
Programmes de prévention : Évaluation d'Epto et questions de radicalisation violente

Auteur : Lescale, Lucille

Promoteur(s) : Glowacz, Fabienne

Faculté : Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'Éducation

Diplôme : Master en sciences psychologiques, à finalité spécialisée en psychologie clinique

Année académique : 2017-2018

URI/URL : <http://hdl.handle.net/2268.2/5922>

Avertissement à l'attention des usagers :

Tous les documents placés en accès ouvert sur le site le site MatheO sont protégés par le droit d'auteur. Conformément aux principes énoncés par la "Budapest Open Access Initiative"(BOAI, 2002), l'utilisateur du site peut lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou faire un lien vers le texte intégral de ces documents, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale (ou prévue par la réglementation relative au droit d'auteur). Toute utilisation du document à des fins commerciales est strictement interdite.

Par ailleurs, l'utilisateur s'engage à respecter les droits moraux de l'auteur, principalement le droit à l'intégrité de l'oeuvre et le droit de paternité et ce dans toute utilisation que l'utilisateur entreprend. Ainsi, à titre d'exemple, lorsqu'il reproduira un document par extrait ou dans son intégralité, l'utilisateur citera de manière complète les sources telles que mentionnées ci-dessus. Toute utilisation non explicitement autorisée ci-avant (telle que par exemple, la modification du document ou son résumé) nécessite l'autorisation préalable et expresse des auteurs ou de leurs ayants droit.

Programmes de prévention : Évaluation d'Epto et questions de radicalisation violente

Mémoire de fin d'études en Psychologies et sciences de l'éducation,
orientation clinique, option psychologies de la délinquance.

Master 2

LESCALE Lucille

Année académique 2017-2018

Promoteur

GLOWACZ Fabienne

Lecteurs : Parthoens Christophe, Courtain Audrey

Table des matières

Abstract	4
Remerciements	6
1. Titre	7
2. Introduction.....	9
3. Revue de la littérature	13
3.1 Présentation d'Epto.....	13
3.2 La radicalisation violente.....	14
3.2.1 Introduction et contextualisation.....	14
3.2.2 L'offre djihadiste : quel(s) rôle(s) ?.....	16
3.3 L'adolescence : une période fragile.....	18
3.3.1 La vulnérabilité des jeunes face aux appels radicaux violents.....	18
3.3.2 Les besoins à l'adolescence	20
3.3.2 L'adolescent et la société.	22
3.4.1 Introduction.....	25
3.4.2 Epto : Contenu, objectifs et particularités.	27
3.4.5 L'évaluation d'un programme de prévention	37
3.5 Conclusion	41
4. Hypothèses et questions	44
4.1 Projet principal : présentation et limites.....	44
4.2 Hypothèses et attentes	47
4.3 Questions.....	48
5. Méthodologie	49
5.1 La conception de la méthodologie : explications et justifications	49
<i>Limites (1)</i>	51
<i>Limites (2)</i>	53
5.1.3 Description précisée des populations	54
Tableau récapitulatif études & population	56
<i>Calendrier de travail réalisé</i>	57
5.2 Un guide à l'évaluation du programme Epto	57
6. Présentation des résultats.....	58
6.1 Sujet par sujet.....	58
6.1.1 Etude numéro 1 : analyse du groupe PRE – POST.....	58
Analyse transversale.....	66

6.1.2 Etude numéro 2 : Analyse du groupe « Post » : Evaluation retrospective.....	67
Analyse transversale.....	76
6.2 Evaluation d'Epto	77
6.2.1 Analyse thème par thème	78
6.2.2 Résumé visuel de l'évaluation du programme EPTO	82
6.3 Observations personnelles	84
6.3.1 Immersion totale dans une formation Epto : Observations et Difficultés.	84
6.3.2 L'entretien qualitatif.....	85
7. Discussion	86
Estime de soi, soutien par les pairs, conscientisation des thématiques liées aux discriminations, identité et groupe.....	88
Quel lien entre Epto et radicalisation violente ?.....	90
« Le vivre ensemble ».....	92
Originalité du travail & Intérêt scientifique.....	94
Limites du travail	96
8. Conclusions et perspectives	96
Bibliographie.....	101
ANNEXES.....	110

Abstract

De nos jours, il existe un nombre remarquable de programmes de prévention et ce particulièrement dans les domaines de la santé ou des psychologies. Cependant, il paraît plus difficile d'en connaître les réels impacts étant donné le peu de mesures évaluatives effectuées sur ces programmes.

Aussi et selon la définition de la Sécurité Publique et Protection civile du Canada, le processus d'évaluation vise à déterminer si un projet a atteint ses objectifs par les activités entreprises et de la façon prévue. Ce mémoire a donc pour objectif d'évaluer les plus-values du programme pédagogique Epto qui a pour fonction principale de faciliter chez le jeune la prise de conscience de son identité socioculturelle mais aussi celle des autres et de les respecter, au travers d'un apprentissage par les pairs. En effet, Epto est une organisation européenne de formation par les pairs qui fonctionne en réseaux et qui a des partenaires au niveau locale, nationale et internationale. Cette organisation offre aux jeunes une formation dont le but principal est de promouvoir la responsabilité de chacun de ces jeunes dans la lutte contre les préjugés et les discriminations. Pour ce faire, le programme s'appuie également sur les notions d'environnement sécurisant et de respect des autres. Epto vise également le développement de l'estime de soi, de l'efficacité personnelle, du sentiment d'appartenance et d'écoute active.

La méthode d'évaluation utilisée est basée sur le principe des phases évaluatives « pendant » et « après » le programme de prévention, tels qu'utilisés par Alain & Dessureault (2009) dans leur manuel « Elaborer et évaluer les programmes d'intervention sociale » où je passe de l'évaluation des besoins des jeunes à l'observation des résultats d'Epto.

De même et de façon purement théorique, une réflexion est réalisée sur la radicalisation violente et la façon dont elle répond aux besoins des jeunes qui s'inscrivent dans ce processus. En effet, nous savons qu'une vulnérabilité psychologique caractérisée par un manque de sens, d'identité personnelle et par un besoin d'appartenance insatisfait peut conduire à l'adhésion d'un mouvement extrémiste (Borum, 2014). Aussi, comme le

soutiennent McCauley & Moskalenko (2012), la raison principale des individus à rejoindre un groupe radical serait davantage de répondre à un besoin de construction identitaire. Je me questionne ainsi sur l'utilité de mettre en exergue le programme Epto en me demandant s'il pourrait répondre de façon adaptée aux besoins psychologiques des jeunes et s'il peut être mis en lien, toujours de façon théorique, avec la radicalisation.

La méthodologie utilisée est essentiellement qualitative mais appuyée par des observations quantitatives et consiste en deux études. Toutes deux ont comme support un questionnaire créé personnellement selon des échelles d'évaluation et sur base de variables pertinentes et en lien avec le programme Epto. La première étude, vise une évaluation pré-post d'une dizaine de jeunes ayant participé au programme Epto auquel j'aurais également personnellement pris part (immersion). Dans la seconde étude, il est question d'évaluer les représentations d'une dizaine de jeunes ayant participé au programme plusieurs mois avant et d'ainsi évaluer l'impact de ce dernier, à long terme. Ces jeunes ont entre douze et vingt-cinq ans. Le recrutement se fait essentiellement par l'intermédiaire de l'AMO Reliance, à Visé.

Remerciements

Le parcours universitaire est parsemé d'obstacles, de difficultés mais surtout de moments inoubliables et enrichissants, que j'ai pu vivre aux côtés de personnes merveilleuses et à l'écoute.

Je souhaiterais remercier toutes les personnes qui, d'une manière ou d'une autre, ont contribué à la réalisation de ce travail.

Je tiens à remercier de façon particulière ma promotrice, Madame Glowacz, pour sa supervision, ses conseils fructueux et la disponibilité dont elle a fait part afin de m'accompagner tout au long de la mise en place de ce travail.

Merci également à Madame Schmits pour le temps qu'elle m'a accordé et qui m'a permis de m'encourager dans la réalisation de ce mémoire.

Je remercie aussi Monsieur Parthoens pour son appui, qui m'a permis de vivre le programme Epto à plusieurs reprises et de m'y intéresser davantage.

Merci à Malicia Lenertz qui s'est montrée très présente tout au long de la mise en place de mon travail sur le terrain et qui a su m'apaiser lors de mes moments de doute.

Merci à Megan pour la relecture de ce travail et les conseils qu'elle m'a apportés.

Je tiens à remercier mon entourage, que ce soient mes amies (Elodie, Axelle, Samia) ou les membres de la communauté de l'Armée du Salut qui ont toujours su m'apporter des paroles dynamiques d'encouragement et d'assurance.

Un tout grand merci à mes parents pour leur soutien continu, leur bonne humeur durant toutes ces années d'étude et leur bienveillance qui a été pour moi un fondement dans la réalisation de ma personnalité et de mon orientation professionnelle.

Enfin, merci à Raphaël, mon partenaire de vie, qui depuis sept ans a toujours été à mes côtés, m'a appuyée, confortée, m'a donné confiance en moi et a toujours fait preuve de patience à mon égard.

Merci à Dieu pour sa présence fortifiante.

1. Titre

Le dictionnaire Larousse¹ définit la « prévention » comme « *l'ensemble des dispositions prises pour prévenir un danger, un risque, un mal ; c'est une organisation chargée de mettre en place ces dispositions* ». Il y a donc cette notion de prise de connaissance d'un évènement négatif qui pourrait survenir et pour lequel on souhaite éviter la survenue. Cependant, le premier rôle de la prévention est d'informer et d'agir en fonction de ces informations. Le but de ce mémoire est d'évaluer le programme de prévention Epto sur base de méthodes évaluatives existantes dans les littératures. De même, toute la question de la radicalisation violente et plus particulièrement de la façon dont elle répond aux besoins des jeunes, sera réfléchi de façon purement théorique.

Nous pourrions alors nous demander comment mettre en lien le programme Epto et la radicalisation violente, étant donné le titre de ce mémoire. En effet, il sera également question de réfléchir sur la pertinence de certaines variables psychologiques avec lesquelles Epto travaille et qui sont, par la même occasion, mises en avant dans les littératures traitant de la radicalisation violente (notion d'identité, d'appartenance à un groupe, etc.). Il faut évidemment expliquer cette volonté de s'arrêter sur cette thématique par la raison évidente que les jeunes qui se sont inscrits dans un mouvement radical violent n'ont visiblement pas pu rencontrer positivement des réponses à leurs besoins de base durant leur jeune âge. Et c'est à partir de ces besoins qu'ils n'ont pas rencontrés et qui sont traités dans la littérature scientifique portant sur la radicalisation violente que je vais tenter, dans ce mémoire, de voir si le programme Epto peut répondre à ces besoins. Il ne sera pas question ici d'une étude longitudinale puisque je n'en possède pas les moyens mais bien d'une question théorique à la prévention de la radicalisation au travers de l'analyse des plus-values du programme Epto.

Bien souvent, il est difficile pour beaucoup de personnes de concevoir le jeune radicalisé comme étant une victime car finalement c'est elle lui qui agit, qui meurtrit et qui crée des victimes innocentes par l'intermédiaire de ses actes violents et incompréhensibles.

¹ <http://www.larousse.fr>

De même et de façon plus générale, les jeunes sont dans un réel besoin d'aide qu'ils expriment aujourd'hui par une multitude de comportements bien souvent néfastes pour eux-mêmes ou pour leur entourage. Alors que certains de ces comportements nous poseraient seulement question, d'autres résonneraient plus violemment en nous par leur caractère délinquant, criminel ou radical.

Enfin, il est plus qu'essentiel pour moi de m'assurer que mes lecteurs comprendront le but réel de ce mémoire et qu'il n'y aura aucune confusion qui puisse les mettre mal à l'aise par rapport aux propos que je vais user dans la réalisation de mes réflexions. En effet, encore de nos jours, certaines gens ne comprendraient pas la différence entre la justification que l'on donne à un acte et la démarche de compréhension qu'on tente de lui accorder. La première notion implique une position d'ordre personnelle, la seconde indique un désir de compréhension de celui qui pose l'acte et il ne justifie ou n'excuse en rien ce dernier. C'est cette seconde façon de procéder qui sera omniprésente tout au long de mon mémoire.

2. Introduction

Lors de mes études en psychologie à l'université de Liège, je me suis souvent demandée ce que j'aimerais pouvoir apporter aux autres, dans les limites de mes compétences. Après de longues réflexions, je me suis rappelée à quel point les jeunes et en particulier les adolescents sont fragiles, non pas parce que, contrairement à ce que l'on pourrait penser, c'est un fait incontestable du développement de l'être humain mais plutôt et j'en reste convaincue, parce qu'on ne leur donne pas nécessairement la possibilité d'apprendre à se connaître et à s'accepter tels qu'ils sont. Evidemment, nous pouvons convenir que l'adolescence est une période de « crise » identitaire durant laquelle le jeune va s'interroger sur ce qu'il est, ce qui le différencie des autres, son rôle dans ses relations ou dans la société et sur le sens de la vie en général. Ce dernier point fait écho à un flottement existentiel où la justice du monde sera remise en question par le jeune, perdu et ne sachant comment s'adapter à un environnement « adulte ». Dans le présent mémoire, je vais tenter d'aborder la psychologie des jeunes et surtout je la mettrai en lien avec celle des jeunes radicalisés, qui nous le verrons, aspirent aux mêmes besoins mais ne les comblent pas de la même façon.

La meilleure façon qui m'était présentée de comprendre les adolescents était justement de partir des besoins qu'ils rencontrent et d'observer s'ils pouvaient être pris en considération dans un programme de prévention qui s'adresse à eux, à savoir le programme Epto. J'ai choisi ce programme car il aborde, selon moi, une grande variété de thématiques toutes aussi intéressantes les unes que les autres et permettant à son public d'adopter un comportement de réflexion et de remise en question. De même, une particularité de ce programme est « l'apprentissage par les pairs » qui sera explicité plus loin. Evaluer un programme n'est pas chose aisée et ma façon de procéder se fera essentiellement sur bases de littératures à propos d'évaluations de programmes de prévention ayant pour cible des sujets sociaux, médicaux ou psychologiques. Le choix de ce large éventail de programmes de prévention comme base à mon travail me paraît indispensable d'un point de vue scientifique. En effet, la validité de mon travail serait faible si je ne me basais que sur les méthodologies utilisées pour l'évaluation de programmes de prévention ne portant que sur une thématique de discrimination. La littérature manquerait et nous verrons également qu'évaluer un programme de prévention suit, de toutes manières, une logique et une approche communes d'analyse.

En parallèle, mon choix d'analyse théorique s'est porté sur la thématique de la radicalisation violente car nous sommes actuellement et plus que jamais en situation de crise ; et plus précisément de crise psychologique où beaucoup d'individus ne savent plus qui ils sont ou plutôt ce qu'ils devraient être selon les impératifs subliminaux dictés par la société, ce à quoi ils aspirent et plus inquiétant encore, ils ne connaissent pas toujours le sens à leur vie. Ce genre de « flottement existentiel » repris plus haut déjà, nous le savons, peut mener le jeune à une crise identitaire qui va tenter de trouver un moyen de vivre à travers un but, en laissant une trace derrière lui ou dans le contexte actuel de la radicalisation violente, de mourir pour avoir vécu. Aussi, comme nous le rappelle Sprinzac (cité par Benezech & Estano, 2015), on ne peut pas définir le terrorisme comme appartenant à une branche de la psychopathologie car nous savons actuellement que les terroristes ne sont pas fous, ils seraient même, selon Fize (2016) teintés de sentiments de déception et de malheur. Et j'irai jusqu'à dire, non sans mesure de ma pensée, que les jeunes qui sont impliqués dans un mouvement de radicalisation violente n'ont pas des attentes si différentes que les autres jeunes.

Ces jeunes qui se sont radicalisés n'avaient pas nécessairement un parcours chaotique derrière eux ou étaient aspirés à adopter une identité radicale violente dès leur plus jeune âge, car « on ne naît pas radical » (Lamghari, 2015-16) mais étaient enfermés dans une prison symbolique certainement remplie de ressentis d'injustice, de déceptions, de sous-estime de soi, etc. dont ils souhaitaient absolument se débarrasser. Et pour cause, nous sommes aujourd'hui plus fragiles qu'avant, écrasés par les médias et les informations qu'ils véhiculent, ne cessant jamais de nous rappeler que nous ne sommes pas comme ceci ou comme cela, que nous devrions être plutôt ainsi ou nous comporter de cette façon-là. Au-delà de ces reproches, critiques, accusations qui nous disent continuellement ce que nous ne sommes pas, ce que l'on ne nous dit pourtant jamais, c'est qui nous sommes réellement. Quelles sont nos valeurs ? Notre culture ? Nos vrais intérêts ? Est-ce que je veux telle chose parce que ce désire émane de moi ou parce que c'est la société qui souhaite que je pense la désirer ? Une fois de plus, enfouies sous une montagne de « fausses identités » attribuées par une société perfectionniste, économique et conformiste, le jeune ne se retrouve plus en tant qu'être humain unique et libre de ses choix. De même Morin (cité par Fize, 2016) relève les carences insoutenables et incontestables de notre monde actuel tout en affirmant que notre

société n'apporte qu'un idéal de consommation (supermarché, productivité, gain, etc.) et que cet idéal ne peut absolument pas satisfaire les aspirations les plus profondes et vraies des êtres humains. Ces derniers souhaiteraient effectivement se réaliser comme individu au milieu d'une communauté solidaire.

Ainsi, je souhaiterais, par l'intermédiaire de ce mémoire, rappeler l'importance d'un cadre structurant pour le jeune qui apprend à se connaître et qui a besoin d'être soutenu durant cette période de transition « enfant-adulte » car selon Glowacz, Helin Kumlu (2015) le jeune qui n'a pas le sentiment de pouvoir faire confiance en un adulte ou de pouvoir se développer en tant que bonne personne ou qui n'a ni même la conviction qu'il peut réellement être aidé par les différentes interventions proposées, car il ne croit ni en leur efficacité ni en leur optique bienfondé, alors aucun travail ni progrès ne peut être envisageable. Les phénomènes de radicalisation aujourd'hui nous rappellent également que c'est cette population « jeune » qui y est le plus vulnérable, particulièrement en raison de l'isolement ou de la marginalisation qu'elle peut rencontrer durant cette période d'identité transitoire (Bhui & al., 2012). Nous savons d'ailleurs qu'à l'heure actuelle, selon Bouzar, Caupenne & Valsan (2014) que ce sont les jeunes entre 15 et 21 ans qui sont les plus touchés par ce processus.

