6
Enseignants	94
Conseillers d'orientation-psychologues	1
Conseillers principaux d'éducation	3
Conseillers d'insertion professionnelle	
Animateurs	32
Éducateurs spécialisés	
Autres : <i>adultes accompagnateurs action festival</i>	8

B. Analyse qualitative

Tous les niveaux de classe ont été touchés par les actions mais à différents degrés, en fonction des actions auxquelles les élèves ont participé. Au total, 3434 collégien.ne.s ont été effectivement concernés par les actions. Les objectifs prévus, en terme quantitatif, ont donc été atteints, même dépassés, ce qui s'explique par la pluralité des actions, et un nombre particulièrement important d'élèves dans ce collège (par exemple 1033 élèves en 2017, dont 497 filles et 536 garçons).

Le dispositif n'a pas attiré un public différent que celui qui était prévu. Il a toutefois pu mettre en contact des élèves issus d'autres établissements lors de rencontres et lors du festival « dansons ensemble ». Un lien intéressant aussi a pu être créé entre élèves et intervenants extérieurs, acteurs du monde associatifs. Indirectement aussi, des professeurs d'autres établissements ont pu percevoir la nature de l'expérimentation et le dynamisme qu'elle a pu engendrer dans la vie de l'établissement ce qui leur a donné des idées à développer dans leur établissement de rattachement.

Les outils de repérage des élèves sont assez classiques. Dans le cadre d'une action « événement » comme le « festival dansons ensemble », il s'agit de toucher tous les élèves, sans distinction. Pour une action comme un cycle de danse en EPS, il s'agit non pas de repérer des élèves mais de repérer des professeurs qui envisageraient utiles, au regard des caractéristiques des élèves, de proposer ce type d'action. Des contraintes organisationnelles fortes déterminent aussi la participation des élèves à l'action « cycle de danse à deux en EPS » (installation sportive, emploi du temps élèves, collaboration avec le professeur d'EPS, disponibilité de l'intervenant.e extérieur.e). Par contre, pour les actions « expositions au CDI », les professeurs principaux emmenaient leurs élèves pendant les heures de vie de classe. Dans ce cas, le repérage des élèves bénéficiaires, et donc la participation de la classe à l'action, étaient déterminés par l'engagement du professeur principal. Il n'y avait pas de mot d'ordre de la direction pour imposer au professeur principal la participation à cette action « exposition ». On peut toutefois constater une participation moyenne d'une douzaine de classe à chaque exposition. En résumé, on peut identifier des modalités de repérage différentes des élèves en fonction de l'action.

Le mode de repérage et les dispositifs de communication mis en place n'ont été vraiment impactés par le caractère expérimental du projet. L'établissement scolaire possède déjà un mode de fonctionnement, caractérisé par une communication par mail entre professeurs, entre la direction et les professeurs, et la diffusion par mail d'un « hebdo » indiquant le planning de la semaine de l'établissement (rencontres parents/profs, réunions, conseils, commissions, formations, etc.). L'élaboration d'un outil de communication par le porteur de projet, une plate forme de type « padlet » n'a pas eu vraiment de succès. Le site du collège et la page Facebook (existant déjà avant l'expérimentation) sont davantage utilisés par la communauté éducative. Différentes informations sur l'expérimentation ont été alors transmises par ces deux moyens de diffusion.

L'action la plus représentative, le « festival Dansons ensemble », a particulièrement permis de mieux cerner le public. Elle a été effectuée chaque année scolaire, durant la durée de l'expérimentation, le plus souvent au mois d'avril. Trois éditions au total ont pu être

organisées. Lors de ces temps forts, chaque classe a été sensibilisée à la notion de stéréotype sexiste, grâce à la mise en place d'ateliers et de diaporamas spécifiques pour chaque niveau de classe. Par exemple, pour les élèves de 4^{ème}, le thème abordé dans le diaporama fut « stéréotypes sexistes et médias, images des femme et des hommes ». De plus, des ateliers d'initiation à la danse, notamment de danse à deux, ont été proposés à toutes les classes sur une matinée ou une journée. Le sens du festival tournait autour de mots clés comme « respect mutuel », « vivre ensemble », « égalité filles/garçons ». Ainsi, les pratiques de danse cherchaient à concrétiser ses valeurs en mobilisant les élèves vers un rapprochement et une acceptation de l'autre. Une évolution s'est finalement dégagée sur les trois éditions : les élèves ont été de plus en plus acteurs à la fois en tant qu'animateur.rice d'ateliers de danse et en tant qu'élève organisateur.rice en soutien et en accompagnement de l'organisation de l'événement. Un réel engagement des élèves a permis d'observer des changements d'attitude, c'est à dire de les voir passer d'élèves consommateurs d'événement à des élèves acteurs de la vie culturelle de l'établissement (à l'exception parfois des élèves de 3^{ème}). Au regard de l'investissement et des talents de certains élèves, de l'investissement et la participation de certains professeurs à la danse, le regard porté par les uns et les autres (professeurs/élèves) a aussi évolué. Comme l'a évoqué à la suite du festival de mai 2015, une professeure d'anglais, Mme Sophie Richer, : « *pour moi, cet après-midi a été une vraie réussite, j'ai vu sur le visage de mes élèves qu'ils étaient ravis et ceux qui étaient venus à contre-coeur sont repartis très heureux...Bravo pour cette performance qui est rare dans ce collège : parvenir à donner du bonheur à nos élèves* ».

1.2.3. Bénéficiaires indirects

Les bénéficiaires indirects représentent les membres de la communauté éducative dans son ensemble, plus spécifiquement les adultes (voir tableau ci-dessus). Le nombre d'adultes visés par l'expérimentation avait été estimé à 90 initialement et 144 ont été finalement touchés par les actions. En terme qualitatif, certains intervenants extérieurs, acteurs du monde associatif, ont particulièrement été engagés dans ce projet ce qui montre aussi l'intérêt social et la pertinence éducative de travailler sur cette problématique.

D'autre part, il est difficile d'estimer le nombre de bénéficiaires indirects, comme les parents par exemple, mais ils peuvent être toutefois nombreux ne serait-ce qu'en voyant le « nombre de vues » (728 vues) du reportage sur les stéréotypes sexistes produit par un petit groupe d'élèves du collège dans le cadre d'un atelier de production audiovisuel animé par le professeur porteur du projet. Ce reportage est accessible sur « Youtube » via le lien suivant : https://www.youtube.com/watch?v=nVD_jFI8qqQ. Une autre production audiovisuelle est en cours de réalisation. Celle-ci traite plus spécifiquement de la question des violences faites aux femmes, en lien avec des paroles de victimes enregistrées lors des Etats Généraux des violences faites aux femmes le 25 novembre 2016 à Sainte-Marie (en présence du préfet). Le résultat sera, nous l'espérons, visible avant la fin de l'année 2017, sous la forme d'un webdocumentaire. Ainsi, malgré la fin du projet APDOM4, cette action va perdurer grâce à l'achat de matériel et une continuité dans l'accompagnement des élèves.

II. Déroulement de l'expérimentation

Le déroulement de l'expérimentation est constitué de phases.

Préparation du projet. La première phase a été celle de la réponse à l'appel à projet, correspondant à une phase d'appropriation du cahier des charges, de la rédaction d'un pré-projet, d'une concertation avec la direction de l'établissement, et de la rédaction finale du dossier de candidature. Une fois le projet retenu, une nouvelle phase s'est caractérisée par une concertation plus étroite avec la direction, la recherche de membres du comité de pilotage (membres de la communauté éducative, en particulier professeurs et CPE), et la « validation » des partenariats précisant par là même la nature et les conditions du partenariat.

Mise en œuvre du projet. Le 26 mai 2015, le projet a débuté officiellement et l'action « festival dansons ensemble 2015 » s'en est suivie. En amont, une grosse préparation de cette action fut nécessaire dès le mois de janvier 2015, notamment en contactant tous les partenaires nécessaires au bon déroulement du festival. Ensuite, les années scolaires 2015/2016 et 2016/2017 ont été marquées par des actions suivantes : 1) des cycles d'enseignements de la danse, notamment dans à deux, dans le cadre des cours d'EPS, presque à chaque trimestre (1 ou 2 par trimestre) ; 2) un atelier de production audiovisuelle avec un groupe de huit à dix élèves volontaires, d'une heure par semaine la première année puis de deux heures par semaine la deuxième année de l'expérimentation ; 3) une exposition par an au CDI, d'une durée d'un mois en moyenne ; 4) des rencontres entre établissements en fonction des possibilités et de l'intérêt pédagogique des collaborations, au regard du choix thématique (sexisme, égalité, violences faites aux femmes, danse, respect mutuel) ; 5) le festival « Dansons ensemble », articulant un grand nombre d'action sur une demie-journée en 2015, en 2016 et une journée en 2017 ; 6) des actions ponctuelles comme la participation de trois classes au dispositif Cinétoit'égalité mise en place par l'association Chancégál lors de l'année scolaire 2015/2016.

Achèvement du projet. Le projet s'est achevé le 26 mai 2017. Cette phase s'est terminée sur un point d'honneur, la troisième édition du festival « Dansons ensemble » qui a eu lieu le 21 avril 2017, édition particulièrement réussie sur plusieurs plans (investissement des élèves dans l'organisation, partenariats et intervenants extérieurs variés et compétents, déroulement de la journée sans « accroc » dans les rotations des classes d'un atelier à un autre, participation d'une compagnie de cirque, reconnaissance de l'institution par la présence des inspecteurs d'EPS et de la presse, ouverture à des chorégraphies d'élèves en situation de handicap, réalisation d'une émission de webradio en plein air, découverte de talents au regard de plusieurs chorégraphies d'élèves qui se sont bien préparés pendant deux mois avant).

