
Pétrissage sociologique d'un dispositif visant le bien-être des enfants : le Massage In Schools Programme

Sophie Necker*^{1,2}

¹Recherche en Éducation Compétences Interactions Formations Éthique Savoirs (RECIFES) – Université d'Artois : EA4520 – France

²Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation Lille Nord de France (ESPE LNF) – Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation Lille Nord de France – France

Résumé

Développé depuis la fin des années 1990, le Massage In Schools Programme (MISP), s'adresse aux enfants de 3 à 12 ans. Les associations qui le promouvent, mettent en avant des bénéfices " sociaux " et " personnels " : le MISP " est un programme avant-gardiste, qui contribue au bien-être des enfants, au respect de soi et des autres et à la baisse de violence dans les écoles et les collectivités. " (source : www.misa-france.fr). Des instructeurs certifiés interviennent auprès de classes ou groupes d'élèves afin de développer une " expérience de toucher sain et nourrissant dans un cadre sécurisant " (Ibid.).

L'étude sur laquelle s'appuie ma contribution envisage, sous l'angle d'une sociologie compréhensive, les processus de création, diffusion et réception (Charpentier, 2006) de ce dispositif en analysant : les logiques, normes et valeurs qui trament, les gestes des professionnels, les expériences des participant-e-s (Bourgeois, 2013). Ce dispositif impliquant des intervenants dits " extérieurs " à l'école est mu par un projet de transformation des participants, vers un " mieux-vivre " ensemble. Cette étude vise alors à interroger - dans ce contexte - les possibles leviers et processus en jeu dans la construction de relations à soi et aux autres pacifiées et à discuter les conditions de la contribution de ces pratiques somatiques à un climat scolaire positif.

Conduite dans le nord de la France et en Belgique francophone, l'enquête a été menée par observations non participantes (séances et " routines " de massage en classe, réunions...) ainsi que par entretiens semi-directifs (individuels et collectifs) avec les acteurs - adultes - concernés (enseignants et instructeurs).

Les résultats exposent les conceptions qui sous-tendent ce dispositif : du " vivre-ensemble ", de l'école, de la place qu'y tient le corps, du rôle de chacun des acteurs et partenaires. Ils montrent la façon dont, dans les classes et les écoles, ces conceptions façonnent les pratiques des professionnels, mais aussi dont ces pratiques font l'objet de négociations, voire sont l'objet de résistances. Les rapports à soi et à l'autre mis en jeu dans ces dispositifs reposent sur le " sensible-comme-connaissance " (Filiod, 2014), un " activisme perceptif " (Ginot, 2013) et placent l'écoute (Nonnon, 2004 ; Rossignol, 2012) au cœur des interactions. Il y a parmi les façons de faire et de penser ces dispositifs, des possibles voies de transformation

*Intervenant

du climat en milieu éducatif. Parmi les facteurs pouvant être repérés comme protecteurs de ces relations (Debarbieux et al., 1999 ; Blaya, 2001 ; Wilson et al., 2001 ; Carra, 2009 ; Cohen et al., 2009 ; Galand, 2009) : la " logique de capacitation " (Verhoeven, 2011) et l'encouragement de l'interconnaissance.

Si cette contribution envisage le potentiel protecteur de ces dispositifs, elle compte également en saisir les freins (tels que les représentations des partenaires, de l'objet du partenariat, de ses effets ; le coût des projets ; les frictions entre intentions des acteurs concernés ; les modalités d'évaluation des dispositifs) et limites (telles que la durabilité des effets positifs ou l'observation d'effets moins désirés).

Blaya, C. (2001). Climat scolaire et violence dans l'enseignement secondaire en France et en Angleterre. Dans E. Debarbieux & C. Blaya (dir.), *Violence à l'école et politiques publiques* (p. 159-177). Paris : ESF.

Bourgeois, E., Albarello, L., Barbier, J.-M., & Durand, M. (2013). *Expérience, activité et apprentissage – contribution –*. Dans E. Bourgeois, L. Albarello, J.-M. Barbier & M. Durand (dir.), *Expérience, activité, apprentissage* (p. 1-11). Paris : PUF.

Carra, C. (2009). *Violences à l'école élémentaire*. Paris : PUF.

Charpentier, I. (dir.) (2006). *Comment sont reçues les œuvres. Actualité des recherches en sociologie de la réception et des publics*. Creaphis.

Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate : Research, policy, teacher education and practice. *Teachers College Record*, 111, 180-213.

Debarbieux, E., Garnier, A., Montoya, Y., & Tichit, L. (1999). *La violence en milieu scolaire. 2-Le désordre des choses*. Paris : ESF.

Galand, B. (2009). L'école peut-elle être un lieu de prévention des comportements violents ? *Les Cahiers de recherche en éducation et formation*, 69. Repéré à www.i6doc.com/livre/?GCOI=28001100555700

Ginot, I. (2013). Douceurs somatiques. *Repères, cahier de danse*, 32, 21-25.

Filiod, J. P. (2014) (resp.). *Le sensible-comme-connaissance. Évaluer les pratiques au seuil de l'expérience*. Rapport de recherche. Lyon : EAL, ESPE - Université Lyon 1.

Nonnon, E. (2004). Écouter peut-il être un objectif d'apprentissage ? *Le français aujourd'hui*, 146, 75-84.

Rosignol, E. (2012). Échange et atmosphère d'écoute dans la pratique contemporaine du conte oral en France ". *Cahiers de littérature orale*, 72. Repéré à <http://clo.revues.org/1711>

Verhoeven, M. (2011, décembre). Face aux " désordres scolaires " : réponses professionnelles et normativités. Conférence plénière présentée au Colloque international " Violences à l'École : Normes et Professionnalités en Questions ". Arras, France. Repéré à <http://podcast.univ-artois.fr/colloques-et-seminaires/violences-a-lecole.html>

Wilson, D. B., Gottfredson, D. C., & Najaka, S. S. (2001). School-Based Prevention of Problem Behaviors : A Meta-Analysis. *Journal of Quantitative Criminology*, 17, 247- 272.

Mots-Clés: sociologie, climat, massage, partenariat, école maternelle et primaire