Finalement, c'est parce que les jeunes qui sont radicalisés et ceux qui ne le sont pas aspirent aux mêmes besoins mais ne les expriment pas de la même façon (en fonction des ressources intrinsèques et extrinsèques dont ils disposent) que j'ai envie de comprendre ce qui pourrait maintenir les seconds dans un processus de bien-être identitaire et de résilience à la propagande radicale. Toute ma motivation réside également dans ce désir de pouvoir aider les jeunes à s'accepter tels qu'ils sont, à se respecter mais aussi à apprendre à instaurer un climat de compréhension de soi et de l'autre, malgré les différences culturelles. Car apprendre à connaître l'autre c'est lui apporter un intérêt et avant tout le reconnaître en tant qu'être humain, différent mais semblable. C'est de cette prise de conscience et de cette acceptation des autres que peuvent naître le respect et ainsi la non-violence.

La problématique générale qui m'occupe l'esprit est donc de savoir comment nous pourrions valoriser les jeunes et leur permettre de répondre de façon positive aux différents besoins psychologiques (estime de soi, besoin d'appartenance à un groupe/une communauté,

comprendre son rôle dans la société, connaissance de son identité, développement d'un but de vie, d'un esprit critique) que les jeunes radicalisés n'ont pas eu l'occasion d'intégrer sans un recours à la violence. Aussi, selon Ducol (2013), pour évaluer d'une meilleure façon les processus de radicalisation violente et certaines trajectoires d'engagement dans la violence politique clandestine, il serait plus approprié voire même indispensable d'adopter une meilleure prise en considération des émotions des jeunes.

3. Revue de la littérature

A ce jour, différents centres de prévention de la radicalisation existent tels que CAPRI (Centre d'action et de prévention contre la radicalisation des individus, France), CPMRV (Quebec), BRAVVO – PRE-RAD (prévention radicalisme, Belgique) et tous tentent de trouver une façon de pouvoir approcher les jeunes (radicalisés ou non) afin de leur proposer une alternative à la voie de la radicalisation violente par le biais de séances d'informations, d'entretiens individuels, de projets ou stages, etc. Mon objectif ici est de rappeler que des mouvements de prévention existent déjà mais qu'il est encore certainement tôt avant de pouvoir appuyer leur efficacité sur une perspective à long terme. En effet, il n'est pas aisé de pouvoir suivre chaque jeune et mesurer l'impact du service de prévention sur leur avenir. Néanmoins, ces programmes existent et il ne sera pas question dans ce mémoire de penser à une façon de prévenir la radicalisation violente mais plutôt de se demander quelles dimensions peuvent être travaillées chez le jeune afin qu'il se construise une identité saine.

Ce mémoire portera essentiellement sur le programme Epto et sur son évaluation. Pour cela, je m'attarderai sur les variables importantes que ce programme met en avant dans son processus d'aide à la prévention chez les jeunes. Cela inclue des variables portant sur la radicalisation mais également d'autres n'ayant pas rapport avec cette dernière. La raison de ce choix sera expliquée dans la partie méthodologie. Ceci étant, j'accorderai tout de même une place non négligeable à la radicalisation violente mais, comme je l'ai déjà annoncé, de façon essentiellement théorique car elle me paraît être un sujet d'actualité passionnant et révélateur du mal-être de la jeunesse actuelle. De même, la question du lien entre Epto et la radicalisation se fera d'une manière théorique et non empirique.

Je vais ci-dessous présenter brièvement le programme de prévention qu'est Epto, auquel j'accorderai une plus grande attention dans la partie « quelle (s) prévention (s)? ».

3.1 Présentation d'Epto

Selon l'E-journal de l'Irfam (2010), Le programme de formation European Pear

Training Organisation (EPTO) a pour philosophie l'apprentissage par les pairs qui consiste en la sensibilisation d'autres jeunes et en la possibilité de les amener à lutter contre les nombreuses formes de discriminations qui sont présentes dans nos sociétés. La méthode de formation par les pairs se base sur l'idée qu'un message délivré à un jeune par un autre jeune peut être plus crédible et efficace que celui proposé par des figures qui représentent l'autorité. Les préjugés sont également remis en question de façon assez importante dans ce programme. En plus de son effet mobilisant (et « boule de neige »), le programme Epto permet aux jeunes d'apprendre à s'engager, à prendre des responsabilités et à développer des compétences en matière de gestion de la diversité, tout cela par la possibilité d'un travail collaboratif. L'idée étant ainsi de passer des actions individuelles à une méthode globale de valorisation des diversités (culturelles, psychologiques).

En résumé, les objectifs du programme pédagogique Epto sont de faire en sorte que le jeune prenne conscience de son identité socioculturelle mais aussi de celle des autres et de les respecter. Epto vise également le développement de la décentration, de l'empathie et d'un esprit critique, d'un environnement inclusif au sein d'un groupe. Le jeune sera capable de reconnaître, identifier et confronter les préjugés et la discrimination sous toutes ses formes mais aussi de façon plus globale, il apprendra à développer un plan d'action social grâce aux compétences de communication, de gestion de conflits, d'animation, de facilitation et de médiation qu'il aura acquis durant la formation. En effet, Epto part du principe que le partage de ses expériences et l'écoute de celles des autres permet plus facilement une ouverture et une volonté de compréhension de l'autre.

3.2 La radicalisation violente

3.2.1 Introduction et contextualisation

Avant de pouvoir penser aux dynamiques qui font partie intégrante du processus de radicalisation violente chez un individu, il est bien évidemment important de pouvoir définir mais aussi contextualiser brièvement la radicalisation violente.

Selon Lamghari (2015-2016), la radicalisation violente est « un phénomène universel qui n'est propre ni à l'islam, ni aux religions, ni à une idéologie particulière » et selon le

CPMRV², elle consiste en « un processus selon lequel des personnes adoptent un système de croyances extrêmes – comprenant la volonté d'utiliser, d'encourager ou de faciliter la violence – en vue de faire triompher une idéologie, un projet politique ou une cause comme moyen de transformation sociale. ». Aussi, selon Glowacz & Born (2017), il n'y a, actuellement, aucune définition de la radicalisation qui puisse être acceptée de façon universelle et il n'y a pas non plus d'accord général sur les facteurs qui composent ce processus. On retrouve cependant l'idée selon laquelle la personne qui se radicalise adopte une idéologie qui lui fait sens et où des actions en lien avec cette dernière apparaîtront. Cette idéologie restructure la vie de la personne et l'amène à penser que le seul moyen de faire entendre sa cause est d'utiliser la violence, d'où naîtra ainsi une certaine fusion entre l'idéologie et l'action violente.

Il est important aussi d'insister sur la différence qui existe entre la radicalisation violente et celle qui ne l'est pas. Dans ce dernier cas, il n'est pas rare d'observer des individus qui s'enferment dans leurs propres certitudes et adoptent ainsi une position radicale mais ne sont pas pour autant opposés aux valeurs ou normes démocratiques existantes. En d'autres termes, l'individu radical dans sa pensée ou ses propos n'est pas pour autant violent et peut même adopter un rôle très positif dans la société. Pour ne citer que quelques noms, Gandhi, Mandela, Luther King, Pauling (campagne contre les essais d'armes nucléaires) et bien d'autres ont été considérés comme des figures radicales de par les contestations qu'ils ont émises sur ce qui était fermement établi pour tous. La radicalisation devient alors problématique lorsque la personne incite et fait recours à la violence pour renverser un système idéologique qui ne lui appartient pas.

Comme nous l'avons précédemment indiqué, la radicalisation n'est pas un phénomène propre à une idéologie. En effet, elle peut-être de différents ordres : religieuse, politique, sectaire, djihadiste mais elle peut aussi être une association de ces diverses idéologies (ces dernières ne sont pas nécessairement indépendantes l'une de l'autre).

Aussi, d'un point de vue historique, les différentes périodes d'inquisition établies au début du XIII^e siècle, les sectes religieuses telles que la porte du paradis ou le temple solaire, People's temple (impliquant des suicides collectifs), les mouvements anarchistes des

² Centre de Prévention Menant à la Radicalisation Violente (Quebec) : <https://inforadical.org/fr/radicalisation/definition/>

dix-neuvième et vingtième siècles, et de ceux d'extrême-gauche des années septante en Europe, Aum Shinrikyo³ dans les années quatre-vingt en Asie, viennent nous rappeler que la radicalisation violente n'est ni un phénomène nouveau ni un phénomène géographique. Aussi, il serait intéressant de pouvoir connaître l'histoire ainsi que la fresque temporelle des radicalisations violentes, ce que je ne peux me permettre ici, faute de place. Cependant, nous pouvons remarquer lors de ces dernières années une hausse de la présence d'attentats terroristes en Europe dont le chiffre fait froid dans le dos. Selon Le Monde⁴⁵, on ne dénombre pas moins de 2 239 morts (dont 895 causées par le groupe Etat islamiste) dans des attaques terroristes et près de 8 200 blessés entre 2011 et 2016. Enfin, 2017 a évidemment également été une année propice aux actes terroristes, perpétrés dans le monde entier.

3.2.2 L'offre djihadiste : quel(s) rôle(s) ?

Avant de pouvoir dire soi-même ce que nous pourrions apporter aux jeunes, il est intéressant de s'attarder sur les offres que leur propose l'Etat islamique et les raisons pour lesquelles les jeunes les acceptent.

Nous savons que certains facteurs socio-économiques, psychologiques et Institutionnels peuvent aboutir à l'extrémisme violent. Nous allons ici les regrouper en deux grandes catégories, selon les données de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (2016) :

► Les « facteurs de répulsion » : ils conduisent les individus vers l'extrémisme violent et se présentent sous la forme de toutes les inégalités ou frustrations que peut ressentir le jeune dans le contexte socio-économique ou historique auquel il appartient (marginalisation, discrimination, éducation limitée, sentiment de persécution, etc.).

³ Aum Shinrikyo est une secte implantée au Japon dans les années 80 et dont les membres ont commis plusieurs attentats au gaz sarin dans des stations de métro.

⁴ Le Monde (02.02.17),

<http://www.lemonde.fr/mmpub/edt/zip/2017/01/02/150821828e12d5bbfb50143ed4077e4d9b25a0ae6db65fe/index.html>

► Les « facteurs d'attraction » qui eux renforcent l'attraction émise par l'extrémisme violent. (L'organisation des discours clairs des groupes extrémistes violents, leur persuasion, leur soutien d'aides aux revenus ou emplois si le jeune décide d'adhérer au mouvement, la possibilité pour ce dernier d'exprimer ses plaintes, les promesses de changement, d'aventure et de liberté). Les groupes extrémistes violents leur procurent également un certain réconfort spirituel, un sentiment d'appartenance et un réseau social d'entraide.

Evidemment, le phénomène de radicalisation violente ne se limite pas seulement à ces deux facteurs de risque établis ci-dessus ; il est beaucoup plus complexe, multifactoriel et il relève d'un processus dynamique qui intègre des facteurs individuels, sociaux et sociétaux (Borum, 2011 ; Van den Bos et al., 2009 ; Caldwell et al., 2004 cité par Glowacz, Helin & Kumlu, 2015).

Fize (2015) aborde également la séduction des jeunes par Daesh qui se présente sous différentes formes, tout aussi convaincantes les unes que les autres pour le jeune en recherche de reconnaissance et d'identité précise et positive : il reprend cette notion de communication simple, claire et accessible qui a un rôle d'« accroche » et de manipulation auquel le jeune s'identifie. Chahla Chafiq (2015) soutient de façon très explicite que « l'offre islamiste propose aux jeunes un paquet assez complet qui répond à leurs besoins qui sont l'ordre et la rébellion ; un cadre, de la sécurité et de l'aventure ; une soumission et une domination et leur permettent de trouver du sens et des liens, de se draper dans une appartenance, de se faire reconnaître, d'en finir avec les frustrations et l'humiliation, de s'engager dans une aventure héroïque, de prendre le pouvoir». Garcet (2015) nous rappelle également que c'est au travers du filtre de ses processus cognitifs et émotionnels que l'adolescent donne un sens à la propagande et qu'il s'approprie alors le discours radical en identifiant dans ses contenus des caractéristiques qui renforcent ses propres attentes du moment. Aussi Bandura (2002) affirme que les contenus de ces discours renvoient de façon plus fréquente à des considérations individuelles telles que l'attachement à un proche, un groupe de pairs, une envie d'être reconnu, un besoin d'excitation et d'aventures qui dépendent de l'état psychique de la personne et de ses attentes.

L'appel émis par les figures de radicalisation violente sont ainsi pour eux une confirmation de leurs attentes et la possibilité de « devenir quelqu'un » mais aussi, selon Benslama (2015, cité par Jaccard, 2016) de réaliser leur fantasme du héros absolu et

supérieur à la société, c'est-à-dire le « héros négatif » qui a enfin trouvé des portes de secours à sa vie. En effet, Rolling & Corduan (2017) déclarent que, en sachant qu'un aspect nécessaire et fondamental à la construction identitaire est la quête d'un idéal, le jeune trouvera au rôle de « combattant justicier » ou de « vengeur d'un idéal bafoué » une figure identificatoire narcissisante, surtout dans le contexte actuel où les possibilités identificatoires offertes aux adolescents sont diminuées par un défaut d'étayage social.

Enfin, comme le soutiennent McCauley & Moskalenko (2012, cité par Sklad & Park, 2017-trad), ces découvertes peuvent indiquer que la raison principale des individus à rejoindre un groupe radical ne serait pas nécessairement la volonté d'adhérer à une idéologie mais plutôt ce qu'elle permet ; c'est-à-dire de répondre à un besoin de construction identitaire et de justifier la violence commise.

3.3 L'adolescence : une période fragile

3.3.1 La vulnérabilité des jeunes face aux appels radicaux violents.

Comme indiqué dans l'introduction et au vu des attentats terroristes perpétrés ces dernières années, nous n'avons plus aucun doute sur le fait que les auteurs inscrits dans ces mouvements radicaux violents appartiennent à une tranche d'âge très jeune et il semble primordial d'aborder ce sujet extrêmement intéressant mais bien complexe qu'est la période adolescente. J'essaierai ainsi de comprendre à quelle échelle cette période de vie peut avoir une influence sur le jeune lui-même dans ses choix et prises de décision. A quel point le jeune est-il vulnérable face aux appels radicaux ?

Nous le savons désormais, l'adolescence est une période de vulnérabilité dû aux différents remodelages et réorganisations majeurs que le cerveau subit (Singh & Winsper, 2016trad). En effet, Spear, (2000, cité par Singh & Winsper, 2016 –trad) observe que le cortex préfrontal et les régions limbiques subissent des transformations développementales importantes, affectant ainsi le contrôle du système cognitif, lequel joue un rôle non négligeable dans la régulation de soi. A ce propos, Eaton & al. (2006 cité par Singh & Winsper, 2016-trad) nous informent que si nous comparons les adolescents à des groupes de

personnes ayant des âges différents, nous pouvons remarquer que les premiers sont plus enclins à s'engager dans des comportements qui augmentent la probabilité de risque de mort ou de préjudices. De même, il nous est rappelé que l'adolescence serait une période propice aux expérimentations et comportements à risque pour la santé et le bien-être (Cattelino, Glowacz, Born, Testa, Bina & Calandri, 2014). Aussi et nous ne pouvons passer à côté de ce fait, Erikson (1963, cité par Marcia, 1966) a énoncé que la croissance professionnelle et l'engagement idéologique sont des constituants représentatifs de la période adolescente.

Nous pourrions ainsi nous dire qu'il n'est pas étonnant que les instigateurs de l'islam radical visent en premier lieu un public jeune en construction, non seulement comme nous venons de le voir physiologique, mais également psychologique. L'un et l'autre ayant bien évidemment une influence considérable réciproque. Tous les jeunes cependant ne sont pas égaux face à l'appel radical. Certains seront plus vulnérables, d'autres davantage armés et il serait surtout intéressant de connaître la raison de ces différences de ressources. C'est ce qui sera abordé plus précisément plus loin. Il est évidemment essentiel de se centrer sur cette question qui finalement nous rappellera, in fine, que nous ne pouvons pas penser la prévention ciblant à priori « ceux qui pourraient être radicalisés » mais plutôt la penser en tant que cible générale, où chaque jeune, quel que soit son contexte de vie, est susceptible d'être touché.

Effectivement, chaque jeune possède des ressources distinctes et Jensen (2016) nous rappelle que bien que l'adolescent ressemble aux adultes et que ses capacités d'apprentissage sont impressionnantes, il ne connaît pas ses limites comportementales, cognitives et émotionnelles et, selon Rolling & Corduan (2017), alors que les spécificités de l'adolescence ne suffisent pas à elles-seules à expliquer l'attrance que les jeunes peuvent avoir face aux discours radicaux, les transformations qui font place lors de cette période les rendent tout de même davantage vulnérables au risque de radicalisation et d'autant plus si ils présentent des fragilités de type psychologiques. Enfin, Horgan (2008, cité par Borum, 2014-trad) appuie cette idée selon laquelle la vulnérabilité d'un individu (on ne parle plus ici seulement de l'adolescent) a une influence sur sa réceptivité et son ouverture à un engagement radical violent.

Une fois de plus, il ne s'agit pas de « mesurer » la fragilité du jeune mais plutôt d'évaluer la façon dont nous pourrions leur apporter un soutien. La vulnérabilité de chaque adolescent est différente mais nous savons que certaines composantes physiologiques se modifient et constituent une transformation corporelle commune à chaque individu qui se développe, durant la phase pubertaire. Après avoir vu rapidement certaines de leurs vulnérabilités, il serait à mon sens plus approprié de nous attarder sur leurs besoins, qui peuvent être mis en lien avec leurs fragilités.

3.3.2 Les besoins à l'adolescence

Nombreux sont les besoins rencontrés par les individus au cours de leur vie, qu'ils soient physiologiques, physiques ou psychologiques. Ces besoins sont utiles à l'homme car ils donnent un sens à son existence, lui donnent des objectifs, primaires ou secondaires et lui rappellent qu'il est un individu à part entière qui doit se résoudre à combler certaines nécessités. Les besoins ont toujours quelque chose à nous apprendre sur notre façon d'être, de vivre et d'interagir avec les autres. Ils sont, d'une certaine manière, le reflet de notre propre personne.

Cependant, lorsque certains des besoins existentiels de l'individu ne sont pas comblés (par manque d'occasion, de ressources), il peut alors se demander s'il vaut la peine d'être considéré étant donné qu'il ne peut répondre à ses propres attentes. Il y a alors un écart considérable qui se crée entre ce que l'individu attend de lui-même et ce qu'il est réellement. Peut-être ne se reconnaît-il plus et se demande si ces besoins qui l'oppressent émanent vraiment de lui.

Les adolescents ne sont évidemment pas tous égaux face à leur développement psychologique, le dernier étant souvent le produit d'une multitude de variables qui entrent en jeu au cours de sa vie (environnement, vie familiale, conditions physiques et mentales, etc.). Toutes les citer serait impossible tant les interactions qui existent entre celles-ci sont infinies. Néanmoins, nous savons que les adolescents partagent tous, en cette période de construction, la nécessité d'apprendre à connaître leur identité. Les expériences acquises et les comportements qui en résultent, mêlés à certaines caractéristiques innées, forment bien

souvent la personnalité d'un individu car il en aura retiré la connaissance de ses réactions émotionnelles.