Les aspects spécifiques à l'expérimentation. Durant toute l'expérimentation, en ce qui concerne le comité de pilotage, celui-ci s'est réuni au moins une fois par mois, parfois davantage, lorsque cela était nécessaire pour l'organisation du festival. Mais le comité de pilotage ne s'est jamais réuni dans son intégralité. Plus précisément, il a pris souvent la forme de réunion entre le professeur porteur du projet et la direction et/ou la gestion. En

milieu d'expérimentation, à partir de juin 2016, le comité a alors pris la forme d'un « collectif dansons ensemble », terme plus collégial pour tenter de mobiliser davantage les professeurs autour du projet. Si la réunion de juin 2016 a permis de réunir une dizaine de personnes (professeurs, CPE, infirmières) permettant alors de mieux diagnostiquer les besoins des élèves, le collectif s'est à nouveau amoindri à la rentrée scolaire suivante, en septembre 2016. Et pour le dernier bilan du Festival Dansons ensemble, la réunion, placée un lundi à la pause méridienne ne s'est déroulée qu'en présence de deux professeurs et la direction. Plusieurs éléments du contexte de l'établissement peuvent expliquer cela (voir plus bas dans l'item « Les difficultés rencontrés »).

Suivi et l'évaluation du projet. On peut dire que le suivi et l'évaluation de chaque action s'effectuent dans le cadre d'échanges entre le professeur porteur du projet et les autres professeurs ou la direction, lors de réunions formelles (fixées 10 jours à l'avance), ou lors de temps informels (discussion entre collègues). D'autre part, à plusieurs reprises, des intervenant.e.s sollicités dans le cadre d'actions comme les interventions pédagogiques en danse à deux, ou comme le festival « Dansons ensemble », ont pris le temps de faire un retour auprès du professeur porteur du projet ce qui a permis d'améliorer l'efficacité des actions (retours sur la forme ou le contenu de l'action). D'autre part, une réunion de fin d'année scolaire était dédiée plus particulièrement au bilan du festival « Dansons ensemble » (mais pas au bilan de l'ensemble de l'expérimentation « Dansons ensemble »). Aussi, une note dressant le bilan de l'ensemble des actions a été rédigée par le porteur du projet et envoyée à l'ensemble de la communauté éducative, par mails, en début d'expérimentation, en juin 2015, et en milieu d'expérimentation, en juin 2016.

Dans le cadre de l'évaluation de l'expérimentation, l'élément qui a fait défaut est le manque d'indicateurs clés. En effet, pour la plupart des actions de l'expérimentation, aucun indicateur renseignant les effets des actions et leur impact n'a été vraiment défini en amont, lors du montage du projet ou lors de son suivi, à l'exception d'un indicateur quantitatif comme le nombre d'élèves participants (indicateur demandé dans les CRE par le FEJ). Il aurait été intéressant par exemple de comparer le nombre et la nature des conflits entre élèves, avant et après l'expérimentation. En résumé, si des indicateurs partagés n'ont pas été définis dans la phase de préparation des actions et pendant la mise en œuvre, des échanges entre acteurs engagés dans la réalisation des actions ont toutefois permis d'avoir quelques éléments d'informations sur les effets observés.

Quelques spécificités des modalités de suivi et d'évaluation résident aussi dans la nature des actions. Par exemple, dans le cadre des interventions pédagogiques de danse à deux en EPS, le professeur et l'intervenant.e procédaient à une évaluation des élèves (attitude vis à vis de l'autre, capacité de travailler ensemble, engagement, maîtrise technique, etc.). Cette évaluation des élèves était donc planifiée pour répondre aux attendus de fin de cycle d'apprentissage, attendus relatifs au programme scolaire obligatoire. Pour ce qui concerne l'action « exposition au CDI », cette action fut l'occasion pour les élèves de débattre avec leur enseignant.e sur la thématique et les tenants et aboutissants de l'exposition. S'il n'y avait pas d'évaluation en tant que telle des productions des élèves, une estimation de l'impact de l'action aurait été envisageable si nous avions eu le temps de traiter les questionnaires associés à l'exposition (moyen de faire réfléchir les élèves qui est fréquemment utilisé lors d'une exposition pour les scolaires). Par exemple, le porteur de

projet a récupéré tous les questionnaires (12 classes) de l'exposition sur les violences faites aux femmes (« Femmes après coups », Reporter sans frontières) en 2016. Au regard des écrits des élèves, Il a pu observer une prise de conscience de l'existence de ce type de violence, mais aussi un sentiment de colère ou d'incompréhension des élèves face à ces violences, et enfin un sentiment renforcé de tendre vers plus de justice et d'accompagnement pour éviter ce type de violences.

D'autre part, pour poursuivre sur cet aspect du suivi et de l'évaluation, il a été fait l'objet à plusieurs reprises dans les réunions bilan de faire passer un questionnaire à l'ensemble des élèves du collège (via une application en salle informatique) pour mieux cerner leurs représentations sur la thématique et compléter le diagnostic sur le climat scolaire. Par faute de temps, de mobilisation collective, et de leadership (échelle de priorité), il n'a finalement pas été proposé aux élèves. Pourtant le questionnaire est perçu comme un outil très intéressant par la plupart des membres du « collectif dansons ensemble » ou du comité de pilotage, mais il a manqué aussi de compétence en interne pour le mettre en œuvre.

En ce qui concerne les interactions avec la chargée de mission d'évaluation (Quadrant conseil), elles ont permis au professeur porteur du projet d'exprimer et de formaliser certains levier,s mais aussi et surtout d'analyser certaines difficultés. Une analyse solide de l'impact de ce type d'expérimentation reste cependant très difficile. Les questions posées au porteur du projet ou à la direction, par le FEJ, semblent parfois manquées de réalisme dans la mesure où des études sociologiques seraient nécessaires pour y répondre. Aussi, une phase de co-définition des indicateurs d'impacts en lien avec l'évaluateur serait essentielle mais elle n'a pourtant pas eu lieu dans le cadre de cette d'expérimentation. D'autre part, les modalités de suivi restent à l'entière responsabilité de l'établissement et des moyens qu'il se donne pour réguler les actions, si nécessaire, pour *in fine* les rendre plus efficace. Un effort doit donc être fait en terme d'ingénierie et d'évaluation dans le cadre d'expérimentation avec des établissements scolaires. Un accompagnement méthodologique et une aide au suivi des actions est nécessaire car la mise en place d'une méthodologie et d'un recueil de données nécessite des compétences particulières (proche d'une démarche scientifique) et tout simplement nécessite du temps de travail, ce que les personnes d'un établissement scolaire n'ont pas forcément. Le seul moyen serait une évaluation « accompagnante » de manière continue, permettant un recueil de données régulier au travers d'entretien avec les acteurs (bénéficiaires, personnes encadrant les actions, et les partenaires) et la mise en place de questionnaires. Une évaluation centrée sur deux temps de recueil de données en vingt-quatre mois d'expérimentation n'est vraiment pas pertinente pour un type de projet comme « Dansons ensemble » pour lequel les transformations peuvent s'observer sur le « temps long » et pour lequel la diversité de nature des actions nécessite des recoupements de données importants. Or, nous restons convaincus qu'une expérimentation perd de son intérêt, voire peut être contre-productive, si on ne peut accéder à tous les enseignements que l'on peut en tirer. Il semble qu'une co-responsabilité forte soit à tisser entre la structure porteuse du projet et le financeur, dans une démarche d'écoute, d'enquête, de collaboration sur la méthodologie de recueil des données. Le FEJ aurait tout à gagner à faire appel, pour l'évaluation, à des personnes intègres, expertes en recueil de données, et compétente dans les relations humaines, dont mission serait d'assurer non seulement l'évaluation mais aussi de participer à la démarche de pilotage et de suivi de la réalisation des actions. L'observation de l'évaluateur ne peut être alors que participante, et c'est justement parce qu'elle est

participante qu'elle permettra de rendre la réalisation des actions plus efficace grâce à une qualité d'analyse des effets des actions.

2.1. Actions mises en œuvre

Plusieurs actions ont structuré ce projet « Dansons ensemble ».

1. Des interventions pédagogiques en danse : cycle de danse de société au sein des cours d'Education Physique et Sportive (EPS), cours faisant partie de la scolarité obligatoire des élèves. Pour mettre en œuvre cette action, une collaboration pédagogique entre un.e intervenant.e spécialiste d'une danse et un professeur d'EPS (classe de 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème}) est nécessaire. En amont, le professeur porteur du projet, professeur d'EPS, choisissait un intervenant selon ses compétences et le contactait pour présenter les enjeux et attentes du projet. De plus, il fallait que les conditions matérielles et organisationnelles le permettent (disponibilité de l'installation, le gymnase). En début de cycle d'enseignement, dans la moitié des cas, nous avons pu fixer une réunion de cadrage entre l'intervenant.e, le professeur d'EPS qui « accueille » l'intervenant.e, et le professeur porteur de l'expérimentation. Au niveau du contenu, les styles de danse travaillés ont été divers : lindy hop, danse africaine, rock, salsa rueda, hip-hop. Il faut aussi noter qu'un travail pédagogique autour du thème de l'égalité, en arts du cirque a été concluant avec une classe de 5^{ème}.