Sur base des littératures lues à propos de la radicalisation violente et des raisons pour lesquelles les jeunes s'inscrivent dans ce processus, j'ai pu m'investir dans une réflexion à propos des réels besoins que les jeunes rencontrent et que certains d'entre eux n'arrivent pas à assouvir quotidiennement. Cela m'a également posé question sur l'intensité de ces besoins qui, au travers du processus de radicalisation, sont accueillis et comblés. Je retiendrai essentiellement de mes lectures que le jeune, peu importe son parcours de vie, ressent un besoin de construire une identité solide (Al Raffie, 2013, cité par Ellis & Abdi, 2017) individuelle et groupale et cela implique donc pour lui d'avoir le sentiment d'appartenir à un groupe. A ce propos, Matza (1964, cité par Born & Glowacz, 2014) insiste sur le caractère spécifique à l'adolescence du besoin chez le jeune de rechercher un statut et une identité dans le groupe. De même il rappelle qu'en grandissant, le groupe de pairs perd de son importance. C'est ainsi que nous nous rendons compte de toute l'importance du groupe de pairs dans la période adolescente qui facilite le passage, selon Bagwell et coll. (2001, cité par Stassen Berger, 2012) à l'âge adulte.

Le jeune a aussi besoin de percevoir un sens à la vie (Proulx & Heine, 2006/8/9, cités par Rosleenda, Ali, Moss, Barrelle & Lentini, 2017) et est en recherche d'une figure idéale référente sur laquelle il va pouvoir s'appuyer avec certitudes et qui lui offrira une structure, un cadre et une réassurance (Vasile & Karray, 2017). De même, l'investissement dans une cause ou une idéologie (Kristeva, 2010/15 cité par Vasile & Karray, 2017) paraît être un besoin nécessaire qui prend place à l'adolescence. En effet, selon Slooman & Tillie (2006, cités par Bjorgo, 2011 -trad) les jeunes qui s'inscrivent dans un mouvement politique violent ne sont pas dépourvus d'empathie, ils sont bien éduqués, intégrés et pleins de ressources et « sont parfois considérés comme un modèle dans leur communauté ». Ainsi, la volonté d'embraser une cause idéologique et servir ainsi une cause importante sont des agents qui facilitent l'entrée dans un mouvement radical. Car, selon Bjorgo (2011), être membre d'un groupe militant apporte chez le jeune un sentiment d'identité forte.

Enfin, d'un point de vue plus général, une étude empirique menée par Leversen, Danielsen, Birkeland, Samdal (2012 -trad) démontre que certains besoins développementaux sociaux que rencontrent les jeunes peuvent trouver une réponse dans la réalisation d'activités

de loisir. Ces activités permettraient à l'individu de se forger une identité importante et estimée par les membres de son groupe ou de sa communauté. Aussi, elles permettent au jeune de développer des liens sociaux, de coopérer et d'instaurer un climat où il se sentira respecté et apprécié.

Le principe de ce travail est alors d'évaluer le programme Epto selon le critère des besoins principaux que rencontrent les jeunes à l'adolescence.

3.3.2 L'adolescent et la société.

Nous avons déjà brièvement énoncé cette question de la place du jeune dans la société et bien que cette thématique soit passionnante, je ne peux me permettre un trop grand débat au risque de m'éloigner de mon sujet principal.

L'homme naît, se développe, se crée comme il le peut et se meurt dans une société donnée. Il a ainsi le choix entre deux alternatives : adhérer à cette société ou la réfuter. Certains opteront pour la seconde et c'est ce qui en réalité, m'intéresse lorsque j'aborde la thématique des comportements délinquants ou de la radicalisation violente. On ne peut prendre l'individu seul avec ses caractéristiques mais nous devons, comme je l'ai déjà mentionné, le mettre en lien avec son contexte environnemental et la société qui l'entoure.

Pour exemple, Vasile & Karray (2017) s'interrogent sur la raison pour laquelle les jeunes sont davantage touchés par les dérives sectaires. En outre, ces auteurs sont également interpellés par la société hypermoderne dans laquelle nous vivons aujourd'hui, caractérisée par une grande crise économique et sociologique et sur laquelle la restructuration identitaire des jeunes doit apprendre à se former. Donnons-nous la possibilité aux plus jeunes de prendre place et d'acquérir un rôle dans cette société contemporaine ou attendons-nous d'eux qu'ils se fondent dans la masse du « commun » ? Aubert (2010, cité par Vasile & Karray, 2017), par ses propos, affirme que cette société qu'il qualifie également d'hypermoderne, permet difficilement à l'adolescent de suivre un cheminement identificatoire et le pousse au contraire à rester dans un fonctionnement davantage fusionnel.

Selon Braconnier & Constantino (2014) et leur point de vue psychanalyste, la maladie d'idéalité « nous convoque à une clinique du tout ou rien ». Gutton (2015, cité par Vasile & Karray, 2017), nous invite à relativiser cette maladie présente chez les jeunes et qui résonne comme une identité dichotomisante, en nous interrogeant sur la façon dont nous pourrions permettre à ces derniers d'enfin s'autoriser à penser l' « entre-deux », c'est-à-dire à se créer eux-mêmes d'une façon suffisamment bonne ou au moins acceptable. Cette vision positive qu'ils auront appris à construire et qui fera partie d'eux leur permettra d'accepter leurs conflits internes et externes et ainsi de retrouver une identité qui leur est propre. Ludot, Radjack & Moro (2016) affirment en effet qu'une façon d'aider l'adolescent est de l'encourager à la conflictualisation de ses représentations quand de nouvelles identifications se figent mais également « de lui permettre de faire dialoguer les différentes identités qui le constituent ». Braconnier & Constantino (2014) nous rappellent aussi que l'adolescence doit être vécue non pas comme une rupture mais comme une continuité entre l'enfance et l'âge adulte, leur laissant ainsi la possibilité d'éviter d'idéaliser leur enfance et d'ainsi rompre avec cette maladie d'idéalité qui les a poursuivis jusqu'à l'adolescence.

Helmus (2009, cité par Mirahmadi, 2016-trad) s'attarde sur la politique et démontre l'importance de sa présence dans la vie des individus qui, s'ils perçoivent chez elle de la discrimination, une limitation des droits politiques ou des libertés, alors des sentiments de désespoir ou d'aliénation peuvent survenir chez l'individu plus vulnérable qui sera alors plus enclin à s'inscrire dans un mouvement radical.

Nous l'aurons compris, le jeune, livré à lui-même ou laissé aux mains des idéologies sociétales prônant le vivre dans le paraître, la singularité dans la conformité, le bonheur dans la luxure, en bref, la construction de son identité dans l'assemblage d'un puzzle aux milles pièces superficielles, ne pourra jamais et nous le comprenons, lui apprendre à se connaître en fonction de ses propres besoins. Ainsi, penser au jeune c'est peut-être avant tout penser à lui redonner cette possibilité d'être lui-même et de lui apprendre à se dé fusionner de l' « idéal sociétal ». Anatrella (2003a, 2003b, cité par Vasile & Karray, 2017) soutient l'idée selon laquelle « les jeunes tombent facilement dans l'égalitarisme et la tolérance, imprégnés des discours et des modes médiatiques qui leur servent, en fait, de normes à partir desquelles ils se construisent. » Elle comparera également ces jeunes à des « éponges qui se laissent imprégner » qui n'ont pas la possibilité de « se construire leur liberté sur des raisons de vivre et d'aimer ». C'est ainsi que l'on peut expliquer la raison pour laquelle ils ne cessent de se

débattre avec leur fragilité affective et le doute qu'ils ont envers eux-mêmes. Ce même auteur parle d' « adulescence » en référence aux adultes qui ont des difficultés à quitter l'adolescence ou aux adolescents qui ne se sentent pas prêts à devenir adultes et critique notre société qu'elle considère comme invitant les adolescents à vivre chaque moment comme présent (fêtes, amusement, plaisir personnel, individualisme, etc.) et ne leur permettant ainsi pas d'apprendre à se projeter, à planifier, à s'autonomiser. C'est ainsi que le passage à l'âge adulte en devient difficile et n'est pas, selon elle, encouragé par la société, qui prône une « jeunesse à tout prix ».

Mc Gorry & al. (2013 cité par Singh & Whisper, 2016) rapportent qu'une réelle lacune est présente dans nos sociétés aujourd'hui dans les soins des services mentaux qui, bien qu'il y ait eu de grands progrès dans ce domaine, ont été définis comme manifestement inadéquats et insuffisants pour répondre aux besoins développementaux et culturels des jeunes. Ces mots paraissent forts et sévères, surtout lorsque l'on observe le grand nombre de centres d'aide à la jeunesse existants de nos jours. Mais que nous manque-t-il ? Qu'avons-nous compris et qu'est-ce qui serait à revoir ? Nous ne pourrions répondre à ces questions qu'en réalisant une étude approfondie des plus-values de chaque institution (ce qui serait évidemment extrêmement onéreux à mettre en place) ou en analysant les besoins des jeunes et la manière dont nous pourrions y répondre, de façon préventive, c'est-à-dire, avant que le jeune soit dans une position de mal-être. Suissa (2009) nous met ainsi en garde face à notre société « pathologisante » qui n'hésite pas à rapidement étiqueter les individus qui ne sont plus aptes à s'impliquer ou à « produire » pour la société ; le risque étant que le statut de ces individus se voit transformer en une pathologie qu'il faut normaliser.

Serions-nous ainsi dans une société utilitaire et obsédée par le rendement où le plus démuné (psychologiquement) doit se contenter de vivre sous médication et sous étiquette pathologique car il est considéré comme différent ? Il me paraîtrait plus qu'important de prendre le temps de s'attarder sur cette question et ainsi nous demander quelle image la société renvoie-t-elle aux citoyens ? Est-elle garante des notions de « normalité », de « pathologies », d' « utilité » ? Ce questionnement serait davantage pertinent si on le mettait en lien avec les jeunes adolescents qui eux, sont en pleine phase de construction identitaire et comptent justement sur un autre, un idéal, une source sûre pour apprendre à se connaître et savoir où se diriger pour être « une bonne personne » ou « un bon citoyen ». Rappelons que la sur-médication isolera davantage l'individu qui se sentira différent. On comprend ainsi

toute l'utilité d'être dans une démarche préventive, permettant justement d'éviter de devoir faire un travail double et fastidieux avec les individus déjà marqués par des événements de vie qui auraient pu être évités. Ainsi, selon Greenberg & al. (2003, cité par Singh & Whisper, 2016), offrir aux jeunes la capacité de développer leurs compétences émotionnelles et sociales semblerait être déjà un bel engagement auprès d'eux.

Nous verrons dans la partie consacrée aux préventions lesquelles sont déjà existantes et lesquelles nous pouvons mettre en place pour répondre aux besoins si nombreux que rencontre le jeune durant la période adolescente et qui sont une source de vulnérabilité face aux discours radicaux. Je tenterai ainsi de répondre à une question que Guénon (2016) s'est déjà posée « Comment accéder à une altérité qui ne soit pas radicale ? ».

3.4 Quelle(s) prévention(s) ?

3.4.1 Introduction

J'ai décidé de me pencher particulièrement sur les dynamiques psychologiques mises en place chez les jeunes dans leurs processus de radicalisation violente de type djihadiste et ainsi de les comparer, sur base de la littérature, aux jeunes qui ne sont pas impliqués dans cette dynamique violente. Ces apprentissages me permettront ainsi de mettre en avant les besoins des jeunes et la manière dont nous pourrions y répondre dans une dynamique de prévention de la radicalisation violente. Cette dernière pourrait se faire sous de multiples formes et aurait pour but de toucher une multitude d'aspects qui entourent agissent sur le quotidien des jeunes. Par exemple, si nous nous basons sur les affirmations de Palmer (2007, cité par Fekih-Romdhane, Chennoufi & Cheour, 2010) qui stipule que certaines fonctions de la famille sont remplies par les organisations terroristes, nous pourrions penser la prévention en agissant sur le contexte familial du jeune. Cela serait évidemment intéressant mais pour cela, il faudrait avant tout déjà avoir pris connaissance du fait que le jeune vit des difficultés au sein de son entourage et surtout, et nous ne pouvons négliger cet aspect, ce fait n'est pas un élément suffisant pour soupçonner le jeune d'être plus vulnérable à la radicalisation. Ici le facteur « famille » a été pris en compte mais cela aurait pu également être vrai pour chaque

facteur de risque pris de façon isolée. D'où l'importance de travailler psychologiquement avec chaque jeune, sans « sélection » ni à priori mais dans une optique plus générale de prévention.

Selon Kamaldeep , Madelyn , Myrna, Edgar (2009, cité par Bhui & al, 2012 – trad), voici les facteurs de protection qui pourraient prévenir la radicalisation violente:

- le support et la cohésion sociale
- un capital social et une croyance dans les institutions
- l'intégration d'une identité culturelle
- un sentiment de sécurité et de sureté dans son rapport aux autres
- l'acquisition d'un emploi
- Un accès à une figure religieuse modérée qui peut lui transmettre ses connaissances sur la religion de façon respectueuse et légitime
- Un accès à des pensées démocratiques qui lui laissent la possibilité de penser de façon critique et d'affirmer ses besoins et opinions

La présence de plusieurs facteurs de protection peuvent restreindre voire supprimer les problèmes qui peuvent survenir dans la vie d'un jeune et qui mènent à la délinquance. Ces facteurs de protection peuvent être individuels, familiaux, communautaires ou environnementaux (Glowacz, Born 2014) ou même sociétaux (Hirshi, 1969, cité par Ellis & Abdi (2017). Evidemment, ils ne sont pas indépendants et ont tous leur importance mais dans le cadre de ce mémoire je m'attarderai davantage aux facteurs de protection qui sont de l'ordre individuel.

Une fois de plus, nous remarquons qu'il serait trop ambitieux et stigmatisant d'appliquer un projet de prévention à une population « à risque » dans le sens où on ne sélectionnerait pour le projet que des jeunes qui pourraient développer un profil radical. Premièrement, comme nous le savons et les littératures ne cessent de le répéter, on ne peut pas établir un « profil-type » du jeune qui participe à une organisation terroriste (Bazex, Mensat 2015). En effet on remarque une hétérogénéité des profils psychologiques avec cependant quelques éléments qui pourraient être spécifiques à leur personnalité tels que (Pressman, cité par Bazex, Mensat, 2015) un sentiment d'injustice, de haine et de

déshumanisation d'un groupe, un rejet d'identité collective, la nécessité d'appartenir à une grande cause idéologique ou (Fize, 2016) un vécu de perturbations au cours de leur vie comme l'absence d'un cadre de référence, le manque de réussite, une rupture familiale, etc. Cependant, ces éléments ne sont pas suffisants et ne nous permettraient en aucun cas d'agir de façon préventive car il faudrait être sans cesse dans un processus de sélection qui prendrait un temps inconcevable et serait par la même occasion, discriminante.

C'est de cette absence d'un profil ou d'un parcours-type d'engagement dans le terrorisme dont Horgan (2003, 2005, 2008, cité par Ducol, 2013) nous parle et il nous rappelle que les chercheurs essaient aujourd'hui de comprendre les facteurs d'ordre contextuels, circonstanciels et relationnels qui ont un impact sur les trajectoires individuelles à politique violentes choisies par certains jeunes.

Ainsi, gardons en tête dans l'optique d'une prévention de la radicalisation efficace qu'il faut savoir commencer par, selon Oppenheim (2017), « différencier ce sur quoi nous n'avons pas prise ».

3.4.2 Epto : Contenu, objectifs et particularités.

Epto est un programme de prévention qui vise le bien-être du jeune de différentes façons. Nous retiendrons, de manière générale, les trois dimensions suivantes pour lesquelles Epto accorde une place primordiale : (1) la lutte contre toute forme de discrimination, (2) l'éducation par les pairs et (3) l'apprentissage expérientiel.

La lutte contre la discrimination

La première spécificité de ce programme est de prévenir les préjugés et discriminations, sous ses différents aspects tels que la discrimination raciale, sexuelle (sexisme, homophobie, etc.), sociale, physique, âgiste etc. De façon plus concrète, cette thématique des discriminations et préjugés est abordée par l'intermédiaire d'exercices physiques ou davantage réflexifs durant lesquels les jeunes apprennent à se découvrir, eux-

mêmes et entre eux et où ils approfondissent les notions de respect des différences. En effet, un environnement sécurisant est pré établi au commencement de la formation et permet ainsi au groupe de partager et vivre des expériences faisant référence aux préjugés. Un travail de décentration est alors réalisé chez le jeune qui, né à un endroit précis et dans un contexte socio-culturel donné, va apprendre à se questionner sur sa culture, celle des autres et va tenter de leur trouver des points communs et divergents, toujours dans une idée de respect réciproque.

L'éducation par les pairs

Les manifestations de discrimination et de préjugés sont plus que présents dans notre société, et d'autant plus depuis la montée de la radicalisation violente où nombreuses amalgames surviennent. D'autres (sexisme, âgisme, etc.) persistent et sont un frein au respect et l'ouverture. Il semble ainsi impossible de penser qu'un petit groupe de personnes puisse modifier cette réalité. Cependant, les groupes de pairs peuvent avoir un effet multiplicateur où chacun aura appris « de » et apprendra « à ».

Rappelons brièvement que l'apprentissage par les pairs est une méthode qui permet aux jeunes qui ont suivi une formation de la redonner ensuite à un autre groupe, ce dernier le transmettant à un autre, etc. Le but étant de ne plus seulement être celui qui suit une formation mais bien de se l'approprier entièrement afin de pouvoir la transmettre à d'autres, de façon à ce que eux-mêmes soient suffisamment au clair avec les activités, pour les donner plus tard à d'autres jeunes. Ceci implique que le jeune, au travers de cette dynamique, doit pouvoir développer les notions suivantes : un travail d'écoute actif, de compréhension et de confiance en soi.

En outre, le fait de coupler la formation à un projet d'action encourage le jeune à être attentif à celle-ci et à s'investir dans l'intégration de son apprentissage. Il sait que ce qu'il vit, à travers la formation, à un but puisqu'à son tour il devra être porteur d'un message positif et porteur de sens : la prévention des discriminations. De même, il aura bien plus à apporter à ses pairs ; par l'attitude qu'il se sera approprié durant la formation, il leur offrira un exemple comportemental basé sur les valeurs d'écoute, de partage, d'apprentissage, etc. prônées par le

programme Epto. Le jeune adopte alors un rôle de modèle qui encourage ses pairs à apprendre à communiquer de façon efficace, c'est-à-dire, sans hostilité ou aprioris.

Aussi, le premier but de l'éducation par les pairs, au-delà de ce qui vient d'être énoncé, est qu'un message sera plus facilement écouté par des jeunes s'il est transmis par d'autres jeunes. En effet, l'identification à un groupe d'appartenance (ici, l'âge) permet la réelle prise en considération de l'individu qui se sent concerné par les idées véhiculées par son groupe.

L'apprentissage expérientiel

Cette notion qui porte sur l'expérimentation de l'apprentissage a pour objectif d'offrir au jeune la possibilité de « vivre » son apprentissage de façon active et non passive. Ce dernier, par l'intermédiaire d'un facilitateur et des autres membres du groupe, va « apprendre à apprendre » en s'appropriant les exercices. Ces exercices, la plupart du temps, très dynamiques, permettent aux membres du groupe de partager leurs expériences, d'appivoiser différents savoirs mais toujours en collaboration. Tous les jeunes ont un rôle, ils sont acteurs de la formation en ce sens qu'ils sont le corps même des activités. On ne retrouve plus, comme dans un programme scolaire général un professeur qui détient la connaissance et des jeunes qui se soumettent à ce savoir mais plutôt la création d'un projet commun qui englobe plusieurs buts : apprendre à se connaître, s'écouter, se respecter à travers un partage de soi et de ses connaissances. La formation, proposant une dynamique tellement différente des bancs de l'école, incite le jeune à s'ouvrir et à enfin s'exprimer. De même, vivre une expérience signifie également « avoir quelque chose à raconter » et ainsi le jeune, par les activités qu'il aura vécues ou données, pourra « se raconter » et apprendre à se définir.

Particularités : Apprentissage par les pairs et dimension communautaire

Nous pouvons le constater, Epto est un programme assez complet qui offre aux jeunes une palette élevée de possibilités d'échanges et de réflexion et une prise de conscience individuelle portant essentiellement sur leur propre identité, leur relation aux autres, l'empathie, l'écoute et le partage (de ses émotions, idées, valeurs, etc.). Les jeunes peuvent

apprendre à reconnaître quels sont les facteurs d'influence dans leur environnement et comment les appréhender.

Parmi tous les apprentissages que le jeune peut réaliser grâce à Epto, une des particularités que nous pouvons retenir est sa dimension d'apprentissage par les pairs et donc par la même occasion de sa relation aux autres dans un groupe (le rôle qu'il adopte, la place qu'il prend). Nous pourrions ainsi nous questionner sur ce que cette dimension en particulier peut apporter au jeune qui s'inscrit dans ce genre de programme. C'est ce qui sera abordé dans la partie consacrée à la méthodologie.

Une seconde particularité que nous devons absolument prendre en compte est la dimension communautaire. On ne peut en effet, dans cette étude, passer à côté de cet aspect dans lequel les jeunes ont été plongés durant quelques jours lors de leur formation Epto.

Il me paraît important de brièvement aborder la psychologie communautaire, discipline qui a pris forme en 1965 aux Etats-Unis et peut être définie comme comprenant la « mobilisation et la participation active des citoyens à l'élaboration d'un projet et à son renouvellement en fonction des nécessités ainsi que la recherche de solutions possibles et à l'évaluation des actions réalisées » (Shankhand, Saïas & Friboulet, 2008). Elle peut être axée, selon Saïas (2008) autour de cinq concepts : la communauté, la santé positive, l'écologie, l'empowerment et la participation. Faute de place, les concepts de « communauté » et de « participation » seulement seront abordés ici. Ainsi, dans cet article la communauté peut contenir les notions d'appartenance, d'élaboration d'une frontière définissant le groupe du non-groupe, d'influence et cohésion.

Le fait que la formation elle-même s'inscrive dans une dynamique du « vivre ensemble » où il y a existence de partage des exercices qui composent la formation en premier lieu mais aussi de partage des repas, des tâches ménagères, des chambres, des moments de jeux, de discussions, de sorties mais plus intensément d'émotions communes et de partage de soi-même, permet aux jeunes de se sentir dans une atmosphère de confiance et de proximité avec les autres (les jeunes ou les accompagnateurs). Certains ont utilisé les termes de « familial », de « chaleureux », etc. qui traduisent sans aucun doute un sentiment de bien-être au sein de la communauté.

Mais qu'est-ce qui est si intéressant, pourrions-nous nous demander, dans le fait de réaliser une formation dans un même espace commun pendant plusieurs jours, du matin au soir ? Premièrement, nous savons que les exercices que propose Epto ne seraient pas réalisables, ni même pertinents si une relation de confiance n'avait pas été établie au départ. Les jeunes parlent souvent de l'importance de pouvoir rester 24h/24 ensemble, en compagnie du groupe, que les liens peuvent se créer par cette présence continue de l' « autre » qui partage les mêmes moments (activités, jeux, formation, etc.) dans une même temporalité (heures prévues de regroupement). Aussi, ce cadre structurant qui est établi dès le premier jour de formation (exercice des Cordes où chacun décide avec le groupe des règles qui doivent être établies pour que chacun se sente bien et en sécurité), offre à chaque jeune l'opportunité de se rappeler qu' « ici, il y a des règles » et qu' « ici, chacun se respecte ».

3.4.3 Développer la résilience chez le jeune : Réflexions

La résilience est une notion clé dans le domaine de la psychologie et d'autant plus lorsqu'elle se réfère à une question de l'ordre de la protection face à la violence ou, d'une façon plus générale, face à la délinquance. Selon Masten, Best & Garmezy (1990, cités par Ellis & Abdi, 2017) la résilience est définie comme « le processus, la capacité ou le résultat d'une adaptation réussie malgré des circonstances difficiles ou menaçantes ». De même, la résilience en délinquance, est selon Born & Glowacz (2014) applicable à une personne lorsqu'elle ne commet pas de crime ou seulement des délits mineurs, malgré qu'elle ait été exposée à une grande quantité ou à une forte intensité de facteurs de risques.

Aussi, rappelons-nous ce que représente une adaptation réussie car elle est évidemment à mettre en lien avec le contexte socio-culturel du sujet (Born & Glowacz, 2014).

Beaucoup de scientifiques déjà ont abordé la notion de résilience mais je m'intéresserai davantage à la place qu'elle pourrait prendre dans la prévention de la radicalisation et comment elle peut être adoptée par le jeune.

Nous l'avons mentionné, d'un point de vue psychologique, la résilience est un processus selon lequel l'individu possède la capacité de rebondir face à des situations difficiles ou menaçantes en s'adaptant de façon positive à son environnement. Généralement,

elle se révèle face à des stress ou des traumatismes importants, cumulés. Certains individus semblent davantage armés face à la vie et apprennent à construire et développer cet avantage psychologique qu'est la résilience. Et si certains ont appris à la cultiver au travers d'évènements de vie qu'ils ont expérimentés, nous pourrions nous demander si chaque personne est dans la capacité de la développer. Bachet (2105) insiste sur l'importance de la résilience dans la vie de l'individu marginalisé et stigmatisé, qui, s'il en est dépourvu, ne peut plus se protéger psychologiquement et n'aura ainsi plus d'autre choix que de fuir ce système qu'il ne reconnaît plus et auquel il ne peut plus adhérer.

Nous ne sommes pas tous égaux face aux situations difficiles de la vie et chaque individu peut y réagir émotionnellement et d'un point de vue comportemental, de façon extrêmement différente. C'est ce qui fait à la fois la richesse des êtres humains qui ne sont pas tous conditionnés à répondre de la même façon face à une même situation. En effet, selon Maciaux (2001), « la résilience n'est jamais absolue » ou « totale » ou même « acquise une fois pour toutes ». Pour l'auteur, la résilience n'est pas identique pour chaque personne et/ou situation mais serait plutôt variable selon les circonstances de l'individu, la nature de ses traumatismes et les étapes de la vie. En effet, elle serait une habilité qui résulterait d'un processus dynamique et évolutif, pendant laquelle les ressources du sujet peuvent être dépassées selon le degré de l'expérience traumatique vécu. Ainsi, elle peut aussi s'exprimer de façons très diversifiées selon les différentes cultures.

Mais s'il est si difficile de comprendre le concept de résilience et s'il est évidemment impossible de dire que la résilience consiste en une possibilité de « changement tout puissant et magique » chez les individus qui rencontrent des évènements de vie difficiles, alors nous pourrions nous demander à quoi elle sert ? Selon Maciaux (2001), la survenue du concept de résilience permet avant tout un changement de regard, premièrement d'un point de vue sociétal où la société civile tend parfois à tenir comme responsable les personnes démunies ou en difficultés (quelles qu'elles soient) en oubliant de s'intéresser au contexte (causes, influences) de leur situation actuelle et continuellement située dans une dynamique « assistancielle » où on guérit le mal mais où on cloisonne les individus dans des ressentis d'impuissance. Ainsi, penser la résilience et le développer chez les individus permettrait de passer d'un sentiment d'impuissance/de fatalisme à un sentiment de contrôle sur les évènements de sa vie. Donc, bien que la « résilience » telle qu'elle est définie ne puisse, en soi, être garante d'une protection totale ou d'une vie sans obstacles, risques et difficultés, elle

peut au moins apporter un sentiment de sécurité et d'emprise par rapport à sa propre existence. L'individu se conformera alors à l'idée qu'il peut lui-même être acteur et constructeur de son propre chemin de vie. On notera ainsi dans les facteurs de protections que l'on peut développer ou encourager chez les sujets résilients, l'estime de soi, la sociabilité, un projet de vie et (Drapeau, Saint-Jacques, Lépine, Bégin & Bernard, 2004) l'implication des parents/un lien significatif avec un adulte. Enfin, la même auteure nous met en garde quant au fait qu'un facteur de vie peut être à la fois un risque mais également une protection selon les contextes (nature/intensité du stress), les personnes et périodes de vie de l'individu en question.

Développer la résilience chez les jeunes, est-ce alors une bonne idée ? On retiendra principalement qu'un jugement critique et une capacité de discernement sont nécessaires chez les intervenants par rapport à cette notion qui est aujourd'hui fortement connue sans être nécessairement comprise ou suffisamment évaluée. Selon Maciaux (2001), plusieurs risques sont à prendre en compte dans le passage du concept à l'application :

- (1) Voir de la résilience chez certains sujets alors qu'il y a déni du traumatisme.
- (2) Un désengagement des pouvoirs publics (« il n'est plus nécessaire de les aider ») et risque de stigmatisation des personnes qui n'arrivent pas à développer de la résilience (« ils sont paresseux, ils ne veulent pas vraiment surmonter leurs problèmes »).
- (3) Penser qu'une famille/personne peut être complètement autonome et peut faire face aisément aux situations de la vie car elle a développé de la résilience et ainsi courir le risque d'un nouveau traumatisme, non suivi par le professionnel social.

Selon Drapeau, Saint-Jacques, Lépine, Bégin & Bernard (2004), le fait qu'un adulte s'intéresse concrètement à un jeune et le suive régulièrement (comme dans le cas de jeunes en institut) va aider ce dernier à conscientiser ses actes et à se remettre en questions sur son comportement, voire à cesser ses comportements délinquants car il a alors l'impression qu'un intervenant s'intéresse réellement à lui et croie en ses capacités de changement. Cette confiance accordée au jeune devient un canalisateur des pulsions de ce dernier qui se rend compte qu'il peut le mieux, qu'il est encouragé à le réaliser et surtout qu'il est soutenu dans cette voie car il « en vaut la peine ».

Dans cette même étude qualitative menée par Drapeau & al. , qui laisse la parole aux jeunes en institution, les facteurs de protections internes qui ont été essentiellement relevés sont l'estime de soi, les stratégies d'adaptation, leur perception de contrôle sur leur vie.

Enfin, pour terminer cette partie portant sur la résilience, les mêmes auteurs insistent sur le fait qu'il ne faut pas voir les jeunes qui ont des capacités de résiliences comme des « héros inaccessibles » que les autres jeunes ne peuvent pas être mais il faut tenter d'alimenter les forces individuelles de chaque jeune. En effet, bien que certains d'entre eux soient confrontés à de graves problématiques ou difficultés dans leur vie, ils ont les ressources pour s'en sortir au travers de rencontres significatives, d'investissement et de réussite dans un projet qui sont, in fine, des éléments porteurs d'espoirs.

3.4.4 Quelle éducation pour nos jeunes ?

« L'école ne songe qu'à bourrer la tête des élèves de connaissances, négligeant beaucoup la vertu », « Nous ne travaillons qu'à remplir la mémoire et laissons l'entendement et la conscience vides ». Michel de Montaigne

« Il y a peu d'hommes auxquels on ne puisse apprendre convenablement quelque chose. Notre grande erreur est d'essayer d'obtenir de chacun en particulier les vertus qu'il n'a pas, et de négliger de cultiver celles qu'il possède ». Marguerite Yourcenar

« Je vis que je réussissais, et cela me fit réussir d'avantage ». Jean-Jacques Rousseau

Nous avons vu que le jeune adolescent a des besoins bien spécifiques qui nécessitent un environnement sain qui lui-même pourra justement venir y répondre. Mais comment pourrions-nous, en tant que psychologues, faire en sorte de devenir cet environnement constructif sécurisant pour ces jeunes sans repères ? Qui donc, avec nous, pourrait remplir

cette fonction ? Enfin, a-t-il seulement le temps de participer à un projet en dehors de ses heures d'écoles ? En aurait-il la motivation ? Le jeune passe la plupart de son temps à l'école et s'il a du temps libre c'est pour faire ses devoirs, préparer ses interrogations ou enfin, peut-être, souffler de ces heures interminables d'écoute. Ainsi, nous le savons, le jeune n'a d'autres alternatives que se lever chaque matin pour apprendre et retenir. Retenir, oui. Trouver un sens à ce qu'il retient, peut-être. Utiliser ses connaissances scolaires au quotidien ou dans son développement personnel, certainement pas. Non pas qu'il ne veuille pas, mais on ne lui permet pas.

Fize (2015) soutient en effet à propos du système scolaire que « les jeunes feraient plus d'activités si ils en avaient le temps et l'occasion, mais le système scolaire ne leur en laisse pas l'opportunité car les programmes qu'il applique est trop lourd et ne laisse pas cette possibilité aux jeunes de valoriser justement ces activités extra-scolaires qui les responsabilise et les mettent au service des autres. Le système scolaire devrait intégrer et valoriser ces investissements dans le cursus éducatif ».

Ainsi, par exemple, si nous souhaitons combiner le programme scolaire et l'occasion pour les jeunes de s'intégrer dans un projet lui permettant d'apprendre à se connaître, à se valoriser et à communiquer, l'activité théâtrale peut alors être abordée comme un outil indispensable. En effet, des recherches sur les bienfaits du théâtre ont été menées par Guéron (2016) qui le définit comme un moyen d'ouvrir un espace de rêve pour lutter contre les effets de déliaison sociale et de violence réactionnelle aux événements radicaux et il va même jusqu'à définir le théâtre comme politique en ce sens qu'il permet la convocation d'un rassemblement public et qu'il permet chez le jeune la prise en compte de l'importance de sa voix en tant que citoyen. L'activité théâtrale invite également au sentiment d'existence collective et de partage où le jeune peut percevoir ses émotions, ses réactions et où les qualités d'écoute, de partage et de respect de l'autre (et donc la redécouverte de l'altérité) sont présents de façon cadrée. De ce fait, le pulsionnel qui est censuré par le surmoi peut s'incarner en un personnage hostile et le théâtre peut alors laisser place à l'exploration de ses démons intérieurs (Guéron, 2016).

Bowen, Rondeau, Rajotte & Bélanger (2000), sur base d'une évaluation qu'ils ont effectuée sur un programme de prévention de la violence au premier cycle primaire

rappellent que le milieu scolaire est un endroit propice à la conception et à la mise en place d'actions préventives contre la violence ainsi que les problèmes que cette dernière engendre. Ils affirment que l'influence des camarades, par leur rejet ou l'encouragement de certaines pratiques sociales, se manifeste de façon déterminante déjà à l'école et que cette influence des pairs pourrait être intégrée dans l'enseignement de pratiques éducatives préventives. Ainsi, comme l'évoquent plusieurs auteurs (Miller et al., 1998; Nafpaktitis et Perlmutter, 1998; DoIl et Lyon, 1998; Pianta et Walsh, 1998, cités par Bowen, Rondeau, Rajotte & Bélanger, 2000), l'école peut jouer un rôle décisif dans la prévention des problèmes psychosociaux.

Aussi Born (2011) dans ses analyses de la délinquance juvénile, insiste sur l'importance de l'école et des méthodes de préventions qui mettent les jeunes en avant (groupes sportifs, mouvements de jeunesse etc.) et ajoute que pour favoriser la résilience primaire chez le jeune, l'école en premier lieu doit permettre à l'enfant de retrouver le sentiment de pouvoir agir de façon efficace sur le monde et d'être reconnu dans sa valeur. Les stratégies qui retissent les liens des élèves avec le système scolaire, et donc avec la société, amènent les jeunes à se découvrir une appartenance sociale qui pourra se généraliser à la société. De là, un contrepoids à la dérive délinquante pourra être fournie à certains jeunes.

Enfin, Fize (2015) nous informe que la première réponse à la radicalisation serait donc celle de l'insertion qui passe en réalité par l'emploi et donc par une éducation scolaire qui permet cet accès plus facile à l'emploi. Cette « réussite pour tous » permettrait une égalité des chances à tous les élèves et éviterait ainsi le décrochage scolaire.

Le jeune qui décroche est en effet en général celui qui n'arrive plus à suivre les cours et qui cherche d'autres moyens de se valoriser, de se sentir « bon » dans quelque chose. Hors, je souhaiterais que le jeune puisse prendre confiance en lui dans un cadre éducatif encourageant, conciliant et mettant tout en œuvre pour le comprendre tel qu'il est et au-delà de ses capacités scolaires. Nos jeunes sont bien plus que des « apprenants » des bancs de l'école et ils n'attendent qu'une chose, qu'on puisse les encourager à devenir ce qu'ils souhaitent être. C'est ainsi qu'ils passeront davantage de temps à se créer, à vouloir apprendre et à s'ouvrir aux autres plutôt qu'à chercher dans la radicalité et la discrimination une façon d'exister. En effet, Cattelino & al. (2014) nous rappelle l'importance du bien-être

en milieu scolaire en affirmant que l'on retrouvera davantage chez les jeunes adolescents qui se sentent bien à l'école une identité personnelle centrée sur l'engagement et la détermination envers leur milieu scolaire et par conséquent une moindre probabilité pour ces jeunes de ressentir un besoin de s'engager sur un chemin alternatif ou superficiel pour se sentir compétents et matures.

3.4.5 L'évaluation d'un programme de prévention.

De nos jours, nous pouvons rencontrer une grande quantité de programmes de préventions tentant de prévenir diverses problématiques qu'elles soient médicales, (consommation de stupéfiants, maladies sexuellement transmissibles, douleurs corporelles, etc.) psychologiques ou criminologiques (burn-out, suicide, décrochage scolaire, violences, discriminations, radicalisation, etc.) ou même d'autres ressorts (sécurité au travail). La liste est bien évidemment non exhaustive et le but de ce mémoire n'est pas de faire un compte-rendu de tous les programmes de prévention existants mais bien de se concentrer sur la façon dont ils ont pu ou pourraient être évalués. De cette manière, nous comprendrons alors comment le programme Epto pourra lui-même l'être.