En 2015, les élèves ont eu pour la plupart 5 à 6 cours d'EPS successifs, c'est à dire un cycle durant lequel ils ont appris une danse à deux selon l'enseignement d'un intervenant.e extérieur.e ou d'un professeur d'EPS (M. Pannetier). La compétence à atteindre a été énoncée aux élèves, et l'accent a été mis sur le travail de compétences méthodologiques et sociales (attitudes) telles que se respecter mutuellement, travailler ensemble, accepter les différences de chacun. Dans la mesure du possible, la mixité des groupes (binômes) a été instaurée lors de chaque cours. Les réactions des élèves ont été variées et ont évolué au cours de l'apprentissage. En début de cycle, des réticences à la pratique ont été observées, notamment chez certains garçons. Cependant, la simplicité des pas de base et surtout l'attrait de pratiquer en musique a facilité la mise en activité. Autant en salsa rueda qu'en lindy hop, la question du contact entre partenaires se pose à un moment donné de la progression. Entrer en contact avec l'autre a été difficile pour certain(e)s. Pour chaque classe, plus de la moitié des élèves ont émis des réactions de retraits ou de contestations quand il a fallu se donner la main, mettre une main sur un bras par exemple. Avec un groupe d'élèves de 6ème par exemple, se mettre en face à un(e) élève de sexe opposé, même sans se tenir, a été compliqué (retrait, évitement, éloignement). Nous ne développerons pas ici les stratégies pédagogiques utilisées mais nous pouvons dire qu'il a fallu dialoguer avec le groupe classe à plusieurs reprises pour évoquer le sens de cette pratique. En effet, pour certain(e)s, toucher l'autre dans le cadre de la danse (et non dans le cadre du rugby par exemple), cela signifie être avec l'autre, se montrer avec l'autre, subir de possibles moqueries des autres, etc. Par exemple, une élève a émis le point de vue suivant : « et si mon copain me voit danser avec un autre ? Cela va me mettre mal à l'aise ». Pour certain(e)s élèves, danser signifiait s'engager affectivement avec l'autre de manière plus qu'amicale. Il a fallu donc construire avec les élèves, et surtout avec les élèves de 6ème, le sens à attribuer à la danse à deux dans le cadre de ce cycle d'apprentissage. Au fur et à mesure, la difficulté du

contact a été moindre, la plupart des élèves l'acceptant de plus en plus naturellement. A la difficulté affective s'en est suivie la difficulté technique. En effet, l'accent a été mis sur l'idée selon laquelle réussir en danse à deux, c'est réussir avant tout ensemble. Il a donc fallu davantage se centrer sur ce qu'il y avait à faire que sur ce que l'autre ou les autres pouvaient penser de soi-même. Avec l'appropriation des premiers savoir-faire, les élèves ont ainsi commencé à interagir sous la forme de conseils, ou parfois d'ordre selon la forme. Les filles étant globalement plus à l'aise dans la maîtrise des pas que les garçons, elles les conseillaient parfois. Elles étaient aussi celles qui émettaient un certain mécontentement lorsque le garçon ne guidait pas correctement. En effet, en salsa rueda par exemple, le garçon doit maîtriser un guidage pour initier une figure. Le travail de respect mutuel a donc pris un autre aspect. Non seulement, il s'agissait d'accepter de danser avec un(e) autre élève, mais aussi de respecter son niveau et rythme de progression tout en participant à ses progrès (conseils) pour mieux réussir ensemble. Certains problèmes ponctuels ont perduré toutefois en fonction des situations ou des élèves. Par exemple, une élève a affirmé qu'elle ne voulait pas danser avec un élève car il était gros. Certaines réactions déplacées ou moqueries ont été entendues lors de situation de démonstration d'un pas ou d'une figure à deux (fille/garçon). Le sens du mot respecter a donc été le fil directeur sur lequel il a fallu revenir à plusieurs reprises, selon les classes. En terme de maîtrise de la danse, la progression a été satisfaisante et la plupart des élèves ont atteint la compétence attendue. Au final, le plaisir de danser a été observé chez plusieurs élèves. Et de manière générale, les cycles d'enseignement de danse à deux se sont bien déroulés. Pour conclure, même si les cycles d'apprentissage se sont tous bien déroulés globalement (élèves actifs), la pratique de la danse a toutefois mis en évidence certaines réticences dans l'acceptation de l'autre ou problèmes liés au vivre-ensemble qui sont autant de raisons pour continuer à travailler pour une relation fondée sur le respect mutuel.

En 2016/2017, l'objectif des interventions pédagogiques est resté le même, utiliser la danse, et notamment les danses à deux, pour créer les conditions du développement d'attitudes clés pour vivre-ensemble. Etre capable de danser avec l'autre, c'est être capable d'accepter le contact, de respecter l'autre dans ses différences, remettre en question certains préjugés. C'est aussi se mettre à l'écoute de l'autre. Ainsi, pour inciter les élèves à se respecter, on mise non seulement sur le rapprochement physique mais aussi sur la maîtrise de techniques comme moyen d'interaction avec l'autre. Autrement dit, la danse peut devenir un outil au travers duquel l'élève va s'exprimer mais aussi interagir avec l'autre dans le respect d'un ensemble de règles sociales. Enseigner la danse à deux peut permettre enfin d'évoquer les stéréotypes sexistes en vigueur dans la société et de les remettre en question.

Enseigner les danses à deux au collège Montgaillard ne va pas de soi et plusieurs difficultés ont émergé. Ces difficultés n'ont pas été présentes dans toutes les classes. Les attitudes des élèves sont variées face à l'enseignement des danses de société. Et toutes les danses ne posent pas les mêmes difficultés. Les remarques ci-dessous font principalement référence à l'enseignement et à l'apprentissage de la salsa rueda.

Une des premières difficultés concerne les représentations des élèves. De nombreux garçons, au moins un tiers de chaque classe, conçoivent la danse comme une activité pour les filles, ou plutôt comme une activité « qui n'est pas pour eux ». Et la plupart des garçons ne pratiquent pas la danse en dehors de l'école. De fait, ils ne sont pas ravis quand on leur

annonce qu'ils vont devoir faire un cycle de danse. Les attentes des garçons face à l'EPS sont orientées vers les sports collectifs principalement, et plus généralement vers l'aspect sportif et non artistique. En ce sens, proposer un enseignement de danse salsa rueda par exemple entre spontanément en contradiction avec leurs attentes. Pour autant, là encore, il faut relativiser en fonction des classes. Les élèves de 6^{ème} Andersen, classe d'un niveau scolaire élevé en moyenne, ont accepté facilement d'entrer dans cette activité, notamment parce qu'ils aiment apprendre et que le caractère nouveau des activités proposées est source de motivation. A l'inverse, les élèves de 4^{ème} Giono, classe jugée difficile avec de nombreux élèves en difficulté scolaire, n'ont pas été capables de s'engager dans la salsa rueda non seulement parce que pour beaucoup de garçons, la danse ne leur plaît pas, mais aussi parce qu'ils ont de réelles difficultés de concentration, d'attention, de respect des règles simples de fonctionnement d'un cours, etc. Autrement dit, l'engagement des élèves est influencé à la fois par leurs représentations en lien avec la danse et aussi par leur rapport à l'école.

Deuxièmement, les élèves ont parfois une conception réductrice de la danse. Ils perçoivent le plus souvent la danse à deux comme un unique moyen de séduction, un moyen de « draguer », ou un moyen d'exprimer un sentiment qui va au-delà de l'amitié. Leur conception de la danse, et notamment de la danse à deux, est aussi influencée par les médias, notamment par les clips relayant des images parfois dégradantes et réductrices des corps. La danse n'est donc pas un outil comme les autres au sens où elle invite l'élève à expérimenter son rapport à l'autre et à soi-même, tout en mettant en jeu un ensemble de significations appartenant à l'univers de l'intime, de l'affectif. Oser danser avec l'autre, c'est accepter l'autre dans une sphère « privée ». Ainsi, il a fallu parfois prendre du temps avec certaines classes pour apporter un point de vue différent, et donc un autre sens possible à la pratique de la danse (« on peut danser avec quelqu'un sans forcément avoir des sentiments amoureux envers lui », « on peut danser juste pour le plaisir de danser », « la danse est un moyen de voir si vous savez travailler ensemble », « danser, c'est accepter toute personne telle qu'elle est », etc.).

Troisièmement, l'acceptation du contact avec l'autre s'avère une étape clé. Entrer en contact correspond le plus souvent à se donner la main, se tenir, poser sa main sur l'épaule de l'autre, ou poser sa main sur l'omoplate de l'autre. En fonction du rapport à l'autre et au contact, les comportements des élèves variaient d'une acceptation à un refus complet du contact. En moyenne, le contact était effectif chez la majorité des élèves à partir du 3^{ème} cour. Cela étant, l'acceptation du contact dépend aussi de la relation que les élèves entretiennent entre eux. Il est arrivé que des élèves changent leurs comportements face au contact, d'une semaine sur l'autre, des conflits entre élèves étant survenus entre deux cours. En ce sens, l'acceptation du contact ou la qualité du contact (contact inefficace par le bout des doigts) est souvent un indicateur de l'état de la situation relationnelle entre deux élèves. Une des réponses pédagogiques apportées à ces problèmes a été de centrer l'élève sur l'aspect technique pour l'éloigner de l'affect, en abordant la notion de guidage. Précisément, il s'agit de lui indiquer que le contact est au service d'un guidage. Ce dernier est à considérer comme un moyen de communiquer avec l'autre avec respect et écoute (et non pas de le concevoir comme un outil pour dominer l'autre et lui faire faire ce que l'on veut). Une autre réponse a été de laisser le temps à l'élève, de ne pas le forcer à entrer en contact avec un élève en particulier avec lequel il y a eu un problème. L'intérêt de la salsa rueda se situe dans les nombreuses rotations, c'est-à-dire des changements de cavaliers et de cavalières, à

chaque figure annoncée. Autrement dit, un.e cavalier.ère ne danse jamais longtemps avec le.la même partenaire. Par moment, en fonction des élèves, il m'est arrivé de prendre les mains de chaque élève et d'inciter le contact, en accompagnant mon geste avec des remarques techniques « le cavalier, il doit mettre sa main verticalement, et la cavalière doit poser sa main de cette manière ». Il s'agit de dédramatiser le contact et surtout de montrer à l'élève qu'il est avant tout un élève inscrit dans une démarche d'apprentissage et non une démarche affective. Dans tous les cas, les réponses pédagogiques apportées dépendent de l'histoire de la relation pédagogique entre un enseignant et un élève, et est à adapter en fonction de chaque élève.

Quatrièmement, l'apprentissage de la danse peut être confronté à des obstacles culturels. Un exemple en particulier me vient à l'esprit. Une élève de 6^{ème} a été mal à l'aise avec le contact lors du deuxième cours. Je lui ai laissé le temps de s'y accommoder, en lui demandant de se mettre face à face, de faire les pas demandés, sans contact dans un premier temps. Puis, elle a essayé à un moment donné par elle-même, lors d'un changement de cavalier, celui-ci engage le contact naturellement, sans y faire attention et lui prenant la main. A la fin du cours, nous avons évoqué la question du contact lors du bilan. Quand j'ai posé la question si « le contact avait été facile ou difficile à accepter ? », une amie de cette élève a évoqué le fait que la religion lui interdisait le contact avec des garçons. Cette élève a ensuite confirmé ce qu'avait dit son amie. La discussion s'est donc orientée vers la démarche de l'enseignement de l'EPS à l'école et de la laïcité. Cet exemple est toutefois anecdotique et c'est un cas particulier, voire unique dans l'ensemble des cours de danse réalisés pendant l'expérimentation. Beaucoup d'élèves, notamment de confession musulmane, ont accepté le contact sans difficulté observable.

Enfin, l'enseignement de la danse à deux, et notamment la salsa rueda, est confronté à des difficultés d'ordre pédagogique. La plus sérieuse est la possible reproduction des stéréotypes sexistes. La danse à deux peut se concevoir comme l'écho d'une hiérarchie entre les sexes : l'homme guide, la femme exécute. Une différence s'exerce ainsi dans l'apprentissage, le problème étant qu'une technique spécifique est à apprendre en fonction de tel ou tel sexe. Pour surmonter cet obstacle, nous avons fait le choix d'employer la notion de rôle, « rôle de cavalier », et « rôle de cavalière », et de non de « fille » ou « garçon ». Dans un deuxième temps, le professeur ou l'intervenant (Jeff), a lui-même exécuté le rôle de cavalière pour montrer cette possibilité, notamment quand il n'y avait pas assez de cavalières. Les élèves rient au début puis s'y habituent. Troisièmement, ceux ou celles qui maîtrisaient correctement un des deux rôles (par exemple le rôle de cavalière) pouvait exercer l'autre rôle (par exemple cavalier). Enfin, la notion de respect dans le guidage a été répétée à plusieurs reprises, en mettant l'accent sur l'écoute de l'autre, la non-violence, mais aussi l'efficacité technique du guidage. Une autre difficulté tient dans le mode d'apprentissage de la danse à deux. En effet, la danse à deux est particulièrement pratiquée par des adultes. Aussi, peu de place est faite à l'aspect ludique de l'enseignement. Au contraire, la pédagogie est plutôt directive, frontale, fondée sur une approche techniciste (modèle à imiter). Dans le cadre d'une réelle appropriation par les élèves, proposer uniquement ce modèle pédagogique directif s'envisage comme un obstacle. Il s'agit donc de redonner une place à l'élève apprenant, en lui donnant la possibilité de créer, ou plutôt d'utiliser librement des techniques apprises à l'intérieur d'un dispositif lui permettant de s'exprimer (exemple : par petit groupe, produire une chorégraphie avec des figures déjà connues et des figures libres à

inventer, tout en respectant le rythme de la musique). Ce modèle pédagogique plus interactif nécessite, en tant que porteur de ce projet, d'identifier les intervenants extérieurs sensibles à cette manière de travailler. De plus, la mise en œuvre de ce modèle pédagogique, permettant de surmonter cet obstacle « professionnel », nécessite une collaboration étroite avec l'intervenant extérieur. Une des difficultés provient parfois d'un manque de temps de concertation pour suivre de près l'approche pédagogique mise en œuvre dans l'enseignement face aux élèves.

2. Des ateliers de danse urbaines basé sur le volontariat des élèves : mise en place d'ateliers hip-hop avec comme objectif une chorégraphie mixte.

3. Production audio-visuelle : production d'un documentaire sur la question des stéréotypes sexistes et d'un webdocumentaire (en cours) sur la question des violences faites aux femmes. La réalisation du webdocumentaire (appelé aussi « webdoc ») a pour objectif de relayer la thématique auprès du plus grand nombre au sein de la communauté éducative (élèves, familles en particulier). L'atelier est constitué d'élèves volontaires (8 élèves, 4 filles/4 garçons). Durant l'année scolaire 2015/2016, il a duré une heure par semaine, puis en 2016/2017, deux heures par semaine. Deux partenariats principaux ont été montés pour cette action, l'un en 2015 avec le collectif « AKOZ » par l'intermédiaire d'un réalisateur de documentaire, Stéphane Tarife, l'autre en 2017 avec une réalisatrice sensible à la question des violences faites aux femmes, Erika Etang Salé. Un partenariat avec CANOPE de Saint-Denis a permis de proposer une formation à la production de webdocumentaire auprès de Mme Lacpatia, l'AED TICE Christopher Françoise, et M. Pannetier, responsable de l'atelier.

La première difficulté a été de « motiver » les élèves à venir d'eux même de manière régulière à l'atelier, après leurs cours, en fin de journée de 15h30 à 16h30 pour la première année ou de 15h30 à 17h30 la deuxième année de l'expérimentation. Certains d'entre eux ont abandonné en cours de route, notamment en raison du caractère trop théorique au début de la première année. Nous avons fait appel à un intervenant extérieur (collectif Akoz, Stéphane Tariffe) pendant cinq séances pour poser les bases de l'écriture documentaire. Certains élèves s'attendaient à utiliser le matériel vidéo rapidement sans se poser de questions sur la narration par exemple. La deuxième année de l'expérimentation, nous avons donc accordé plus de temps à la pratique, à la manipulation concrète, pour faire émerger des besoins issus d'un questionnement des élèves. Enfin, la fatigue en fin de journée scolaire rendait parfois difficile l'engagement de certains élèves.

La deuxième difficulté est la méconnaissance de la thématique par les élèves et le manque d'esprit critique. La première année de l'expérimentation, la majorité des élèves de l'atelier étaient des élèves de 6^{ème} et de 5^{ème}. Plusieurs séances ont donc été nécessaires pour construire une petite culture commune sur le thème des stéréotypes sexistes. Même si cette thématique a été imposée par le professeur en charge de l'atelier, elle a été particulièrement bien accueillie par les élèves, notamment en raison de leur surprise face à l'existence d'inégalités entre les hommes et les femmes dans la société. Autrement dit, ils se sont emparés de cette question progressivement, grâce à des situations pédagogiques proposées pendant l'atelier.

La troisième difficulté est liée au rapport charge de travail / temps de travail que nécessite la réalisation d'un webdocumentaire. Dans un premier temps, il a fallu réaliser un documentaire simple, qui a d'ailleurs été terminé durant la première année de l'expérimentation, fin juin 2016 (voir : https://www.youtube.com/watch?v=nVD_jfI8qqQ). Dans un deuxième temps, la réflexion s'oriente sur l'interactivité pour en faire un webdocumentaire. Ce travail n'a pas été fait, même lors de la deuxième année scolaire car le travail s'est orienté sur un autre thème, vers le montage d'interviews réalisées lors des Etats Généraux des violences faites aux femmes le 25 novembre 2016. L'augmentation de la durée de l'atelier, de 1h à 2h, n'a pas été effective pour tous les élèves car certain.e.s ne sortaient de cours qu'à 16h30 et ne pouvait alors travailler que sur une heure. Le nouveau contrat d'objectif intègre la réalisation d'un média pour le collège. Il serait donc pertinent de mettre davantage de moyens pour atteindre cet objectif. Pour répondre à cette difficulté, il semble aussi nécessaire de répartir la charge d'encadrement entre plusieurs professeurs (comme cela a été le cas à quelques reprises lors de l'année scolaire 2016/2017, Mme Lacpatia, professeur d'anglais, venant en soutien).

4. Utilisation d'une plate forme (padlet) comme outil d'information et de communication : <https://fr.padlet.com/dansonsensemble/17lcqslkvrq7>, mur virtuel visant à informer sur les pratiques pédagogiques non-sexistes et les travaux en cours, et communiquer sur le projet auprès de la communauté éducative. Comme il est dit plus, la communauté éducative ne s'est pas appropriée l'outil, redondant avec d'autres média comme le site du collège ou la page Facebook du collège.

5. Le festival « Dansons ensemble ».

L'action festival a pour objectif de créer un temps fort pour toute la communauté éducative du collège. Ce temps fort consiste à répondre, de manière condensée en une demi-journée (édition 2015 et 2016) ou une journée (édition 2017), aux objectifs du projet « Dansons ensemble » : aborder et questionner les stéréotypes sexistes, faire pratiquer des danses et notamment des danses à deux pour développer le respect mutuel entre filles et garçons. Il dépasse les objectifs du projet dansons ensemble au sens où le festival intègre aussi la présentation de spectacles, de démonstrations de professionnels ou amateurs du milieu de la danse. Le festival participe donc d'une éducation artistique et culturelle, en donnant à voir des productions artistiques que les élèves n'ont pas la possibilité de voir par leurs propres moyens.

L'organisation nécessite un travail de plusieurs mois en amont pour coordonner les disponibilités de chaque acteur clé, notamment les intervenants extérieurs responsables des ateliers pratiques, les danseurs.euses amateur.e.s ou professionnel.le.s, les groupes d'élèves artistes invités venant d'autres établissements, les partenaires associatifs ou institutionnels qui sont notamment en soutien pour l'animation des ateliers de sensibilisation en salle de classe, mais aussi l'ensemble des élèves du collège participant à différents degrés au bon déroulement du festival.

Cette journée festival est structurée autour de trois types d'ateliers :

- Atelier de pratique de danse dispensé dans le collège : rock, salsa rueda, lindy-hop, hip-hop, etc.

- Atelier de sensibilisation en salle : projection d'un documentaire adapté au niveau de classe et débat animé par le professeur. Sur ce point, des ressources, présentations et vidéos, sont mises à disposition des professeurs. Ces ressources sont spécifiques aux niveaux de classe : pour les 6^{ème}, thème des stéréotypes sexistes et du droit ; pour les élèves de 5^{ème}, thème des stéréotypes sexistes et des discriminations ; pour les élèves de 4^{ème}, thème des stéréotypes sexistes et de l'image de la femme et des hommes dans les médias ; pour les élèves de 3^{ème}, thème des stéréotypes sexistes et des violences conjugales.
- Atelier « plateau spectacle » au réfectoire et au gymnase : productions artistiques d'élèves du collège mais aussi d'autres établissements, et démonstrations chorégraphiques d'amateurs ou de professionnels de la danse, présentées aux élèves spectateur-rice-s.