Une multitude de programmes de prévention existent et certains ont fait leurs preuves, d'autres non. Hors, il paraît primordial de s'assurer de la réelle utilité de ces programmes, par respect pour les personnes qui décident de participer à un programme ou pour ceux qui y sont contraints (aide contrainte). Dans ce mémoire, il sera question de s'intéresser au programme Epto et d'ainsi l'évaluer efficacement. Pour cela, une base littéraire est nécessaire car elle m'aidera dans les étapes d'une évaluation valide et représentative de ses réels bienfaits.

En outre, retenons que ce qui importe dans les processus d'évaluation de programme de préventions qui seront exposés ci-dessous, est la méthode d'évaluation qui est utilisée et non pas le but de l'évaluation qui a été réalisée. Je souhaite expliciter ces mots par le simple fait qu'il ne faut pas s'arrêter sur les programmes qui auront été évalués mais davantage sur la façon dont ils l'ont été.

Evaluer : qu'est-ce que c'est ?

L'évaluation est, selon la Sécurité Publique et de Protection civile du Canada⁶ et dans le cadre d'une évaluation de programme est « un processus qui consiste à déterminer si un projet atteint ses objectifs par les activités entreprises et de la façon prévue » et elle décrit les raisons d'être du projet (buts et objectifs), en quoi consistent les activités qui lui sont associées; les résultats prévus, les résultats réels ainsi que les informations résultantes révèlent. De même, l'évaluation peut être définie comme un processus d'observation et de comparaison (Blum-Boisgard, 1996 cité par Collin, Giraud & Baumann, 2001) et selon Fontaine, Beyragued & Miachon (2004, membres du groupe d'évaluation de l'ERSP⁷), l'évaluation est un domaine encore récent mais elle peut être qualifiée d'incontournable dans les milieux sociaux et de la santé.

Enfin, « la meilleure façon de déterminer si un projet a véritablement, et à lui seul, occasionné un effet positif est de savoir ce qui se serait produit s'il n'avait jamais été mis en œuvre » (Secrétariat du Conseil du Trésor du Canada, 1998, p.13, cité par la Sécurité Publique et de Protection civile du Canada, 2008).

Les étapes de l'évaluation

Premièrement, si nous nous basons sur les dires de Fontaine, Beyragued & Miachon (2004), l'évaluation que j'effectue dans ce mémoire sera de type sommative et cela signifie (Pineault & Daveluy, 1995 cités par Fontaine, Beyragued & Miachon, 2004) que je vais m'attacher aux résultats obtenus par le programme. L'évaluation va alors être soucieuse des conséquences du programme, c'est-à-dire des résultats et de l'impact qui en découleront (Champagne, Contandriopoulos, Pineault, 1985, cités par Fontaine, Beyragued & Miachon, 2004). Aussi, ce qui peut caractériser une évaluation sommative est qu'elle se réalise en fin de programme.

Avant toute évaluation d'un programme, il est indispensable d'avoir un plan précis de la façon dont elle sera menée afin qu'aucun aspect important ne puisse être omis. Plusieurs

⁶ <https://www.securitepublique.gc.ca/cnt/rsrscs/pblctns/hndbk-cmmnty-grps/index-fr.aspx#a1-2>

⁷ Espace Régional de Santé Publique (Lyon, France)

plans seront présentés ci-dessous afin de relever les étapes pertinentes qui auront été retrouvées dans plusieurs de ces plans d'évaluation.

Selon l' « Évaluation de projets en prévention des problèmes de sécurité et de criminalité » de la sécurité publique du Québec, l'évaluation de projets se réalise en différentes étapes. Ils proposent pour le domaine de la prévention des problèmes de sécurité et de criminalité le plan suivant :

- « La description du projet;
- L'élaboration des questions d'évaluation;
- Le choix des indicateurs;
- L'adoption du modèle d'évaluation;
- L'identification des sources d'information;
- Le choix des méthodes de collecte de données;
- L'analyse des données;
- La diffusion des résultats. »

Ainsi, les étapes peuvent être décrites sous cette forme plus claire et structurée :



Figure 1 : « Les étapes d'un plan d'évaluation » selon « Évaluation des projets de prévention du crime par le développement social : Manuel pour les organismes communautaires » de la Sécurité publique et protection civile, Canada.
Note. Un indicateur est une variable/donnée mesurant un aspect du programme.

De même, Kröger & Shaw (2017) proposent dans leur « Guide d'évaluation des actions de prévention des toxicomanies à l'intention des planificateurs et des évaluateurs de programmes » trois phases principales dans l'évaluation d'un programme, à savoir :

- (1) L'évaluation de la phase de planification de l'intervention : Elle informe sur le but de l'action et la raison pour laquelle elle est mise en place, comment le phénomène principal est perçu dans la société et dans les littératures scientifiques, comment l'action sera préparée et réalisée et à qui elle s'adresse dans une optique d'aide. Enfin elle informe sur les ressources qui seront sollicitées dans la mise en place de l'intervention.
- (2) L'évaluation des procédures d'action du programme : Elle donne une idée précise sur la manière dont les procédures ont été mesurées et sur la proportion des personnes et du groupe cible qui ont été atteints par le programme et jugera ainsi de la qualité de l'action en comparant la mise en œuvre effective de celle qui a été prévue.
- (3) L'évaluation des résultats : Elle indique par exemple la façon dont on prévoit mesurer les résultats, dont l'évaluation des résultats a été effectuée, l'impact sur le comportement du groupe cible (s'il y en a un) et elle indique si les objectifs ont été atteints.
- (4) La diffusion des résultats.

Selon ces mêmes auteurs, l'évaluation d'un programme/projet inclut la collecte, l'analyse et l'interprétation systématiques d'informations à propos de la façon dont le programme s'est déroulé et quels en ont été les effets. Les informations qui en émergent sont relevées car elles permettent d'indiquer si les actions effectuées dans le programme sont utiles, si elles sont à améliorer ou à éviter. Aussi, l'évaluation d'un programme doit majoritairement répondre à des questions pertinentes qui auront réflexion de la nature et de l'ampleur du problème que les individus rencontrent dans la société et ainsi des éventuels impacts que pourraient avoir les interventions de prévention sur celui-ci.

Il semblerait ainsi, selon Alain & Dessureault (2009) que trois phases principales soient rencontrées lors de l'évaluation d'un programme : avant, pendant et après. Dans la phase « avant », il est essentiellement question d'une analyse des besoins que le programme

tente de combler, relatifs à ceux du public-cible qui sera rencontré. Le besoin peut également être plus général ou sociétal mais dans notre cas il sera axé sur celui des jeunes. La phase « pendant » vise à recueillir un maximum d'informations sur les dimensions qui sont à observer et sur les approches, les stratégies et les méthodes de collecte de données qui sont utilisées par le programme. Un regard « méta » sur l'évaluation semble le plus approprié grâce auquel une mesure des résultats sera alors possible. Enfin, la phase « après » permet l'interprétation des résultats obtenus et donne une idée claire des apports du programme et de son impact chez le public-cible.

Il est évident qu'il y a bien plus à faire durant ces phases et qu'un grand nombre de questions sont à se poser durant les différentes étapes. Pour éviter une lecture trop lourde de ce travail, j'ai décidé de résumer les méthodes d'évaluation aux idées essentielles qu'elles peuvent présenter. Cependant, lors de la réalisation de l'évaluation du programme Epto, les critères définissant chaque étape seront pris en considération. A ce propos, la façon dont j'évaluerai le programme de prévention « Epto » se fera essentiellement en la décomposant en plusieurs éléments qui seront évalués plutôt qu'en l'évaluation du programme dans son ensemble.

Enfin, comme nous le rappellent Blum-Boisgard, Gaillot-Mangin & Matillon (1996), il existe une multitude de méthodes utilisables mais elles doivent bien évidemment être adaptées à la prévention que l'on traite, à son mode de réalisation et aux interrogations que nous portons à son sujet.

3.5 Conclusion

Dans cette partie consacrée aux littératures scientifiques et à l'approfondissement des thématiques principales de ce travail de recherche, il a été question de s'attarder sur trois dimensions essentielles et qui sont les suivantes :

- La description du programme Epto, ses objectifs et attentes.
- La dimension évaluative d'un programme de prévention, selon une ligne conductrice d'étapes préétablies par des professionnels et notamment sur support des méthodes d'Alain & Dessureault (2009).

- La description des besoins qui n'ont pas été rencontrés chez les jeunes s'inscrivant dans un mouvement radical violent.
- La description des besoins chez des jeunes « Lambda ».

A partir de ces informations, je tenterai dans la partie analytique de ce mémoire de mettre ces différentes parties théoriques en lien, au travers des données recueillies par les jeunes participants du programme Epto. Cette partie littéraire est essentielle puisqu'elle vient donner un sens à ma recherche qui finalement, part des besoins non comblés par les jeunes radicalisés et tente de savoir s'ils peuvent être rencontrés au travers du programme Epto.

Le sujet de la radicalisation violente m'a réellement fait prendre conscience du mal-être que certains jeunes peuvent présenter et qui peut être considéré comme impactant, non seulement pour le jeune lui-même (destruction de soi au travers d'un système idéologique) et pour la société (cas d'attentats, terrorisme, population fragilisée, politique impliquée, etc.). Maslow déjà, en 1943 incluait dans sa pyramide de la théorie de la motivation humaine et au-delà des besoins physiologiques de base, les besoins de sécurité, d'appartenance, d'estime des autres/de soi mais également d'accomplissement personnel, comme des facteurs essentiels à la bonne réalisation de soi chez l'individu. Aussi, comme déjà indiqué, le jeune est confronté à une grande variété de développements (physique, comportemental, affectif, cognitif, social, émotionnel ...) ce qui signifie qu'il est dans une phase d'apprentissage où, inconsciemment, il ne demande qu'à apprendre à se réguler afin de s'adapter au mieux à son environnement. Selon l'OMS (1999, p.21), le contexte social (politiques générales, attitudes et normes de la société, entourage proche) de l'adolescent peut avoir sur lui un impact extrêmement important. En effet, il est toujours dépendant de son entourage, qu'il soit familial, sociétal ou scolaire et doit pouvoir trouver les ressources nécessaires afin de faire face aux demandes externes qui l'invitent à devenir adulte (obtenir un travail, se responsabiliser, etc.). Ainsi, toujours selon l'OMS (p.22), le jeune qui a développé une estime de soi suffisante et qui a appris à maîtriser son environnement par des aptitudes acquises, semble être davantage préparé à s'engager dans une activité professionnelle, éducative ou sociale.

Ainsi nous pouvons avant tout retenir que les besoins des jeunes et des jeunes radicalisés sont identiques mais qu'ils reçoivent une réponse différente en fonction du développement psycho-affectif du jeune et de l'impact que son environnement opère sur lui.

Enfin, pour en revenir aux méthodes d'évaluation de programmes de prévention, selon Alain & Dessureault (2009), lors de la phase « avant » de l'évaluation, l'attention est portée essentiellement sur l'évaluation des besoins et des conditions préalables à l'implantation d'un programme d'intervention. Comme nous le savons, le programme Epto a déjà été mis en place et il n'est donc pas lieu ici d'évaluer l'estimation des coûts du programme ou l'état des ressources présentes et manquantes (état des ressources), tels que proposés par ces mêmes auteurs mais plutôt de s'attarder sur, justement, l'évaluation des besoins chez les individus-cibles du programme, à savoir les jeunes adolescents. De ces besoins relevés et appuyés par la littérature scientifique, je tente de comprendre s'ils ont bien été rencontrés par les jeunes participants d'Epto. J'entends ainsi par « évaluation du programme », essentiellement l'évaluation des plus-values de ce dernier par les adolescents eux-mêmes, appuyée par mon analyse qualitative et mon observation quantitative.

On peut également rappeler l'importance de ces programmes de préventions psychosociaux adaptés aux jeunes puisqu'ils tentent de leur offrir la possibilité de se découvrir au travers de leur identité individuelle et collective. L'évaluation d'un programme n'est pas chose aisée et implique l'évaluateur dans le développement d'une réflexion poussée en lien avec toutes les dimensions possibles et évaluables qu'un programme peut posséder (sociologique, psychologique, géographique, économique, etc.) et au travers de temporalités bien distinctes : l'avant (évaluation des besoins de la population, étude des objectifs et possibilités d'impact du programme, etc.), le pendant (mise en place du programme, immersion, observations, etc.) et l'après (impact du programme, évaluation par des méthodologies qualitatives et/ou quantitatives). Dans le cadre de mémoire, j'insiste sur le terme « évaluation » que je considère comme partielle (puisque'elle ne reprend pas tous les points énoncés ci-dessus) et comme étant une possibilité de s'attarder sur les plus-values du programme ainsi que sur la compréhension des réels besoins juvéniles et la façon dont nous pourrions les combler.

4. Hypothèses et questions

4.1 Projet principal : présentation et limites

4.1.1 Présentation

Mon hypothèse principale était à première vue que la mise en place à l'école d'un cours supplémentaire (centré sur l'utilisation d'outils théâtraux ou d'expression de soi) et à l'image de programmes de préventions tels qu'Epto (en complément) permettrait au jeune de s'inscrire dans une dynamique psychologique du développement de soi non seulement actif mais surtout positif et qui permettra au jeune de se protéger face aux tentations des appels radicaux violents et/ou de façon plus générale, face à la délinquance. J'aurais également complété cette hypothèse par l'idée que cette disposition d'aide psychologique (Epto) pouvait prévenir la radicalisation violente car le jeune aurait appris à assouvir ses besoins de façon constructive grâce à un système scolaire attentif et soucieux de son développement où il apprendrait à cultiver des compétences qui l'intéressent et qui sont essentielles à la vie en communauté comme avoir confiance en lui, coopérer, se responsabiliser, se projeter positivement. Cependant, après une plus mure réflexion, j'ai réalisé qu'il était évidemment impossible que ce programme à lui-seul puisse être une réponse à la radicalisation.

4.1.2 Limites

L'idée que j'avais préalablement émise à propos du projet de prévention n'est donc pas du ressort de ce mémoire en ce sens qu'il ne serait ni valide, ni scientifique mais j'ose espérer que certaines des données que nous récolterons sur les dimensions amenées par Epto permettront de nous conforter dans certaines idées de prévention de la radicalisation violente. Mon objectif est réellement de pouvoir instaurer un changement dans cette dynamique si brutale, intense et difficile à comprendre que sont la radicalisation violente et les discriminations. Empêcher les mouvements extrémistes et violents n'est évidemment pas de

mon ressort, mais si nous pouvons ensemble, faire en sorte que plus tard au moins quelques jeunes n'intègrent pas un de ces mouvements ou une de ces idées discriminantes car nous aurons appris à travailler sur les besoins de ces jeunes, nous comprendrons l'importance de l'accompagnement de ces derniers à tous les niveaux, dont les littératures scientifiques aujourd'hui ne cessent de rappeler.

4.1.3 Variables manipulées

Pour avoir une idée des variables sur lesquelles il serait préférable de travailler, commençons par reprendre les points sur lesquels Epto travaille :

- Le développement de l'empathie
- La confiance en soi et l'estime de soi
- L'inclusion et l'acceptation des diversités
- Le développement de l'esprit critique
- La coopération et la responsabilité partagée
- La décentration
- L'action sociale

En fonction de ces différents points mais également sur base des littératures portant sur les besoins des adolescents, nous pourrions envisager de travailler sur les variables suivantes :

- Le besoin d'appartenance à un groupe (la décentration, la responsabilité partagée)
- La discrimination perçue donnée (inclusion et acceptation des diversités, l'esprit critique)
- L'estime de soi (je suis une personne à part entière, je me sens acceptée, je vaudrais la peine d'être, je suis capable de ...)
- La perception d'un support social des pairs (la confiance aux autres, la sécurité, l'écoute, la décentration ...)

- Le sentiment d'efficacité personnelle (l'estime de soi, l'action sociale, l'apprentissage par les pairs)
- Le sens dans la vie (buts et objectifs, sens existentiel...)

Pour quelle(s) raison choisir ces variables ?

Plusieurs recherches ont montré que des facteurs de protections contre des situations conflictuelles, de frustration ou de provocation qui incitent à l'utilisation de la violence chez l'enfant, peuvent être développés. Et ce, notamment grâce à l'apprentissage de certaines habiletés socioaffectives, comme une bonne estime de soi et un sentiment d'autoefficacité (Bandura, 1996; Werner et Smith, 1982, cités par Bowen , Rondeau, Rajotte & Bélanger (2000), comportementales, comme des conduites prosociales (Coie, Dodge et Kupersmidt, 1990 cités par Bowen , Rondeau, Rajotte & Bélanger (2000) et sociocognitives tels que l'empathie, l'attribution d'intentions bienveillantes ou du moins qui ne soient pas menaçantes, la décision de l'adoption de comportements adaptés, les évaluations réalistes des conséquences, etc. (Cricket Dodge, 1994; Gagnon, 1988; Eisenberg et Miller, 1987; Eisenberg et Strayer, 1987; Eisenberg, Wentzel et Harris, 1998 cités par Bowen , Rondeau, Rajotte & Bélanger (2000).

D'après Williams (2002, cité par Borum, 2014 -trad), l'individu qui ne ressent pas un sentiment d'appartenance et qui vit des situations de rejet/d'exclusion sera plus amené à penser que la vie n'a pas de sens. Hors, nous savons que la recherche de sens dans la vie et le monde, chez le jeune, est une composante importante de ses besoins. En effet, selon un modèle établi par Proulx & Heine (2006, cités par Rosleenda, Ali, Moss, Barrelle & Lentini, 2017), les individus ressentent un besoin profond de percevoir leur vie comme cohérente et ayant un sens. De même, les gens voudraient croire en un « monde juste » où chacun obtient ce qu'il mérite et inversement (Lerne & Miller, 1978 cités par Borum –trad), (Colquitt, 2001 cité par Rosleenda, Ali, Moss, Barrelle & Lentini, 2017). Des sentiments de colère et rancœur pourraient ainsi survenir chez les personnes qui vivent un sentiment d'injustice et qui expérimentent une « violation » de ce monde « juste ». Ces sentiments seront projetés sur une personne/un groupe d'individus que le sujet considèrera comme coupables de sa situation (Borum, 2003/4 cité par Borum, 2014). Nous comprendrons que ces blâmes attribués de façon externe peuvent être des prédictors de sentiments d'hostilité envers d'autres individus.