Une des difficultés, pour le festival 2016 en particulier, est de gérer le dilemme entre deux préoccupations : toucher le plus grand nombre et proposer un événement de qualité sans dysfonctionnement. Autrement dit, l'analyse se porte sur les possibilités en terme d'actions en fonction des moyens humains et matériels disponibles. Une autre difficulté est d'anticiper toutes les contraintes faisant obstacle à la réalisation des actions prévues. En 2015, les 6e, 5e et 4e ont été visés par l'action. En 2016, tous les niveaux étaient concernés. La logistique a été plus compliquée en 2016, malgré l'expérience de 2015. L'édition 2017 a elle aussi touché tous les niveaux de classes, et la capitalisation de l'expérience accumulé a permis de réduire les problèmes d'organisation, ainsi que de rendre de plus en plus acteur les élèves dans l'organisation du festival.

Une autre difficulté est le manque de temps consacré à la concertation collective pour répartir davantage les tâches, pour l'édition 2015 et 2016. Le pilotage de l'événement a été porté en grande partie par M. Pannetier, lequel a eu des difficultés à la fois à déléguer mais aussi à pouvoir compter sur davantage de participation de personnes ressources. Malgré une réunion d'une heure avec la vie scolaire une semaine avant l'événement, et plusieurs réunions avec la direction, d'autres temps de concertation auraient été nécessaires, notamment avec les personnes référentes de chaque atelier clé (responsable accueil, responsable atelier plateau spectacle). Pour répondre à ces problèmes, il s'avère nécessaire d'être plus nombreux et de créer d'autres référents comme un responsable communication-affichage, un responsable installation matériel, un responsable logistique-technique (rallonge, ouverture salle) ce qui a été le cas en 2017.

Une autre difficulté relève de la construction du sens de la journée. Les éditions 2015 et 2016 n'étaient pas suffisamment ancrées dans un fil directeur pour les élèves. En 2016, un professeur a fait une remarque qui a permis de s'améliorer : « *si en plus, les intervenants avaient tous dit un petit quelque chose à ce sujet, peut-être juste un petit slogan qu'on aurait repris dans chaque atelier, par exemple? Il me semble que pour une partie des élèves (et en particulier pour ceux qui n'ont pas vu les vidéos et n'ont pas débattu, bien sûr, mais pas seulement pour eux), mercredi a été juste une journée de découverte de danses, pas spécifiquement une journée de danse pour l'égalité...* ». L'édition 2017 a mis l'accent sur la diffusion du message à faire passer aux élèves, à la construction du sens de la journée auprès des élèves, avant et pendant le festival. Aussi, d'une part, les intervenant.e.s de chaque atelier ont introduit leur atelier par l'objectif de la journée, mais il y a eu aussi une

« ouverture officielle du festival » par la direction et le professeur porteur du projet (introduction) dans la cour B devant tous les élèves à 10h.

Enfin, à titre d'exemples, quelques témoignages de professeurs sur l'édition 2016 :

- « *Je dois t'avouer que j'ai beaucoup appréhendé cette matinée, mais il s'avère que tout s'est très bien passé pour moi. Top au niveau de l'enchaînement des rotations. Les spectacles au réfectoire étaient très intéressants. L'atelier hip hop très sympa. J'ai passé un bon moment avec mes élèves* » ;

- « *Ressenti des élèves : ils ont bien aimé l'atelier de danse Rock avec Delphine et auraient aimé participer à davantage d'ateliers de danses* » ;

- « *Les élèves étaient très intéressés et curieux (classe de 6ème en l'occurrence) ; la variété des activités proposées ; le côté convivial de la matinée ; je n'en ai rencontré qu'un, mais l'élève chargé d'aider à l'organisation que j'ai croisé dans le bâtiment B prenait son rôle très à cœur et s'est montré très utile et efficace!* ».

6. Expositions aux CDI. Trois expositions au CDI ont pu avoir lieu durant l'expérimentation. Une en 2015 sur les métiers atypiques de l'Océan Indien (partenariat Chancégal). Une exposition en 2016 sur les violences faites aux femmes (partenariat avec Reporter Sans Frontières). Une exposition en 2017 sur le thème « Art et égalité » (partenariat avec le CRIJ). Les professeurs principaux emmenaient la classe, selon leur disponibilité d'heures de vie de classe. Un questionnaire accompagnait les expositions de 2015 et 2016. En moyenne, les expositions étaient prêtées à l'établissement sur une durée d'un mois. Les partenaires étaient contactés en début d'année scolaire. Les expositions furent programmées le plus souvent en amont du festival « Dansons ensemble » pour ancrer la thématique dans une continuité de temps.

7. Autres actions ponctuelles : rencontre entre établissements (collège/lycée) ; dispositif cinétoit'égalité (partenariat Chancégal) en 2016 avec 3 classes ; mise en place d'un cours de danse salsa rueda pour les parents en 2017 sur six semaines (ce cours a été un test et n'a pas été reconduit sur une période supplémentaire car très peu de parents sont venus danser à la pause méridienne).

2.2. Partenariats

2.2.1. Partenaires opérationnels

Un nombre très important de partenaires caractérise ce projet. La plupart des partenariats indiqués dans la convention ont été mis en place et d'autres partenariats se sont développés au fur et à mesure des besoins. On peut caractériser plusieurs types de partenariats en fonction de la nature des actions : a) des partenariats ponctuels auxquels nous avons fait appel le plus souvent dans le cadre du festival « Dansons ensemble » (intervenants extérieurs, spécialistes de danse, associations et/ou institutions), b) des partenariats continus en lien avec des actions sur le moyen terme (interventions en cours d'EPS sur plusieurs semaines, aide à la réalisation d'une production audiovisuelle, mise en place d'une exposition d'un ou deux mois au CDI).

Rôle dans l'expérimentation.	Nom de la structure partenaire	Type de structure partenaire
Action festival « dansons ensemble »	<ul style="list-style-type: none"> - Alma Salsa sin frontera (Jean-François Boyer) - Soul City Company (Kévin Dumont) - La Panthère Rose - Spectatis (Kévin Dumont) - Association de danse ALEAAA de Nelly Romain - Association de danse de Marion Brugial (Danse contemporaine) - Association Groupe Folklorique de La Réunion de Bernadette Ladauge (quadrille) - Association JeffTonight de Jean-François Claude (salsa) - Association Cirquons Flex (Mathilde Brenot) - Association de Dorothee M'Balla (danse africaine) - Volcano Tango (Tango : Juanito Juarez & Bibiana) - Démo hip-hop et ateliers encadrés par des étudiants (Université Réunion, association RUC) - Association RUC (Delphine Simonneau en rock) - Association Femmes solidaires (Saint- Denis) - Jeunes Ambassadeurs des droits (Angélique Lebreton) - CRIJ (Léa Sautron) - Association sportive du collège Les Mascareignes (groupe de danse contemporaine) - Anne Lebreton (RUC, Danse sévillane) - Association de Coralie Testan (danse africaine) - Flamenco 974(Mme Lingeon) - Association Dansezmasala (Dolsy Baudry, danse indienne) - Association Gran'pat - Association AFTRR (Jessy Youngpeng, webradio) - Association JoRun (graphisme) - Uriel (danse africaine) 	Association
Action exposition CDI	<ul style="list-style-type: none"> - Le Club Animation Prévention (Annick Vitry) - Association « Médecins sans frontière » et la bibliothèque départementale de la Réunion (exposition « femmes après coups »). - CRIJ (exposition « Art et égalité », intervenante : Léa Sautron) 	Association et institutions

<p>Action festival « dansons ensemble » (partenaires « institutionnels »)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Service Art & Culture de l'Université de La Réunion ; Canopé (CRDP de la Réunion), prêt de matériel - Technopole Saint-Denis (Service numérique, Université), prêt de matériel - IMPro (Institut médico-professionnel) de la Saline les bains (groupe de jeunes déficients intellectuels ; responsable M. Nicolas Greiner) - Collège Jules Solesse de St-Paul (présentation d'une saynète par les collégien.ne.s) - Collège Les Mascareignes (Association sportive du collège) - Collège La Salle de Saint-Denis et l'Institut médico-éducatif Levasseur de Saint-Denis - Participation des lycéen.ne.s du lycée Ambroise Vollard (professeur responsable : Christine Cougoulat) - CANOPE (aide, formation webdocumentaire, soutien mise en place atelier webradio lors du festival) - Défenseurs de droits (intervention de Didier Lefèvre et des JADE, jeunes ambassadeurs.rices des droits de l'enfant) 	<p>Institutions, collèges, lycée</p>
<p>Rencontres</p>	<p>- Lycée Ambroise Vollard (Saint-Pierre), professeur : Christine Cougoulat</p>	<p>Etablissement scolaire</p>
<p>Action cinétoil'égalité</p>	<p>- Association Chancégale (action cinétoil'égalité)</p>	<p>Association</p>
<p>Action production audiovisuel</p>	<ul style="list-style-type: none"> - AKOZ (Stéphane Tariffe) - Association de Erika Etang Salé 	<p>Association</p>
<p>Partenaires aide, conseil, accompagnement dans le pilotage du projet</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sylvie Lesage (Référénte égalité, Rectorat) - Pascal Chabernaude (CARDIE Réunion) - Association Chancégale 	

Ce projet a permis le renforcement de partenariats institutionnels, notamment avec des personnels académiques (CARDIE, référente académique de égalité filles/garçons), mais aussi avec des institutions régionales comme la délégation régionale à l'égalité entre les femmes et les hommes qui a d'ailleurs remis au projet « Dansons ensemble » la 3^{ème} place du prix régional « sexisme, pas notre genre ». Il a aussi permis de développer de nouvelles relations avec le tissu associatif local, particulièrement avec des associations investies dans le monde de la danse et de l'éducation. La rapidité du montage du dossier n'avait pas permis une réelle collaboration avec ses associations dans le montage du dossier mais elles ont été régulièrement consultées dans le cadre de la mise en place des actions (enjeux, attentes, objectifs, conditions de travail). Lorsque les partenariats n'ont pas pu aboutir, la raison la plus fréquente a été le problème de disponibilité et de non-concordance des emplois du temps. En effet, les besoins en terme d'interventions et les contraintes organisationnelles de l'établissement ne peuvent parfois pas entrer en correspondance avec les possibilités offertes par les partenaires associatifs sollicités.

2.2.2. Partenaires financiers

La principale source de financement provient du FEJ. La deuxième source de financement est le collège, à travers des heures supplémentaires attribuées à certains personnels pour le pilotage du projet. Enfin, une partie de l'aide du Département attribuée à l'établissement via le « passeport éducatif collégien » (PEC) a été utilisée comme financement, mais s'envisage davantage comme un autofinancement que comme un co-financement. En effet, chaque établissement scolaire de La Réunion reçoit une aide du département (PEC) en fonction du nombre d'élèves. Le collège a donc reçu cette aide et s'intègre à son budget global. Ensuite, au conseil d'administration, il a été décidé de répartir cette aide en fonction des projets pédagogiques de l'établissement selon des critères en lien avec la politique éducative de l'établissement. Le projet « Dansons ensemble » a alors bénéficié d'une partie du PEC (2501,88 €).

Financements	Part de ces financements dans le budget total de l'expérimentation (hors évaluation) en %
Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse	23 925 € (80%)
Cofinancements extérieurs à la structure	2 501,88 € (8%)
Autofinancement	3 618 € (12%)

2.3. Pilotage de l'expérimentation

Le pilotage de l'expérimentation a été effectué par M. Vincent Pannetier et la direction de l'établissement (trois chefs d'établissement se sont succédé). Le comité de pilotage a été réuni une fois tous les deux mois au lieu d'une fois tous les mois. Cependant, selon les besoins, le comité de pilotage s'est réuni plus souvent, notamment en vue de la préparation du festival « Dansons ensemble ».

Les membres ont aussi changé au cours de l'expérimentation. Le comité s'est étoffé en milieu d'expérimentation en la présence des CPE, infirmières, CO-Psy et quelques professeurs investis. Cependant, il ne s'est pas étoffé de manière effective (accord de certains membres d'y participer), les personnes membres n'étant presque jamais venues aux réunions. Finalement, deux professeurs, Mme Geslin et Mme Lacpatia ont plus particulièrement contribué à la réflexion de manière régulière. Le comité de pilotage a pris ensuite la forme d'un « collectif Dansons ensemble » en milieu d'expérimentation, en juin 2016, pour tenter de mobiliser et mettre en avant l'aspect collégial de la démarche de

pilotage. Malgré un nombre satisfaisant de présents à la première réunion de ce « collectif », en juin 2016 (CPE, Co-psy, infirmières, et professeurs), les réunions suivantes du collectif en octobre et décembre 2017 n'ont pas mobilisé. Après les vacances de décembre, à la reprise en février 2017, une nouvelle mobilisation a vu le jour lors de la préparation du festival 2017 et a permis de rendre cet événement plus « partagé ».

2.4. Difficultés rencontrées

La principale difficulté rencontrée porte sur la mobilisation de l'ensemble de la communauté éducative sur le thème de l'égalité filles/garçons et de la lutte contre les stéréotypes sexistes. D'une part, le diagnostic de départ n'a pas été suffisamment le fruit d'une concertation collective, dans un contexte où déjà on peut constater un manque de vision partagée des professeurs au regard des priorités éducatives de l'établissement. D'autre part, l'établissement est marqué par un « turnover » des enseignants assez important (mutations). La communication autour du projet et du sens des actions a donc été à réfléchir et à instaurer le plus possible (réunions d'information, communications informelles, informations sur le site du collège, présentation du projet en plénière en début d'année). Les leviers comme le parcours citoyen, le CESC, les coordonnateurs de niveaux (préfet), et les réunions communes entre professeurs principaux ont cependant été difficilement fonctionnels et mobilisables. L'expérimentation s'est donc appuyée sur des collaborations ponctuelles entre professeurs engagés dans la thématique. L'investissement du documentaliste lors de la 2^{ème} année de l'expérimentation a permis de davantage ancrer la thématique notamment grâce aux expositions au sein du CDI.

La deuxième difficulté est liée à l'usage de la danse comme levier du développement du respect mutuel. En effet, la danse, et notamment les danses de société, sont pour un certain nombre d'élèves éloignées de leurs représentations et de leurs référents identitaires. De plus, la proximité avec l'autre, nécessaire en danse à deux, dérange certains élèves. Cette difficulté a cependant pu être dépassée grâce à une progression dans les apprentissages et des temps de discussion pour « démystifier » le rapprochement à l'autre, danser avec l'autre ne signifiant pas forcément être lié affectivement à l'autre. Le message a été donc celui du « vivre-ensemble », du « travailler ensemble », ce qui implique d'assurer son rôle d'élève, soit en tant que cavalier, soit en tant que cavalière.

Une troisième difficulté tient à la nature de la danse à deux. Cette pratique reproduit parfois des stéréotypes quand on ne fait pas attention aux vocabulaires employés et au système de consignes utilisé. En effet, il est important de mettre en œuvre la réciprocité et la diversité des rôles. Demander aux filles de maîtriser non seulement les pas de la cavalière mais aussi ceux du cavalier, et inversement pour les cavaliers, permet de faire travailler les deux rôles sans enfermer l'élève dans un rôle genré.

III. Enseignements généraux de l'expérimentation

3.1. Modélisation du dispositif expérimenté

Le dispositif expérimenté vise à développer le respect mutuel entre filles et garçons (vivre-ensemble) et sensibiliser les élèves aux stéréotypes sexistes. Il relève d'un pilotage fondé sur une articulation entre la mise en place d'évènements, véritables temps forts de la vie de l'établissement (action festival, rencontre), et de temps continus (expositions, interventions pédagogiques en danse). Cette stratégie de pilotage est en lien avec une volonté de communication élargie à la communauté éducative et avec le souci d'un maillage fort avec le territoire matérialisé par la création de partenariats avec les acteurs associatifs engagés dans la thématique (nombreux partenariats). Un élément de la modélisation du dispositif à mieux penser est la phase de diagnostic, qui aurait pu être plus concertée et aussi plus outillée (questionnaire de départ auprès des élèves).

3.2. Enseignements et conditions de transférabilité du dispositif

La nature du dispositif est à la fois éducative et culturelle. Il propose des interventions pédagogiques (danse) auprès d'un jeune public dans le cadre du temps scolaire obligatoire, des expositions (ouverture culturelle), la production de médias (ouverture aux enjeux sociaux soulevés par le thème), l'organisation d'un temps fort par an où presque l'ensemble de la communauté éducative est concernée (sensibilisation, ouverture sur le territoire, partenariats).

Les principaux points de vigilances dans la mise en place d'une telle expérimentation sont : 1) la construction d'un diagnostic de départ partagé qui permet de bien identifier les difficultés et besoins des élèves, 2) la définition des rôles de chacun dans le pilotage (rôle de porteur, de la direction, du comité de pilotage), 3) la communication de ses rôles et du projet auprès de l'ensemble de la communauté éducative, 4) la mise en œuvre d'une démarche d'anticipation des conditions de réussite des actions et l'élaboration d'un calendrier (collaborations entre professeurs et intervenants, l'esprit collégiale entre la direction, la communauté de professeurs et les CPE), 5) la reconnaissance du travail fait (par exemple rôle du porteur envers les intervenants, de la direction envers des professeurs impliqués plus qu'ils ne sont payés), 6) le suivi et l'analyse des actions et de leurs effets (discussion, bilan, réunion, etc.), 7) l'intégration progressive des bénéficiaires dans la mise en œuvre des actions du projet (rôle à assurer, donner des responsabilités).

3.2.1. Public visé

Le public visé est particulièrement adapté pour mettre en place ces actions car l'adolescence est une période de changement important dans la construction identitaire et notamment dans le rapport à l'autre sexe. Rendre le rapport à l'autre sexe plus serein, fondé sur une relation de respect mutuel, a été et est encore nécessaire pour ces élèves. Le constat est fait d'une plus grande implication des élèves dans la vie de leur établissement, quand on leur

offre des possibilités d'actions et d'organisation de certains événements. Il semble souhaitable de développer des actions en direction des parents et des professeurs. En effet, dans un esprit de co-éducation Familles/collège, les parents ont évidemment un rôle fondamental. Pour les professeurs, des actions de formation et d'analyse de pratique auraient pu permettre de mieux ancrer le projet.

3.2.2. Actions menées dans le cadre du dispositif

En terme d'enseignement, pour l'action festival, cette action « événement » est à reconduire sous une autre forme car, si nous n'avons plus de financement, nous ne pourrions pas proposer les actions à tous les niveaux de classe. Pourquoi la reconduire ? La plupart des professeurs ont été satisfaits des trois éditions du festival, selon un ensemble de retours. Comme en 2015, M. Eric Grondin (professeur de physique chimie) évoque : « *La 4^{ème} PYTHAGORE a particulièrement apprécié cette après-midi, ils ont bien aimé danser et débattre sur le film (atelier de sensibilisation)* » ou encore Mme Isabelle Pizinsky (professeur de français) : « *un grand merci pour cette après-midi assez incroyable où le collège s'est trouvé transformé! Les élèves que j'ai accompagnés se sont régalés, et j'ai trouvé vraiment génial de pouvoir alterner spectacles et pratiques* ». Les trois éditions ont d'ailleurs évolué de 2015 à 2017, soit au niveau de l'organisation, soit au niveau des contenus et du sens du festival. Les principes directeurs de l'édition 2017 étaient les suivants par exemple :

- Ancrer davantage le sens de la journée (effort de communication auprès des élèves et des professeurs) car plusieurs élèves n'avaient pas bien cerné le thème du festival l'année dernière (en 2016).
- Permettre à tous les élèves de participer à des ateliers pratiques et valoriser l'aspect pratique.
- Donner à voir de nouvelles démonstrations de danse
- Permettre aux élèves volontaires de présenter leurs productions artistiques (danse, chant).
- Rendre les élèves plus acteur de la journée (organisation, animation, gestion d'ateliers).