Les besoins que les jeunes rencontrent semblent inter-reliés et il n'est donc pas toujours évident de savoir à quel besoin nous devons commencer par répondre. Mais y a-t-il un ordre, une procédure ? Il semblerait plus judicieux de tenter de répondre à plusieurs de leurs besoins, en même temps. Par exemple, par le sentiment d'appartenance à un groupe qu'un jeune peut développer en participant à Epto et par les possibilités d'apprentissage par les pairs qu'elle offre, le jeune peut répondre déjà à plusieurs de ces besoins : appartenir à un groupe, percevoir un sentiment d'efficacité personnel (acquérir un rôle et se sentir utile en servant une cause : la prévention des discriminations), se questionner sur les injustices vécues dues à des discriminations (s'il y en a eu) et prendre conscience qu'il n'est pas le seul dans cette situation, sentir qu'il peut compter sur d'autres personnes et qu'il reçoit un support social (les membres de son groupe, les facilitateurs du programme). C'est alors par l'analyse de ces variables que nous aurons une idée des effets du programme Epto.

Enfin, il est évident que toutes ces variables sont des composantes du fonctionnement identitaire d'un individu et elles visent une construction psychologique adéquate et adaptée au développement des jeunes.

4.2 Hypothèses et attentes

Mon hypothèse actuelle serait que le programme Epto possède des plus-values qui sensibiliseraient les jeunes qui y participent aux thématiques actuelles que sont la discrimination et la radicalisation. De même, les variables qui seront évaluées sont choisies sur base de certains besoins que les jeunes Lambda rencontrent et qui, s'ils sont comblés, permettent à ces jeunes de se sentir mieux dans leur identité, leur besoin d'appartenance, leur sentiment d'acceptation. Nous retrouvons également ces besoins chez des jeunes qui, alors qu'ils n'ont pu les combler, s'engagent dans des situations de marginalisation, de délinquance et parfois de radicalisation.

Ainsi, nous pourrions nous attendre, pour l'étude numéro une à une différence des résultats entre la pré-évaluation (avant Epto) et la post-évaluation (après Epto) chez les jeunes ayant participé au programme. Plus précisément, nous pourrions nous attendre à ce que ces jeunes aient un sentiment d'appartenance à un groupe, de support social et

d'efficacité personnelle plus forts ainsi qu'un regard moins discriminant, une estime de soi plus élevée et un sens dans la vie plus grand, en comparaison avec les données obtenues lors de la pré-évaluation.

De même, pour l'étude numéro deux, nous pourrions nous attendre aux mêmes résultats que pour la post évaluation du premier groupe.

Pour la partie qualitative, je m'attends à ce que les jeunes m'énoncent clairement au moins un apport positif du programme, comme une meilleure estime de soi, un sentiment d'appartenance au groupe ou une plus grande confiance en eux. Le lien avec la partie quantitative pourrait être une possibilité, ainsi on pourrait retrouver des similitudes entre ce que le jeune dit durant l'entretien et ses scores au questionnaire qu'il a passé, du moins pour au moins une ou deux variables.

Ainsi, nous nous attendrions à ce que Epto ait un réel effet psychologique positif sur les jeunes qui y participent et répondrait alors à certains de leurs besoins essentiels.

Ma deuxième hypothèse serait, en lien avec la première, que l'impact qu'aurait Epto sur les jeunes leur permettrait de s'inscrire dans une dynamique préventive à toute forme de violence. Les jeunes ayant participé au programme auraient développé des facteurs de protection et seraient donc mieux armés que les autres jeunes face aux différents types de délinquances car ils ne ressentiraient nullement la nécessité de répondre de façon extrême ou violente à leurs besoins.

4. 3 Questions

Au vu des nombreux aspects qu'Epto aborde dans son programme, je me demande si la sélection des variables que j'ai effectués est la plus appropriée. Combien de variables faudrait-il évaluer afin que l'évaluation globale du programme Epto soit valide ? Pour la partie qualitative je me demande combien de temps d'entretiens sont réellement nécessaires pour être considéré comme intéressant, pertinent et valide ?

5. Méthodologie

5.1 La conception de la méthodologie : explications et justifications

Ainsi cette année, pour commencer, toute la question consistera donc à se demander quelles sont les particularités que le programme Epto a à offrir et si elles peuvent s'inscrire dans une démarche préventive.

5.1.1 Une méthodologie qualitative et quantitative

La méthodologie utilisée consiste en la réalisation de deux démarches indépendantes mais complémentaires, intégrant deux études de type quantitatif (observations) et qualitatif (analyse) dont l'objectif principal serait d'évaluer le programme Epto en mettant en avant ses plus-values. Les données récoltées pour la première étude se réaliseront sur une dizaine de jeunes avant et après leur participation à Epto et pour la deuxième étude les données seront prélevées chez un groupe d'une dizaine de jeunes également qui auront déjà participé à Epto il y a quelques temps (cela peut partir de plusieurs semaines à plusieurs années). Ainsi, cette évaluation rétrospective permettra également d'évaluer si le programme est effectif à long-terme.

Pour les deux études j'ai choisi une méthode essentiellement qualitative car selon moi, elle paraît plus pertinente dans la réalisation de l'évaluation du programme Epto. Les données qui seront récoltées le seront sous forme d'un entretien audio enregistré. En plus de la partie qualitative est associée une partie quantitative où je fais passer un questionnaire mettant en avant plusieurs variables relatives aux besoins des jeunes, lesquelles seront-elles-mêmes évaluées après analyse. Les questions seront simples, courtes et présentées sous des formes différentes (type échelle de Likert, vignettes et questions ouvertes). Aussi, il me paraissait plus judicieux d'utiliser la méthode quantitative comme venant appuyer la partie qualitative car cela permet aux jeunes d'avoir également la possibilité de répondre de façon anonyme et discrète aux questions (contrairement à l'entretien où ils me répondent

directement en face à face) et cela viendrait diminuer certains risques de bais de désirabilité sociale. La partie qualitative a tout de même été mise en avant dans ce travail de recherche car elle permet au jeune de se dévoiler totalement sur leurs ressentis et de façon plus aisée (entretien semi-directif, laissant libre le jeune de rajouter ce qu'il souhaite, facilité d'explications à l'oral plutôt qu'à l'écrit).

De même, Selon Patton (1987, cité par Alain & Dessureault, 2009), lorsque la recherche qui est menée ne cherche pas à atteindre un autre objectif que celui de comprendre de quelle façon se vit le programme, il est davantage utile d'opter pour une méthodologie qualitative. Dans mon évaluation du programme Epto il est en effet question d'observer la manière dont les jeunes ont vécu cette formation à travers leur propre expérience subjective. Cette méthodologie me paraît adéquate puisqu'elle offre la possibilité aux jeunes d'utiliser leurs propres mots en fonction des ressentis qui prennent place au souvenir de leur expérience sociale. Les questions qui leur sont posées durant l'entretien individuel sont ouvertes et permettent aux jeunes de revivre leur formation en fonction du vécu qu'ils en ont eu. Ces questions faisaient office de ligne conductrice et m'ont permis de pouvoir correctement comparer les réponses de chacune des thématiques abordées.

Méthodologie qualitative : précisions et limites

Pour les deux groupes, les entretiens se sont réalisés à l'AMO de Visé, dans un bureau calme où il n'y avait à chaque fois que le jeune et moi dans la pièce. Les questionnaires ont également été passés pour la plupart à l'AMO à part pour le pré-questionnaire du groupe 1 qui lui a été réalisé dans la résidence lors de la semaine de formation.

Pour plus de détails relatifs aux énoncés et à la structure de l'entretien qualitatif, consulter l'annexe VI.

Les questions principales en apportaient d'autres et le jeune était toujours invité à être le plus précis possible dans ses réponses. En effet, ceci facilitait le cours de l'entretien où il n'était alors, pour la plupart, nullement question d'une « interview » rigide mais plutôt d'une entrevue assez structurée pour faciliter une post-analyse et en même temps assez ouverte pour encourager la spontanéité du jeune.

J'insiste sur ce point car un jeune, selon moi, ne se livrera jamais réellement si il sent que l'entretien se fonde sur une succession de questions « trop » préétablies, rappelant le système scolaire qu'il vit quotidiennement et qui peut être associé à un ressenti d'anxiété. Les entretiens ont toujours été réalisés dans une ambiance où le jeune était préalablement mis en confiance, lui rappelant ses droits (notamment par la possibilité pour lui d'arrêter à tout moment l'entretien sans devoir se justifier) mais aussi lui rappelant que c'était avant tout le programme Epto qui était évalué et non le jeune lui-même. Il me semble que cette information peut faire toute la différence puisqu'elle donne au jeune un statut d'évaluateur, au même titre que le mien ; qui pouvait donc être vécu comme une collaboration dans l'évaluation du programme, plutôt qu'un statut d' « évalué » où le jeune aurait été une nouvelle fois « jugé » en fonction de ce qu'il sait.

Limites (1)

J'aurais certainement pu penser à une meilleure façon d'appréhender leur façon de répondre (comment mieux rebondir face à leur vocabulaire ? Comment les amener à en dire davantage, toujours avec leurs propres mots et sans les diriger). Enfin, j'aurais pu penser à intégrer une plus grande quantité de questions, ce qui aurait évidemment permis d'être plus éclairé sur le programme. Je ne relève pas beaucoup de points négatifs à cette méthodologie là car elle semble, selon moi, être adaptée à ma question de recherche et c'est à travers cette façon de procéder que j'ai eu l'opportunité de laisser une grande place de parole aux jeunes sur leurs ressentis et leur vécu du programme. C'est de cette façon que j'ai tenté, au mieux, de réduire le risque d'obtenir des résultats invalides car jugés comme trop dirigés ou pas assez « ouverts ».

Méthodologie quantitative : précisions et limites

J'ai réalisé le questionnaire en tentant de prendre suffisamment en compte les besoins des jeunes, qui ont été relevés dans la partie théorique mais mis également en lien avec les dimensions psychologiques proposées par Epto. Voici quelques précisions sur les échelles d'évaluation présentes dans le questionnaire. Ce dernier vise avant tout à répondre aux questions suivantes :

- « Le programme Epto peut-il répondre à certains besoins essentiels que les jeunes entre douze et vingt-cinq ans rencontrent ? ». « Quelles sont les plus-values de ce programme ? ».

Pour cela, les variables indépendantes qui sont évaluées sont les suivantes (comme déjà énoncés plus haut dans ce rapport):

- Le besoin d'appartenance
- L'hétéro discrimination perçue
- Le sentiment d'efficacité personnelle
- Le sens de la vie perçu et la recherche de sens
- Le soutien aux pairs perçu reçu

... selon les échelles d'évaluation associées suivantes :

- L'échelle de besoin d'appartenance (EBAP, traduction française du « Need For belong Scale », élaborée par Leary, Kelly, Cottrell, & Schreindorfer, 2007) qui correspond à une échelle de type Likert, composée de dix items à neuf points. Sanquirgo, Oberlé, Chekroun (2012) donnent quelques précisions sur cette échelle d'évaluation et affirment que les dimensions de cette échelle sont centrées sur le soi (la conscience de soi, l'estime de soi) ou sur l'autrui (sentiment d'appartenance sociale, type de présentation de soi auprès des autres). Le besoin d'appartenance peut être ici lié à l'image de soi qui est donnée à autrui.
- Echelle d'évaluation de la discrimination perçue donnée (Echelle inspirée de Hocoy, cité par Bourtry-Avezou et al., 2007 reprise dans un mémoire de Duc Hanh Nguyen), est de type Likert et comporte dix items à cinq points. Elle évalue le degré de discrimination présente chez un individu envers des groupes sociaux différents.
- Echelle du sentiment d'efficacité personnelle (Echelle générale), (Sherer & al., 1982), est composé de 21 items, à cinq points. Elle évalue la façon dont une personne juge sa propre façon de faire face à une situation.
- Echelle du soutien aux pairs perçu reçu (Réalisé moi-même) en POST évaluation, qui contient douze items à cinq points. Elle est également de type Likert et elle évalue différentes dimensions du soutien (le sentiment d'être en

sécurité avec les pairs, d'être écouté, intégré) perçu donné et reçu (majoritairement).

- Echelle sur le sens de la vie et la recherche de sens (Steger & al., 2006), échelle de type Likert, composée de dix items à cinq points qui évalue la présence et la recherche de sens dans la vie chez l'individu.
- Echelle d'estime de soi (Rosenberg, 1969), est de type Likert, composée de dix items à quatre points. Elle évalue l'estime de soi que le jeune possède, au travers de questions qui l'interrogent sur ses sentiments de satisfaction, valorisation, d'utilité, de respect qu'il porte à son égard.

Les résultats à ce questionnaire viennent appuyer l'analyse qualitative des jeunes avec qui je me suis entretenue. Pour plus de détails relatifs aux énoncés et à la structure du questionnaire, consulter l'annexe IV et pour une vision globale des résultats totaux et moyennes de chaque jeune à chaque échelle, se référer à l'annexe V.

Limites (2)

Rappelons qu'un questionnaire reste une évaluation formelle et possède certaines limites. Ainsi, certaines des échelles d'évaluation ne sont pas scientifiquement valides, comme l'échelle du soutien aux pairs perçu reçu/donné, que j'ai moi-même réalisé et l'évaluation de la discrimination perçue donnée (Echelle reprise dans un mémoire Duc Hanh Nguyen, portant sur la discrimination). J'ai tout de même décidé d'intégrer ces échelles car elles abordaient exactement les thématiques importantes à l'évaluation du programme Epto. De plus, l'analyse statistique étant descriptive, il me semblait préférable de favoriser des questionnaires qui traitent exactement du sujet de cette recherche plutôt que des questionnaires « globalement » évaluateurs, bien que validés scientifiquement.

Enfin, les résultats du questionnaire ne peuvent avoir une grande validité statistiquement parlant, en ce sens qu'ils n'ont été administrés qu'à dix-sept sujets seulement (divisés en deux groupes), ce qui indique que l'essentiel de l'évaluation du programme se fera au travers de ce que les jeunes auront affirmé durant les entretiens et qu'ainsi, comme je le rappelle, les résultats obtenus aux questionnaires font office d'appui de l'analyse qualitative. La population est bien évidemment trop restreinte que pour se permettre de tirer

des questionnaires, des conclusions valides et généralisables. Ils sont un « plus » pour la partie qualitative que j'ai volontairement laissés afin d'associer le discours libre du jeune aux analyses statistiques simples.

5.1.3 Description précisée des populations

- **Population 1ere étude :** Pré et post évaluation chez un groupe de jeunes qui ont vécu récemment le programme Epto.

Ces jeunes sont âgés de quatorze à vingt-trois ans et sont au nombre de huit. La formation comptait ainsi six jeunes hommes entre quatorze et dix-huit ans, et deux jeunes femmes de vingt-deux et vingt-trois ans qui, malgré qu'elles aient participé entièrement à la formation, étaient également chargées de superviser le groupe. Ces dernières ont permis d'apporter un regard davantage extérieur et objectif sur la formation mais également leur vécu et celui des jeunes. Le neuvième sujet a déménagé peu après la formation et il a donc été difficile de le recontacter pour la post-évaluation. Ainsi les données lors de la pré-évaluation de ce sujet ne sont pas prises en compte. Quatre sujets sur les huit ont des origines partagées (Portugal, Italie, Espagne). Les autres ont tous des origines Belge uniquement. Les sujets de ce groupe ont été sollicités à participer au programme Epto du mois d'avril dernier à laquelle j'ai pu moi-même prendre part. J'ai ainsi pris cette semaine de formation comme une opportunité qui m'était présentée d'obtenir une partie de ma population mais également de pouvoir vivre sur le terrain une immersion totale. Les jeunes proviennent tous de la province de Liège et essentiellement de Visé.

- **Population 2^{ème} étude :** Evaluation rétrospective du programme Epto chez des jeunes qui l'ont vécu il y a plusieurs années : impact du programme Epto à long terme.

La population de cette seconde étude est composée de neuf sujets qui ont participé au programme Epto il y a plusieurs années (de cinq à sept ans). L'objectif était de voir si le programme Epto a un impact à long terme et si c'est le cas, quel genre d'impact il peut avoir. Les jeunes ont entre vingt et vingt-quatre ans et un sujet seulement à des origines étrangères (Maroc et Italie). Les autres ont tous des origines Belges uniquement. Les sujets de ce groupe proviennent également de la province de Liège, dont une partie importante à Visé. J'ai pris contact avec eux via internet, après avoir demandé à l'AMO de Visé quels sont les jeunes qui

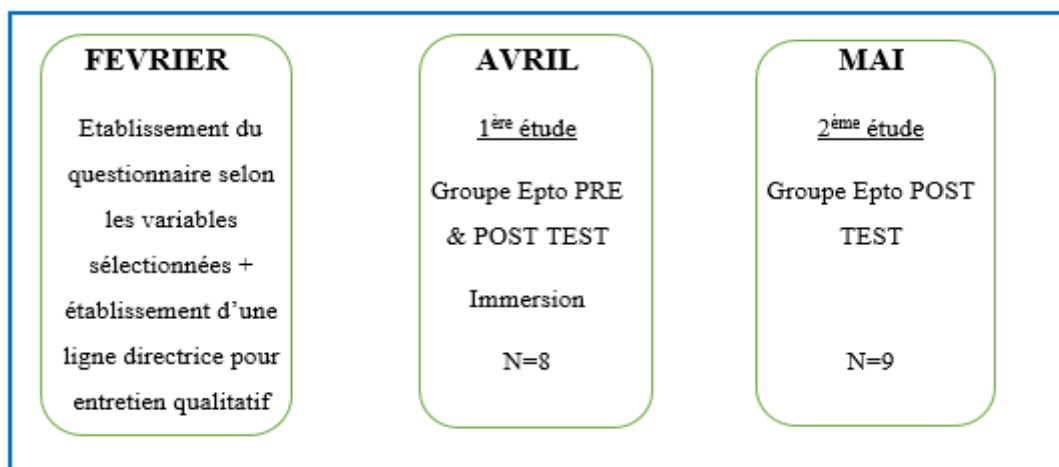
ont participé au programme Epto. J'ai sollicité plus d'une quarantaine de jeunes afin de leur proposer de participer à mon étude mais neuf seulement ont accepté. Contrairement au premier groupe avec qui une difficulté de compréhension et d'élaboration avait lieu, les jeunes de ce groupe ont été plus précis dans leur façon de répondre et n'ont pas hésité à aller plus loin que les questions elles-mêmes. Cela pourrait paraître étonnant, étant donné le temps passé entre la formation vécue et l'entretien, cependant on peut expliquer ce phénomène notamment par l'âge qu'ils ont au moment de l'entretien et la maturité qu'ils ont pu acquérir ainsi que la possibilité qu'ils ont eu de réellement avoir le temps d'élaborer une pensée constructive et analytique de leur vécu en formation. Les entretiens sont ainsi plus longs et plus explicites dans ce groupe de sujets, jeunes adultes.

Le choix de la population-cible

Nous savons que cette période de la vie est difficile et fragilisante pour l'individu qui apprend à se construire physiquement et psychologiquement. Aussi, c'est durant cette période que l'individu sera le plus réceptif à l'apprentissage comme nous le rappellent Evans, Gerlach & Kelner (2007) en affirmant que durant l'adolescence c'est le cerveau tout entier qui se développe et que certaines de ses zones changent de façon plus extrême durant cette période comme par exemple (Fuster, 2002, cité par Evans, Gerlach & Kelner, 2007) les régions associées à des processus cognitifs tels que l'attribution d'attention et la structuration d'actions complexes, nouvelles et volontaires.