Les actions sont transférables si certaines conditions sont présentes :

- Un projet pédagogique est construit collectivement, c'est à dire dans lequel plusieurs professeurs de différentes disciplines s'investissent pédagogiquement autour de la thématique.
- Dans le cadre de la mise en place de cycle d'enseignement de danse à deux, un ou plusieurs professeurs d'EPS choisissent de travailler cette activité et/ou sont à accueillir des intervenants.
- Une collaboration étroite entre les professeurs et les intervenants extérieurs (spécialiste), ou, entre le porteur du projet et les intervenants extérieurs, permet à ces derniers de comprendre les enjeux, les attentes et les écueils à éviter.
- La direction soutient le projet et agit en conséquence pour faire de la thématique un axe fort du projet d'établissement (levier : conseil de direction, conseil pédagogique, conseil d'administration, conseil des coordinateurs de discipline et coordonnateurs de niveaux en REP).

- Un ensemble de partenaires clés, associations ou institutions, particulièrement compétents dans leur domaine, accompagnent l'expérimentation.

3.2.3. Partenariats, coordination d'acteurs et gouvernance

Les partenariats opérationnels indispensables à l'action correspondent aux collaborations avec quelques intervenants pédagogiques extérieurs comme les associations Jefftonight ou Alma Salsa, qui ont permis, grâce à une compétence dans l'enseignement de la danse à deux (la salsa rueda), de voir des transformations concrètes chez les élèves, dans le rapport à l'autre.

Une communication orale et écrite fréquente avec les partenaires est nécessaire pour informer et assurer un suivi de l'expérimentation. Prendre le temps de faire un constat de départ, d'explicitier les attentes et les enjeux, et enfin de faire un bilan est important dans la coordination des acteurs associatifs

Un comité de pilotage est nécessaire. Plus précisément, un petit comité de pilotage est suffisant pour certaines actions comme les interventions pédagogiques en EPS. Un comité de pilotage plus élargi pour l'action festival est préférable pour mieux mobiliser la communauté de professeurs, ensuite lors de la préparation et du déroulement du temps fort. S'il est important de rédiger des comptes rendus de réunions pour informer la communauté éducative, on ne sait parfois pas si cela est vraiment utile car peu de retours sont faits (les CR ne sont pas forcément lus). Le point de vigilance porte moins sur la façon dont on peut communiquer les informations ou la façon dont fonctionne le comité de pilotage que le levier qui va permettre de faire en sorte que les acteurs soient concernés. « *Encore un mail de plus* » dira l'un, « *je ne les lis plus* » dira un autre. La question du comité de pilotage fait rebondir ainsi sur une autre question : comment lutter contre l'indifférence ? Comment mobiliser le plus de professionnels sur la question ? Comment faire en sorte d'avoir plus de retours et de témoignages sur les actions ? Ces points nous semblent importants à questionner dans le cadre du pilotage d'une expérimentation.

3.2.4. Impacts sur la structure

L'impact sur la structure est positif. Les élèves, premiers destinataires des actions, en sont les principaux bénéficiaires. Ils ont pu avoir accès à un ensemble d'informations, de sensibilisations et d'actions pour les amener concrètement à changer et faire évoluer leur rapport à l'autre (respect mutuel). La vie de l'établissement s'est aussi transformée vers plus de dynamisme et un lien plus fort avec le milieu associatif s'est tissé. Pour la troisième édition du festival « Dansons ensemble » en avril 2017, les élèves étaient par exemple en demande de participation en tant qu'« élève artiste » dès deux mois avant la date du festival, alors que la première édition, en mai 2015, peu d'élèves s'étaient investis et avaient présenté une chorégraphie. Enfin, pour cette expérimentation, la structure a reçu le 3^{ème} prix du concours régional « sexismes, pas notre genre » ce qui a permis de rendre plus visible l'expérimentation.

IV. CONCLUSION

L'expérimentation « Dansons ensemble », portée par le collège Montgaillard à Saint-Denis (collège REP+), étalée sur 24 mois (de mai 2015 à mai 2017), s'est structurée autour d'un ensemble d'actions visant à lutter contre les stéréotypes sexistes et développer le respect mutuel entre filles et garçons. Tous les élèves du collège sur trois années scolaires, c'est à dire environ mille élèves par an, ont bénéficié de ces actions. La principale action fut l'organisation d'un festival « Dansons ensemble pour mieux vivre ensemble » articulant une sensibilisation à la notion de stéréotype sexiste, une initiation à des pratiques de danse (principalement des danses de société), et une participation/présentation de productions artistiques d'élèves et d'adultes amateurs ou professionnels. D'autre part, des actions plus étalés dans le temps comme des expositions une fois par an, des cycles d'EPS en danse à deux, des ateliers de pratiques de danse destinés à des volontaires hors cours obligatoire, et la production de média comme un documentaire (7 min) diffusé sur internet, ont permis d'éveiller, de questionner, de sensibiliser aux notions de stéréotypes sexistes, d'égalité filles/garçons, de respect mutuel, et plus largement de vivre ensemble.

Les points positifs de l'expérimentation s'envisagent en terme d'impact quantitatif, tous les élèves ayant été visés. De plus, l'amélioration du climat scolaire a été constatée. Le ressenti chez les élèves et les professeurs d'un « (re)dynamisme » culturel a participé aussi de la construction d'un sentiment d'appartenance à la communauté éducative. De nombreux professeurs ont par ailleurs exprimé leur satisfaction de voir le collège « transformé » le jour du festival, en voyant autant d'activités et de possibilités d'expression offertes aux élèves. Le « vivre ensemble » et le « respect mutuel » ont finalement été évoqués à plusieurs occasions comme des valeurs importantes, par exemple dans le cadre des interventions pédagogiques en EPS ou lors de l'ouverture du festival dans la grande cour de l'établissement. En mettant l'accent sur les inégalités entre les sexes, les stéréotypes sexistes, voire les discriminations, l'expérimentation a ainsi contribué au développement d'un socle de valeur commune et à la transformation du regard de et sur l'élève. Certains élèves se sont transformés en remettant en question leurs représentations sur les rôles féminins et masculins attribués par la société. Certains professeurs ont transformé leurs pratiques pédagogiques en se questionnant sur leurs postures et leurs pratiques pédagogiques (consigne, situation d'apprentissage, choix de thématique). D'autre part, les élèves ont perçu qu'il pouvait s'engager dans la vie culturelle de leur établissement. En effet, lors de la troisième édition du festival « dansons ensemble », les élèves sont venus d'eux-mêmes vers les professeurs responsables pour demander à s'entraîner et participer en tant qu' « élèves artistes ». D'autres élèves se sont proposés pour aider à l'organisation, pour être « élève jeunes reporters » (prise de vue, interview), pour aider à la mise en place des ateliers, pour animer eux-mêmes des ateliers de danse (salsa rueda), pour présenter les spectacles (« élèves présentateur.rice »). Un groupe d'une cinquantaine d'élèves a ainsi particulièrement été moteur dans l'organisation de la dernière édition du festival.

Les principales difficultés rencontrées tiennent à des éléments du contexte et à la manière dont s'est monté le projet. La lente mobilisation de la communauté enseignante tient d'un déficit initial de concertation collective pour tendre vers un diagnostic partagé, fondé sur des indicateurs eux aussi partagés. D'autre part, l'expérimentation et sa thématique n'ont pas

été suffisamment ancrées dans les ordres du jour des instances de concertations, ce qui a induit un manque d'attachement et d'engagement collectif vers les objectifs à atteindre en début de projet. La tâche du porteur de projet a donc été d'informer, de communiquer, parfois de convaincre, pour inviter à se réunir le plus souvent à la pause méridienne. Le comité de pilotage a d'ailleurs pris le terme de « collectif dansons ensemble » pour rendre le projet moins « formel » ou « procédural ». La difficulté de se réunir est toutefois bien réelle au regard de la diversité des emplois du temps des professeurs. Les temps dédiés à la concertation sont en priorité utilisés à un travail disciplinaire, par équipe, et les thématiques transversales sont plus rarement évoquées. Un écueil a aussi été de centrer les objets de discussions de certaines réunions sur l'organisationnel avant de réfléchir au sens des actions et à leur condition de réussite. Là encore, un accord collectif en conseil pédagogique et/ou en conseil d'administration sur les finalités, objectifs, et les indicateurs de diagnostic et de suivi, relatifs à la thématique, aurait permis un ancrage et une cohérence plus importante, plus à même d'éviter le risque de discontinuité due au turn-over des enseignants et des principaux. D'ailleurs, une modification des actions proposées par le porteur aurait été envisageable mais le temps de la réflexion collective comme moyen d'appropriation n'a pas été suffisamment incité. Le risque de discontinuité évoqué ci-dessus n'est toutefois pas spécifique à ce projet et est à comprendre dans le contexte de l'établissement, que l'on peut analyser sous l'angle de l'écart entre le réel et le prévu, c'est à dire entre ce qui est réellement mis en place dans les pratiques professionnelles des enseignants, et les axes et objectifs du projet d'établissement. Il me semble que les leviers possibles à mettre en œuvre pour travailler en équipe autour d'objectifs éducatifs communs, par niveaux de classe par exemple, sont peu opérationnels. Si les enseignants portent un grand nombre de projet divers et variés (une soixantaine à l'échelle de l'établissement), la cohérence inter-projet, fondée sur des thématiques transversales, est plutôt faible (même si les EPI ont initié un changement). Autrement dit, l'addition prévaut et le dénominateur commun est peu visible et reste formel (sur le papier). Cela étant, un travail d'équipe existe bel et bien mais davantage à l'échelle des équipes disciplinaires (entre deux ou trois collègues) ou bien dans le cadre d'une équipe de professeurs autour d'un projet de classe (voyage en Afrique du Sud par exemple ou autre). Pour comprendre les difficultés liées à la mobilisation de la communauté éducative, il faut aussi évoquer le contexte de réforme du collège qui a particulièrement sollicité les professeurs, soit en temps de préparation et de travail en équipe, soit en temps de formation. Ainsi, un sentiment de « trop plein » a été exprimé et le manque d'investissement de certains professeurs dans des projets transversaux, considérés comme « annexes » comme celui de « Dansons ensemble », peut se comprendre. A titre indicatif, sur une soixantaine de professeurs, une petite dizaine s'est investie dans le projet « Dansons ensemble », avec un noyau dur de trois professeurs. Enfin, des effets non prévus ont pu être constatés, par exemple dans le cadre des interventions pédagogiques en danse qui, pour quelques unes, n'ont pas suffisamment été préparées en amont avec l'intervenante et orientées vers ce que l'on pourrait appeler une pédagogie « égalitaire » ou « éclairée » (c'est-à-dire une pédagogie ne reproduisant pas les stéréotypes véhiculés par une pratique artistique ou sportive).

Pour conclure, l'expérimentation, si elle a été globalement positive malgré les difficultés rencontrées, peut être comprise dans ces tenants et aboutissant si et seulement si une évaluation continue est mise en place du début à la fin du projet. Si les modalités d'évaluation de l'expérimentation ont permis une mise en réflexion lors d'entretien avec la

chargée de mission de la société en charge de l'évaluation (Quadrant Conseil), une autre démarche plus participative serait préférable pour ce type de projet. Comme je l'ai évoqué, la phase de diagnostic, moment très important, devrait particulièrement faire l'objet d'une phase de dialogue avec l'évaluateur. Ce dernier n'assurerait d'ailleurs pas uniquement le rôle d'évaluateur mais aussi de conseil et d'accompagnateur. Autrement dit, l'ingénierie de projet est constitutive de la phase d'évaluation. Il semble par exemple pertinent de co-définir des indicateurs significatifs. De manière générale, dans un esprit de confiance et de co-responsabilité, nous sommes convaincu qu'une plus grande collaboration, entre la structure porteuse et le FEJ, portant sur a) le montage, b) le suivi concret de la réalisation des actions sur le terrain et c) l'analyse des effets, serait bénéfique pour tous.

Annexes obligatoires à joindre au fichier :

- **Tableau 1 sur les publics** (*à insérer à la fin du rapport*)
- **Tableau 2 sur les actions** (*à insérer à la fin du rapport*)
- **Tableau 3 sur les outils** (*à insérer à la fin du rapport*)
- **Tableau 4 sur l'exécution financière** (*à ne pas insérer au rapport*)

Restitution du porteur de projet
Annexe 1 - Public visé par l'expérimentation
Nombre et caractéristiques des bénéficiaires et territoire d'intervention

Numéro du projet	APDOM4_44	Nom de la structure porteuse de projet	Collège Montgaillard		
		Bénéficiaires entrés l'année 1	Bénéficiaires entrés l'année 2	Bénéficiaires entrés l'année 3	Bénéficiaires entrés pendant toute la durée de l'expérimentation
Nombre de bénéficiaires directement touchés par l'action					
Jeunes		759	1421	1349	3529
Adultes		24	86	34	144
Nombre total de bénéficiaires		783	1507	1383	3673

		Bénéficiaires entrés pendant toute la durée de l'expérimentation
Nombre de bénéficiaires directement touchés par l'action à l'entrée du dispositif, par caractéristiques		
1. Jeunes		
Âge		
Moins de 6 ans		
6-10 ans		
10-16 ans	3434	
16-18 ans	80	
18-25 ans		
Autres : <i>jeunes de l'institut médico-professionnel de la Saline les Bains (12 à 22 ans)</i>	15	
Autres : <i>(préciser)</i>		
Situation		
Elèves en pré-élémentaire		
Elèves en élémentaire		
Collégiens	3434	
Lycéens en LEGT	80	
Lycéens en lycée professionnel		
Jeunes apprentis en CFA		
Étudiants du supérieur		
Demandeurs d'emploi		
Actifs occupés		
Autres : <i>élèves en institut médico-professionnel</i>	15	
Autres : <i>(préciser)</i>		
Niveau de formation		
Infra V		
Niveau V		
Niveau IV		
Niveau III		
Niveau III		
Niveau I		
Sexe		
Filles		
Garçons		
2. Adultes		
Qualité		
Parents	6	
Enseignants	94	
Conseillers d'orientation-psychologues	1	
Conseillers principaux d'éducation	3	
Conseillers d'insertion professionnelle		
Animateurs	32	
Éducateurs spécialisés		
Autres : <i>adultes accompagnateurs action festival</i>	8	
Autres : <i>(préciser)</i>		

		Réalisation
Autre information concernant les bénéficiaires directement touchés par l'action à l'entrée du dispositif		
1. Les jeunes bénéficiaires sont-ils inscrits et suivis par la mission locale (ML) ?		
Oui, tous les bénéficiaires directs sont inscrits et suivis par la ML Oui, une partie des bénéficiaires directs est inscrite et suivie par la ML Non, aucun bénéficiaire direct n'est inscrit et suivi par la ML		Non, aucun bénéficiaire direct n'est inscrit et suivi par la ML
Echelle et territoire d'intervention de l'action mise en place		
1. L'action que vous menez dans le cadre de cette expérimentation est-elle à l'échelle :		
Communale (une ou plusieurs communes dans un même département) Départementale (un ou plusieurs départements dans une même région) Régionale (une seule région) Inter-régionale (2 et 3 régions) Nationale (plus de 3 régions) ?		Communale
2. Votre territoire d'intervention inclut-il des quartiers politique de la ville ?		
Oui, la totalité de mon territoire d'intervention est en quartiers politique de la ville Oui, une partie de mon territoire d'intervention est en quartiers politique de la ville Non, mon territoire d'intervention n'inclut pas de quartiers politique de la ville		Oui, la totalité de mon territoire

Restitution finale du porteur de projet
Annexe 2 - Calendrier de déroulement de l'expérimentation - Actions mises en œuvre

Numéro du projet	APDOM4_44	Description synthétique de chaque action	Durée en mois	Ressources humaines mobilisées			Ressources matérielles mobilisées		
				Effectifs	ETP	Type de personnel concerné (qualifications)	Achats	Prestations de services	Autre (préciser)
1. Préparation du projet	<i>indiquer ici les dates de début et de fin de la phase d'actions</i>								
Action n°1	Phase d'appropriation des conditions de l'appel à projet-juillet 2014					Professeur porteur du projet			
Action n°2	Rédaction d'un pré-projet par le porteur					Professeur porteur du projet			
Action n°3	Concertation avec la direction de l'établissement					Professeur porteur du projet			
Action n°4	Rédaction de la première monture du projet					Professeur porteur du projet			
Action n°5	Validation par la direction de l'établissement					Professeur porteur du projet			
Action n°6	Projet retenu en décembre 2014 Constitution d'un comité de pilotage (décembre 2015 à mars 2015)								
Action n°7	Préparation de l'action festival dansons ensemble (février 2015 à mai 2015)		4						
Action n°8									
Action n°9									
Action n°10									
2. Mise en œuvre du projet	<i>indiquer ici les dates de début et de fin de la phase d'actions</i>								
Action n°1	Interventions pédagogiques en danse (en EPS). De mai 2015 à mai 2017.		2 trimestres en moyenne par an (sur 2 ans)	3 classes concernées en moyenne par trimestre (soit)	Pas d'ETP mais des vacances de courtes durées	Nombreux intervenants extérieurs (salsa rueda, lindy hop, hip-hop, danse contemporaine, cirque)	Petits matériels pédagogiques		
Action n°2	Des ateliers de danses urbaines (avec groupe volontaires). Septembre 2015 à avril 2017.		2 trimestre en 2016 et 2 trimestres en 2017	10 à 12 élèves en fonction des années.	Pas d'ETP mais des vacances de courtes durées	Intervenants hip-hop (Syon, RUC, Soul City, Spectatis)			
Action n°3	Productions audio-visuelles		2 années scolaires (soit 18 mois)	8 à 10 élèves	Pas d'ETP mais des vacances de courtes durées	Intervenants en soutien à la réalisation (Akoz, Erika Etang Salé)	Matériels informatiques, audio et vidéo (montage)		
Action n°4	Mise en place d'une plate forme "padlet"		En début d'expérimentation	Communauté éducative	Heure porteur projet	Communauté éducative			
Action n°5	Editions Festival dansons ensemble 2015,2016,2017		2 demi-journées et 1 journée	600 en 2015, 800 en 2016, 900 en 2017	Pas d'ETP mais des vacances de courtes durées	Intervenants extérieurs, professeurs, CPE, AED, direction	Matériel audios, petits matériels (rallonges, etc.)		Boissons et gâteaux pour accueil
Action n°6	Exposition au CDI (avril 2015, 2016 et 2017)		3 mois (1 mois/exposition)	10 à 12 classes en moyennes par exposition (soit environ 720 élèves)		Intervenants extérieurs, partenariats (CRU, Chancégal, Médecins sans frontières)			
Action n°7	Participation à l'action Cinétoit'égalité (Chancégal). Année scolaire 2015/2016		4 films et débats sur l'année scolaire	3 classes (soit environ 72 élèves)					
Action n°8	Cours de danse pour les parents (de février à mai 2017)		6 semaines	4 parents (femmes)					
Action n°9									
Action n°10									
3. Achèvement du projet	<i>indiquer ici les dates de début et de fin de la phase d'actions</i>								
Action n°1	Bilan dansons ensemble (juin 2017)		1 réunion		4	Direction et 2 professeurs.			
Action n°2									
Action n°3									
Action n°4									
Action n°5									
Action n°6									
Action n°7									
Action n°8									
Action n°9									
Action n°10									

Restitution finale du porteur de projet
Annexe 3 - Liste des outils développés dans le cadre de l'expérimentation

Numéro du projet		APDOM4_44		
Nom de l'outil	Fonction (préciser si ce sont des outils de pilotage, de suivi, de communication, de formation, de sensibilisation, etc.)	Utilisateurs ou destinataires	Format (papier, électronique, etc.)	Transférable en dehors de l'expérimentation (oui/non)
1	Production d'un documentaire	Communauté éducative et tous publics.	Vidéo	Oui
2	4 diaporamas (1 par niveaux de classe)	Collège (voir aussi lycée pour le diaporama des 3ème)	Format powerpoint et vidéo	Oui
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				

Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse

Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports

Direction de la Jeunesse, de l'Education Populaire et de la Vie Associative
Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire
Mission d'animation du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse

95, avenue de France – 75650 Paris cedex 13

Téléphone : 01 40 45 93 22

www.experimentation.jeunes.gouv.fr