Tableau récapitulatif études & population

	Etude 1	Etude 2
Description globale	<p>N=8 Age : entre 14 et 22 ans Genres : 2 F, 6 H Nationalités : Belges, Italiens, Espagnols, Portugais</p>	<p>N = 9 Age : entre 18 et 23 ans Genres : 7 F, 2 H Nationalités : Belge, Marocain/Italien</p>
Méthodologie	<p>Evaluation quantitative (questionnaire) : PRE ↓</p> <p>Participation FORMATION</p> <p>Evaluation quantitative (questionnaire, le même) ET qualitative (entretien) : POST ↓</p>	<p>Participation FORMATION</p> <p>↓</p> <p>Evaluation quantitative (questionnaire) ET qualitative (entretien)</p> <p>= évaluation rétrospective</p>
Difficultés rencontrées	<ul style="list-style-type: none"> • Formation Epto Groupe difficile à concentrer • Entretien Compréhension des questions. Vocabulaire limité. Entretien réalisé proche de la formation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Souvenirs lointains • Influence des facteurs environnementaux et individuels qui ont pris place entre le moment de la formation et le jour de l'entretien : A quel point est-ce Epto qui a eu une influence sur les jeunes ?



5.2 Un guide à l'évaluation du programme Epto

L'évaluation du programme Epto se fera donc sur base des plans d'évaluation de programmes de prévention déjà existants et inscrits dans la partie « littératures » de ce mémoire. Ainsi et sur base des méthodes de planification et des littératures dont j'ai pris connaissance, j'ai essentiellement abordé l' « avant » ou « phase de planification » en décrivant les besoins rencontrés par les jeunes et les problématiques plus générales de notre société ainsi que la raison pour laquelle le programme Epto a été mis en place (prévention des discriminations). Je me suis questionnée sur les objectifs d'Epto et j'ai indiqué quel type de fonctionnement il adoptait (type d'activités, public-cible, le rôle de chacun, etc.). J'ai également émis quelques hypothèses sur la façon dont je conçois le projet et ce qu'il pourrait apporter chez les jeunes. Le choix des indicateurs a été réalisé et nous permettra de savoir quels aspects du programme nous intéressent. Un plan du travail méthodologique a été fait (calendrier) et le choix des méthodes de collecte (public visé, méthodologie, etc.) explicités.

Durant la phase « pendant » nous savons, sur base des descriptions de la méthodologie, comment nous allons procéder dans l'évaluation d'Epto. Cependant, cette phase ne pourra être complète que lorsque la méthodologie aura été réalisée et sur base des données recueillies, nous pourrons répondre à une multitude de questions portant sur les attentes et les réponses réelles obtenues.

6. Présentation des résultats

6.1 Sujet par sujet

Faute de place, l'analyse détaillée des résultats qualitatifs de chaque sujet, comprenant toutes les parties citées, est placée en annexe VII. De même, la retranscription complète des entretiens se trouve en annexes confidentielles (Annexe I). Je laisserai dans cette partie un résumé de chaque entretien.

6.1.1 Etude numéro 1 : analyse du groupe PRE – POST

Pour rappel, ce groupe est composé de huit jeunes ayant participé au programme Epto dont deux sont des participante/accompagnatrices. Ces deux dernières ont apporté un regard subjectif et objectif puisqu'elles ont non seulement vécu le programme pour la première fois mais ont aussi fait un travail d'observation de l'ensemble du groupe. Les jeunes ont entre treize et vingt-trois ans. Il y a deux femmes pour six hommes. L'objectif est ici de comprendre s'il y a une différence dans les scores réalisés au prétest et au posttest et de les mettre en lien avec l'analyse qualitative principale des entretiens réalisés en posttest.

La phase « pré » et « post »: Réalisation du questionnaire. Comparaison simple de moyennes pour l'ensemble du groupe.

Au test portant sur **l'appartenance à un groupe**, le score maximum possible est de 90, le score minimum possible est de 10. La moyenne étant de 50, on remarque une évolution positive pour cinq jeunes sur huit, notamment pour le sujet 16 qui passe d'un score au pré-test de 38 à un score de 64. On remarque aussi une diminution de la moyenne pour 3 sujets en posttest mais leurs scores restent tout de même au-dessus de la moyenne.

La moyenne générale du groupe est de 56,5 en pré-test et de 59, 12 en posttest. On peut ainsi observer une amélioration générale des scores de ce groupe pour le sentiment d'appartenance.

Au test portant sur la **discrimination perçue donnée**, le score maximum possible est de 50, le score minimum possible est de 10 et la moyenne de 30. Pour quatre sujets, on remarque une amélioration du score en posttest, pour trois sujets on peut observer une diminution du score en posttest et pour un jeune, on ne remarque aucun changement entre le pré et le posttest.

La moyenne générale du groupe est de 40, 25 en pré-test et de 40,5 en posttest. On observe une amélioration générale très légère des scores au test de discrimination perçue donnée pour ce groupe. Par exemple, en pré-test 5 sujets sur 8 ont indiqué qu'ils étaient tout à fait d'accord à l'item « Il y aurait moins de problèmes si l'on traitait les gens de façon plus égalitaire » contre 7 sujets sur 8 en posttest.

Au test portant sur **la présence et la recherche de sens dans la vie**, le calcul des scores des sujets pour la dimension « présence de sens dans la vie » se fait sur base des items 1, 4, 5, 6, 9 et le calcul des scores des sujets pour la dimension « recherche de sens dans la vie » se fait sur base des items 2, 3, 7, 8 et 10. Sur les huit sujets, cinq ne voient pas leurs résultats changer en posttest (exemple : pas de sens et de recherche dans la vie en pré et posttest), deux voient leur résultats diminuer et un sujet voit ses résultats s'améliorer en posttest. Sur huit sujets, cinq, sont dans une recherche de sens de la vie en posttest et six sujets le sont en pré-test. Pour la dimension « présence de sens dans la vie », deux sujets sur huit obtiennent des scores allant dans ce sens en pré-test pour deux en posttest. Ainsi on voit essentiellement pour ce groupe, davantage une recherche de sens dans la vie qu'une actuelle présence de sens dans vie, sans réel changement entre les deux temps.

Au test portant sur **l'estime de soi**, la moyenne générale (population) est de 30, 22 avec une déviance de 3,96. On remarque dans ce groupe une amélioration en posttest pour quatre sujets sur neuf qui passent d'un score faible à moyen, faible à fort ou moyen à fort. Les quatre autres sujets ne voient pas leur score s'améliorer au posttest. La moyenne de ce groupe est de 28,5 en prétest et de 29,87 en posttest. Ces deux moyennes se situent dans la moyenne générale de la population et on peut observer une amélioration générale des scores de ce groupe en posttest.

Au test portant sur le **sentiment d'efficacité personnelle**, la moyenne est de 63, le score maximum possible est de 105 et le score minimum possible de 21. On constate une amélioration des scores en posttest pour quatre sujets et une diminution des scores en posttest

pour l'autre moitié des sujets. Sur les huit sujets, deux d'entre eux ont un score se situant en dessous de la moyenne en post-évaluation, dont un l'est également en pré-évaluation. La moyenne du groupe en prétest est de 73,12 et en posttest de 73. On ne constate pas d'amélioration générale du sentiment d'efficacité personnelle pour l'ensemble du groupe.

Au test portant sur le **soutien aux pairs perçu reçu/donné**, qui n'a été réalisé qu'en posttest, la moyenne est de 36, le score minimum possible de 12 et le score maximum possible est de 60. On remarque qu'aucun sujet ne se situe en dessous de la moyenne et que tous ont un score supérieur à 40. La moyenne de ce groupe est de 46,625. On peut ainsi constater un ressenti de soutien aux pairs reçu/donné plus élevé que la moyenne possible. Par exemple, à l'item « Les autres ne semblaient pas m'accepter tel(le) que je suis », tous les jeunes du groupe ont mis le score de 1 (pas du tout d'accord).

La phase « post » : Entretien qualitatif.

Résumé de l'entretien avec Anna :

Anna est une jeune femme de vingt-quatre ans, d'origine belgo-portugaise. Elle réalise des études à l'Université et vit dans la province de Liège. Elle a participé au programme Epto dans le cadre de son stage à l'AMO de Visé. Elle a ainsi participé à ce programme, pendant cinq jours, en tant que formée mais également accompagnatrice. Son regard sur la formation porte sur sa propre expérience vécue mais aussi sur les observations qu'elle a pu réaliser à propos du groupe et de la façon dont le programme a été réalisé, de façon générale.

Anna nous partage ses ressentis personnels de bien-être et confiance durant la formation. Elle dit ne pas avoir reçu d'apports particuliers mais elle pense avoir été conscientisée sur ses propres stéréotypes. En ayant participé au programme, elle a souhaité également nous confier son regard, en tant qu'observatrice, sur Epto et la façon dont les autres jeunes l'ont vécu. Ainsi, elle insiste sur l'évolution des comportements des jeunes et l'inscrit dans une dimension temporelle de la formation. Selon Anna, le programme permet aux jeunes, par son cadre neutre et sécurisant (résidentiel), de se confier, de débattre, de partager mais aussi de créer des liens au travers, non seulement des exercices mais aussi des temps libres (repas, jeux, etc.) où le groupe reste ensemble. Elle parlera de solidarité dans le groupe.

Elle reproche au programme son côté parfois peu dynamisant qui peut porter défauts aux jeunes qui ont des difficultés de concentration et les temps sans exercices, ici trop

présents. Enfin, pour elle, le programme Epto ne peut pas empêcher des jeunes déjà inscrits dans un processus de radicalisation violente de continuer dans cette voie mais crois davantage en son côté préventif si l'outil est adapté, de sorte à encourager une plus grande réflexion personnelle et touchant à la radicalisation. Lorsque je lui demande quel aspect de la formation l'a particulièrement marquée ou ce qu'elle en retiendrait, elle fait part de son étonnement face aux apports d'Epto : « *L'évolution aussi m'a marquée. Je ne pensais pas que l'on arriverait à ça à la fin* » (L.181, p.6).

Résumé de l'entretien avec Emil :

Emil est un jeune homme de seize et d'origines belgo-italiennes. Il est inscrit dans une école secondaire spécialisée où il fait des apprentissages techniques dans l'agriculture. Il a participé pour la première fois au Programme Epto et ce, durant cinq jours entiers.

Observations : Lors de l'entretien, Emil présente certaines difficultés à comprendre des mots plutôt communs. Par exemple le sujet ne comprenait pas ce que le mot « apport » voulait dire. Aussi, la question portant sur la radicalisation violente a suscité des émotions fortes chez lui mais il n'a pas été possible pour lui de répondre clairement et précisément à la question demandée. En effet, il semble être assez sensible, d'un point de vue émotif. C'est en effet ce que j'ai pu observer pendant cet entretien mais également durant la formation que nous avons suivie ensemble. De même, les mots qu'il utilisait étaient assez limités. Emil présentait un vocabulaire et une syntaxe que l'on peut donc qualifier de limités.

Emil, bien qu'il ait eu certaines appréhensions de l'ordre du rationnel par rapport à la formation, dit en avoir eu un vécu positif. En effet il relève essentiellement son sentiment de sécurité sur place qu'il exprime par sa possibilité à avoir pu s'exprimer, donner son opinion, dans une grande confiance aux pairs et formateurs présents. Il relève de nombreuses fois la notion de confiance en l'autre apprise durant la formation et appliquée dans sa vie quotidienne. De plus, il fait également part des liens forts qu'il a pu créer et maintenir pendant la formation, notamment grâce, une nouvelle fois, à cette confiance acquise mais aussi grâce au cadre sécurisant du résidentiel.

Aussi, il aborde la temporalité dans le groupe comme un facteur important puisque lui-même dit avoir eu besoin d'un certain temps avant de rencontrer les pairs et se familiariser avec eux. Selon lui, la formation Epto a pour point fort la possibilité de réaliser des apprentissages nouveaux à propos des discriminations puisqu'elle lui a permis de se conforter dans l'idée que le genre d'une personne ne devrait pas être un facteur discriminant. A propos

de la thématique touchant à la radicalisation, il prône le dialogue et la médiatisation de cette thématique avec les jeunes radicalisés, mais ne fait pas de lien direct avec ce que le programme Epto pourrait apporter. L'aspect qui a davantage marqué Emil est l'émotion qu'il a ressentie lors d'un exercice où chacun a eu l'opportunité d'exprimer ses ressentis à l'autre et qui témoigne des liens forts aux pairs créés durant la semaine de formation. Il affirme "*La ficelle, ça m'a vraiment marqué car on a dit nos sentiments pour les autres, ça m'a touché au cœur jusqu'à la fin car on allait se quitter* » (L.135-137, p.9), « J'ai toujours le bracelet sur moi, il représente les liens qu'on a créé entre nous » (L.20-21, p.7). De même on peut retenir principalement la possibilité pour Emil d'apprendre à faire confiance aux autres : « (...) maintenant je sais faire confiance aux autres » (L.90-91, p.8).

Résumé de l'entretien avec Nathan :

Nathan est un jeune homme de quinze ans, d'origine Belge. Il suit sa scolarité en école secondaire. Il a déjà participé à la formation Potential For Life (qui fait partie d'Epto) il y a un an. Il dit ne pas avoir eu réellement d'attentes par rapport à la formation.

Observations : Nathan présente une timidité importante, que ce soit pendant la formation ou l'entretien réalisé. Il ne se mêle pas aisément aux autres jeunes mais a pu, lors de cette formation, davantage s'inclure dans le groupe. Il participait en effet aux jeux pendant les temps libres et a pris spontanément à plusieurs reprises la parole. Lors de l'entretien, ses réponses étaient assez brèves et parfois difficilement compréhensibles.

Bien que présentant une timidité importante, Emil a justement mis en avant le fait que le programme lui a permis d'aller au-delà de sa timidité en l'encourageant, au travers du lien respectueux et sécurisé avec les autres, à avoir une plus grande confiance en lui. Il regrette le nombre d'exercices Epto, pas assez élevé à son goût, lors de cette formation mais insiste sur la facilité qu'il a eue à partager ce qu'il souhaitait grâce à l'environnement sécurisant dans lequel la formation a eu lieu. Il affirme que le résidentiel leur a donné l'opportunité d'apprendre à connaître plus aisément ses pairs. Il relève également un apport qu'il applique dans son quotidien, à savoir la capacité de décentration. A la question sur la radicalisation, il ne sait pas vraiment répondre, en lien avec le programme Epto. Ce qu'il relève d'important de la formation est « *Le lien avec les autres.* » (L.77, p.11).

Résumé de l'entretien avec David :

David est un jeune homme de quatorze ans et d'origine italienne. Il est inscrit dans une école secondaire.

Observations : David a fait contraste dans le groupe, d'une façon positive, par son calme et son élaboration verbale plus recherchée. Il ne participait que de temps à autres. Il dit être un jeune homme qui apprécie la compagnie, faire partie d'un groupe : « *Moi j'ai aimé rester avec eux. Je ne suis pas vraiment solitaire, je préfère être en groupe.* » (L.54-55, p.12).

David affirme s'être bien senti durant la formation et a pu progressivement se confier, en parallèle aux liens qu'il a pu tisser. Il a apprécié l'esprit de groupe présent tout au long de la semaine, la temporalité de la formation et les exercices eux-mêmes qui lui ont apporté une plus grande ouverture d'esprit ainsi qu'une volonté, dans sa vie quotidienne, de davantage se socialiser et de moins rester devant sa console de jeux. Le milieu résidentiel leur a apporté, selon lui, une plus grande possibilité de créer des liens entre eux. Pour lui, la formation pourrait prévenir la radicalisation violente en ce sens qu'elle permet aux jeunes de s'exprimer, de débattre sur des thématiques et d'apprendre à ne pas raisonner de façon dichotomique. L'aspect qui a marqué David est la thématique de la discrimination qui a été abordée pendant les exercices. « *Le fait de ne pas juger la personne avant de la connaître ou de la juger physiquement et mentalement car on a fait des exercices sur ça, comme l'iceberg comme je l'ai dit* » (L.114-116, p.13). Il retiendra donc essentiellement de la formation un apprentissage sur les discriminations (l'importance de ne pas juger, d'apprendre à connaître une personne).

Résumé de l'entretien avec Tim :

Tim est un jeune homme de quatorze ans, d'origines Belges, italiennes et espagnoles. Il a réalisé la formation Potential For Life il y a un an. Il est scolarisé en enseignement secondaire mais a changé à de nombreuses reprises d'école.

Observations : Tim présente des difficultés de concentration et souffre d'hyperactivité. Lors de la formation, il était difficile pour lui de réaliser plusieurs exercices peu dynamisants. Pendant l'entretien, j'ai senti chez lui une difficulté à répondre. Ses réponses sont assez simples et peu précises. L'entretien réalisé avec ce jeune homme a été très court (douze minutes).

Tim dit avoir vécu de façon positive la formation. Il souhaitait avant tout créer des liens et affirme que cette dernière a répondu à ses attentes. Il énonce le fait qu'il a fait des apprentissages sur lui-même et a donc développé une certaine réflexion personnelle. Dans sa vie quotidienne, il applique un apport du programme, à savoir la plus grande facilité de

contact avec les autres. Il a moins apprécié l'aspect plus statique de certains exercices et dit avoir apprécié le cadre résidentiel, qui selon lui, permet une meilleure sociabilité. A propos de la radicalisation violente, il pense que le programme peut en être une prévention puisqu'il encourage, selon lui, à avoir une meilleure autodérision et une plus grande acceptation de ce que l'autre nous renvoi. Tim ressort essentiellement d'Epto un apport social (une plus grande aisance dans les relations sociales). Il dit : « (...) *le fait que je connaisse plus de personnes et que j'arrive mieux à leur parler et tout ça* » (L.60-61, p.15).

Résumé de l'entretien avec Elise :

Elise est une jeune femme de vingt-deux ans, originaire de France et suivant une formation universitaire. Elle a participé au programme Epto (a participé à tous les exercices) mais était également présente en tant qu'accompagnatrice. Son regard, tout comme celui d'Anna, sera davantage celui d'une observatrice mais elle nous partage aussi son vécu personnel.

Participante et accompagnatrice lors de la semaine de formation Epto, Elise, par son vécu personnel et ses observations du groupe retient essentiellement l'aspect groupal (cohésion) qui a pour conséquences une possibilité pour les jeunes de se livrer plus facilement, notamment également par le cadre résidentiel. Elle insiste aussi sur l'importance du groupe lui-même dans le bon déroulement de programme et n'hésite pas à relever comme point faible de ce dernier, le manque de dynamisme et la sollicitation parfois trop importante de l'attention des plus jeunes.

La diversité du groupe a permis une meilleure écoute active de la part des jeunes et elle ressort de cette formation un apprentissage principalement personnel (réflexions). Elle pense qu'Epto peut prévenir la radicalisation violente par ses atouts de débats sur des thématiques touchant à la discrimination et aux préjugés et qui, selon elle, suscitent une réflexion individuelle chez le jeune qui sera ainsi mieux armé face aux pressions radicales. Pour elle, l'aspect du programme qui l'a particulièrement marquée est la possibilité de partage malgré l'hétérogénéité du groupe : « *Que malgré que l'on soit tous différents on peut être tous ensemble* » (L.136, p.18).

Résumé de l'entretien avec Martin :

Martin est un jeune homme de seize ans et d'origines belgo-italiennes. Il suit actuellement une formation en menuiserie. Il a vécu la formation Potential For Life il y a un

an avant de suivre cette formation Epto. Il a été changé à de nombreuses fois d'établissement scolaire dû à des problèmes de comportement. Actuellement il dit être harcelé par ses camarades.

Observations : Pendant la formation, Martin a réellement souhaité montrer un comportement exemplaire. Il a joué un rôle de « tuteur » et a voulu montrer ses apprentissages réalisés lors de P4L. Il n'hésitait pas à reprendre les autres jeunes lorsqu'il estimait qu'ils allaient trop loin dans leur comportement. Il a été chargé de donner deux exercices. Pendant l'entretien, il s'est montré sûr de lui. Je note une difficulté parfois à s'exprimer.

Martin dit avoir très bien vécu la formation, d'un point de vue personnel et relationnel. Il insiste fortement pendant l'entretien sur la confiance qu'il a acquise pendant la formation et l'impact que cet apport a sur son quotidien : il dit souhaiter se responsabiliser davantage, être plus à l'écoute des autres et souhaite au mieux pouvoir les aider. (Développement de l'ouverture, décentration, empathie, écoute active). Il n'apprécie pas le côté parfois moins dynamique de la formation. Il pense que le milieu résidentiel lui a permis de créer des liens plus forts avec ses pairs et pense que le programme Epto peut, par ses thématiques principales abordées, avoir un impact dans la prévention de la radicalisation violente. Martin, d'après ce qu'il a pu partager lors de notre entretien et depuis la formation, semble accorder beaucoup d'importance au fait de prendre davantage confiance en lui « *Je dois avoir plus confiance en moi* » (L.31, p.19).

Résumé de l'entretien avec Sacha :

Sacha est un jeune homme de treize ans. Il est d'origines roumaines et est inscrit dans une école secondaire générale.

Observations : Pendant la formation, Sacha était très dynamique et présentait des difficultés de concentration. Lors de l'entretien, il s'est confié à moi sur son vécu à l'école et les problématiques comportementales qu'il présente (ressentis de haine, violence envers une personne qui lui est proche). J'ai décidé de ne pas intégrer son vécu dans la retranscription de l'entretien car elle s'éloignait de la thématique principale (son vécu à Epto).

Sacha met surtout sa plus grande disponibilité d'écoute, en avant. Il relève aussi l'importance des liens de confiance qu'il a pu créer avec ses pairs. Il note également une amélioration comportementale chez lui dans sa relation avec ses amis et d'un point de vue scolaire. Il a également fait un apprentissage personnel (conscience de ses propres opinions et de son identité différente de celle des autres). Il affirme mettre en application quotidienne ses

apprentissages d'écoute acquise durant la formation. Certains exercices étaient pour lui difficiles à suivre. Il pense que l'hétérogénéité du groupe peut permettre un changement chez les jeunes. Il retiendra essentiellement de la formation les liens qu'il a pu créer et la confiance qui en émerge. Il dit « *Ben de nouveaux amis quoi Des personnes dans lesquelles j'ai confiance ...* » (L.140, p.23)

Analyse transversale

Les jeunes de ce groupe relèvent essentiellement du programme Epto des apports psychologiques de l'ordre individuel et groupal. En effet, il ressort fréquemment de ces entretiens le fait que ces jeunes se sont sentis dans un climat positif (ambiance agréable) et sécurisant, ce qui leur a permis de communiquer et partager leurs expériences durant les exercices Epto mais également durant les temps libres, en toute confiance. La plupart des jeunes mentionnent la possibilité d'avoir pu faire de nouvelles rencontres mais surtout d'avoir pu créer des liens avec leurs pairs de la formation. Ils affirment également, pour la majorité, avoir fait des apprentissages personnels (facilités par ce cadre sécurisant), tels qu'avoir confiance en soi, développer une réflexion individuelle sur ses propres représentations (discriminations, comportements sociaux) mais également pouvoir se décentrer et ressentir davantage d'empathie pour les autres (notamment envers les pairs).

Leur écoute aux autres se voit également améliorée par l'ouverture d'esprit qu'ils acquièrent et le sentiment d'être soutenu qu'ils expérimentent tout au long de leur semaine de formation. Ce groupe a surtout apprécié, de façon générale, les activités dynamiques et en groupe ainsi que les débats où chacun avait l'opportunité de donner son avis. Ils ont tous apprécié le cadre résidentiel, qui selon eux, leur a permis de se livrer plus facilement et faire des rencontres avec les autres jeunes. Il ressort des différents entretiens le fait que le contenu du programme est parfois trop statique et perd les jeunes en concentration. Les jeunes de ce groupe ont eu des difficultés à s'exprimer sur la thématique de la radicalisation violente mais il en ressort principalement, selon eux, le fait que la formation permet une réflexion, des débats et une moins grande susceptibilité ainsi qu'une approche des sujets en lien avec la radicalisation. Selon d'autres, l'outil devrait être adapté et le programme devrait davantage informer le jeune sur ce processus. De même, l'hétérogénéité du groupe et des idées présentes favorisent, selon eux, la prévention à la radicalisation. Les observations

quantitatives, quant à elles, démontrent une amélioration globale des scores pour les échelles d'évaluation d'appartenance à un groupe, d'estime de soi ainsi qu'un sentiment de support social des pairs reçu/perçu fort ($46,625 > M=36$).

6.1.2 Etude numéro 2 : Analyse du groupe « Post » : Evaluation retrospective

Pour rappel, ce groupe est constitué de neuf jeunes ayant participé au programme Epto il y a plusieurs années. Ils ont entre dix-huit et vingt-quatre ans et sont tous de nationalité Belge. Un jeune seulement a également des origines marocaines et italiennes. Le groupe est composé de deux hommes pour sept femmes. Ces jeunes proviennent de la province de Liège (Liège, Visé pour l'essentiel). L'objectif est de comprendre quel est l'impact du programme Epto à long terme. Il n'y a pas d'analyses comparatives mais une observation simple des résultats quantitatifs et une analyse qualitative plus conséquente.

Réalisation du questionnaire. Observation des moyennes sur l'ensemble du groupe

A l'échelle portant sur le **soutien aux pairs perçu/reçu**, on observe pour ce groupe qu'aucun jeune ne se situe en dessous de la moyenne (36) et que quatre d'entre eux obtiennent un score proche du maximum (50, 51, 52, 54). Ce groupe obtient une moyenne de 48,77. Ce sentiment de soutien aux pairs est, selon les résultats, important et vécu de façon positive. Par exemple, à l'item « Je me suis senti(e) écouté (e) par les autres pairs », tous les sujets de ce groupe ont indiqué un score de 5 (Tout à fait d'accord). De même, à l'item « Mes pairs m'ont fait me sentir en sécurité tout au long de la formation », 7 sujets sur 9 ont également mis le maximum (5).

A l'échelle portant sur le **besoin d'appartenance**, quatre sujets se situent sous la moyenne en posttest ($M=50$). La moyenne de ce groupe est de 48,77 ce qui est également sous la moyenne globale du test. Le groupe ne présente pas un besoin d'appartenance élevé.

A l'échelle de **discrimination perçue donnée**, aucun sujet ne se situe en dessous de la moyenne globale du test ($M=30$). La moyenne du groupe étant de 44,66 on peut indiquer qu'elle démontre une discrimination perçue donnée faible pour ce groupe. Par exemple, tous les jeunes de ce groupe ne sont pas du tout d'accord avec l'affirmation « Les groupes inférieurs devraient rester à leur place », 7 sur 9 sont tout à fait d'accord avec l'item « Il faut faire des efforts pour améliorer l'égalité sociale » ainsi que 7 sur 9 le sont également avec la proposition « Il y aurait moins de problèmes si on traitait les gens de façon plus égalitaire ».

A l'échelle portant sur le **sens de la vie**, sur neuf sujets, cinq ne trouvent pas de but ou sens à leur vie mais sont en recherche active, trois sujets ne trouvent pas de but/sens à leur vie et ne sont pas en recherche et un sujet a trouvé un but/sens dans la vie et est en recherche active et en réflexion par rapport à ces derniers. On peut noter ainsi une recherche active de sens dans la vie pour six sujets sur les neuf.

A l'échelle portant sur **l'estime de soi**, 5 sujets se situent dans la moyenne (M=30,22 avec une déviance de 3,96) et 4 sujets obtiennent un score fort se situant entre 35 et 37. La moyenne du groupe est de 33, 22 ce qui se situe dans la moyenne supérieure et peut indiquer que ce groupe possède une estime de soi dans la moyenne. Par exemple, à l'item « Je sens qu'il n'y a pas grand-chose en moi dont je puisse être fière » 8 jeunes sur les 9 affirment être « fortement en désaccord ».

A l'échelle portant sur le **sentiment d'efficacité personnelle**, on peut observer un sujet se situant en-dessous de la moyenne (M=63), les autres obtiennent un score élevé allant de 73 à 90. On peut ainsi observer pour ce groupe une moyenne de 82, 33 qui indique un sentiment d'efficacité personnelle fort. Par exemple, 7 sujets sur 9 sont d'accord avec la proposition « Quand des problèmes surviennent, j'arrive à y faire face ».

Entretiens qualitatifs

Résumé de l'entretien avec Lise :

Lise est une jeune femme de vingt-et-un ans. Elle est d'origine Belge et suit une formation universitaire. Elle a suivi la formation Epto il y a sept ans et pendant cinq jours.

Lise a souhaité, au travers le programme Epto, trouver un apport personnel (confiance en elle, se sentir écoutée) et confie avoir eu réponse à ce souhait : « *Tu as envie de te donner à fond, tu as envie de te livrer, ça te fait du bien de le faire, ça te fait réaliser pleins de choses et ça te fait réaliser que l'on peut t'écouter, qu'il y a moyen que tu te livres à ces personnes-là sans être jugé en retour et tu as vraiment pleins de déclics.* » (L.107-110, p.26). Elle insiste sur les liens de confiance qu'elle a créés durant la formation mais également du maintien de ces liens des années après celle-ci. Elle fait part de la diversité des thématiques abordée et les apports qu'elles peuvent engendrer. Elle apprécie le cadre résidentiel qui selon elle permet de concrétiser les apprentissages lors des exercices Epto, pendant les temps libres. Elle ajoute que cet environnement permet la création de liens plus forts. Selon elle, pour que le

programme Epto puisse servir de prévention à la radicalisation violente, il serait préférable de changer certains exercices pour les centrer sur une approche très réflexive et individuelle. Lise pense tout de même que le but premier de ce programme ne doit pas être celui-ci.

Résumé de l'entretien avec Lucie :

Lucie est une jeune femme Belge de vingt-deux ans. Elle suit une formation universitaire. Elle dit avoir vécu deux fois la formation Epto, et ce, il y a plus ou moins six ans et durant cinq jours.

Lucie a avant tout apprécié l'aspect relationnel vécu pendant la formation. En effet, elle a pu créer des liens forts et durables et fait part de son sentiment de sécurité, confiance et de bien-être général sur place. Elle parle de cohésion de groupe, de partage, spontanéité et d'ouverture d'esprit, les trois premiers étant facilités, selon elle, par le cadre résidentiel dans lequel la formation s'est inscrite. Lucie affirme qu'Epto permet d'améliorer certaines compétences que le jeune possède déjà, telles que la communication à l'autre, la confiance en soi, l'ouverture d'esprit, l'écoute et la compréhension. Elle dit à ce propos appliquer certains de ces apports dans son quotidien et affirme que certains d'entre eux se vivent de façon inconsciente et que d'autres, comme la réflexion personnelle sur ses propres jugements, trouve écho en elle.

Les points positifs qu'elle relève du programme est le sentiment d'être égale aux autres et d'un point de vue plus organisationnel, l'aspect temporel, environnemental et groupal (la taille du groupe facilitant l'échange). Pour Lucie, la formation Epto est un atout pour la société et peut permettre aux jeunes de développer une réflexion individuelle et ainsi peut-être les prévenir d'un appel radical violent, à conditions qu'ils s'investissent réellement dans la formation. Selon elle ainsi, la formation ne peut pas changer un individu, notamment s'il a déjà développé des idées radicales fortes mais peut l'aider à se conscientiser. Ce que Lucie relève d'essentiel de la formation est la possibilité d'avoir pu créer des liens forts : *« Les liens que l'on a créé, qui sont un peu atypiques ... je veux dire qui sont forts. Et même si ce sont des personnes que l'on ne voit plus, qu'on ne connaissait pas du tout avant, il y a ce lien qui était fort pendant la formation et après aussi parce que des fois on se revoit. Il y a un lien toujours spécial. Je me souviendrai toujours de ce moment là où on était sur la grande ligne là et on voyait toutes les différences ... On devait faire des pas en avant ou en arrière selon tel ou tel critère ... Et le fait d'être liés comme ça, ça reste une image forte ... une belle image d'Epto »* (L.154-161, p.31).

Résumé de l'entretien avec Sophie:

Sophie est une jeune femme de vingt ans. Elle est Belge et travaille actuellement en tant qu'employée. Elle a réalisé la formation Epto il y a cinq/six ans et pendant sept ans.

Sophie a bien vécu la formation. Il a été plus difficile pour elle de s'exprimer, en début de formation mais affirme que l'ambiance sécurisante rapidement installée lui a permis de se livrer plus facilement. Elle dit avoir davantage appris lors de la formation à laquelle elle a participé en tant que formatrice puisqu'elle a pu développer une plus grande confiance en elle et a fait un apprentissage identitaire personnel. Elle insiste sur le climat de respect, de partage et d'ouverture d'esprit et de cohésion de groupe présent et accéléré par le cadre résidentiel. Elle indique qu'Epto permet de nombreux apports tels qu'une ouverture d'esprit socio-culturelle et une conscientisation de ses propres schémas mentaux au quotidien. La prévention de la radicalisation violente peut se faire, selon elle, via Epto pour des jeunes isolés qui finalement, trouveront dans ce programme la possibilité de créer des liens forts qui agiront comme une protection aux appels radicaux.

Sophie retient principalement d'Epto l'opportunité qu'elle a eu de former d'autres jeunes car selon elle, c'est ce qui lui a apporté un sentiment de responsabilité, d'acceptation, de confiance en elle et un apprentissage identitaire. *« J'ai plus de souvenirs en tant que formatrice mais c'est normal aussi. Je pense qu'elle était plus longue en plus et je pense que cela apporte plus en tant que formatrice car on parle devant les autres, t'apprends à gérer un groupe personnellement. C'était bien. »* (L.110-114, p.33), *« J'avais 16-17 ans et on te donne une responsabilité comme ça de gérer un groupe, il y a un adulte quoi ... il n'était pas tout le temps là. Je me suis découverte, je me suis dit " c'est génial ! Tu sais gérer un groupe, tu sais parler devant les autres, tu sais aller vers les autres ... les autres t'acceptent, ils ne te jugent pas et voilà. »* (L.116-120, p.33).

Résumé de l'entretien avec Pauline:

Pauline est une jeune femme Belge de vingt-quatre ans. Elle travaille en tant qu'employée ambulancière. Elle a réalisé le programme Epto il y a approximativement cinq ans et pendant cinq jours.

Pauline dit avoir très bien vécu la formation car elle lui a permis de s'affirmer, non seulement dans son identité globale, au travers la possibilité de s'exprimer, de donner son point de vue et de débattre mais également dans son identité sexuelle. Elle apprécie dans le

programme Epto la diversité des thématiques qui sont abordées et qui permet à chacun de développer une ouverture d'esprit et une écoute active. Elle aime également l'aspect organisationnel mis en place et qui permet aux jeunes de rester concentrés plus longtemps. Elle déclare que la formation est valorisante et avance que le cadre résidentiel donne l'opportunité de créer des liens plus forts, d'apprendre le « vivre ensemble » et d'instaurer un climat plus sécurisant, ce qui facilite la confiance aux autres et ainsi le partage.

Concernant Epto, elle ajoute qu'il ne peut qu'être positif pour les jeunes et peut, parce qu'il permet la confiance et l'écoute, prévenir la radicalisation violente. En effet, le programme permet au jeune, selon elle, de se livrer et de rencontrer des personnes soutenantes (à l'écoute et sans jugements). Pauline dit que la formation lui a permis de s'affirmer dans son identité sexuelle : « *C'est vraiment très très très personnel mais je te le dis quand-même ... je pense que si je dois sortir un mot clé c'est le mot "homosexualité"* » (L.164-165, p.37), « *J'ai vu que d'autres arrivaient à s'affirmer ... Et donc est-ce que ça a été un petit déclic dans ma tête* » (L.170-171, p.37), « *mais je voyais que les autres il y arrivaient et donc je me suis dit que bah moi aussi je pourrais peut-être y arriver en fait.* » (L.178-179, p.37), « *j'ai réfléchi et donc je n'étais pas sûr de moi et de ma sexualité Après c'est un gros chemin mais je pense que Epto a été une partie du sentier.* » (L.184-185, p.37).

Résumé de l'entretien avec Amélie:

Amélie est une jeune femme de dix-huit ans, d'origines Belges et étant inscrite dans une école secondaire.

Amélie pense que sa timidité a pu être approchée dans Epto et remplacée, au fil des jours, par de la confiance en elle et une meilleure estime d'elle. Aussi, les exercices qu'elle a réalisés pendant le programme lui ont servi d'aide dans ses approches sociales. Elle pense que le programme a comme qualité sa lutte contre la discrimination car elle pense qu'aujourd'hui, cette thématique est omniprésente mais pas toujours comprise ou conscientisée. Elle regrette le manque de promotion du programme ainsi que la limite géographique qui lui est imposée. Le cadre résidentiel, selon Amélie encourage au partage et à la création de liens. Elle affirme qu'elle aurait beaucoup plus de difficultés à se livrer aux autres s'ils font partie de sa classe, dans un cadre scolaire où les règles ne favorisent pas le lâcher-prise. Pour elle, pour que le programme Epto puisse prévenir la radicalisation violente, il faut que le jeune n'ait pas encore développé des pensées radicales et elle estime que l'impact que le programme peut avoir dépend de la façon dont le jeune le vit et ce qu'il en fait. Elle dit que le programme est une

vraie aide pour ceux qui y participent mais ne montre pas plus de précision dans sa réponse : « Surtout le fait que ça aide les gens parce que moi ça m'a vraiment bien aidée. Je pense que c'est pareil pour beaucoup de personnes. » (171-172, p.41), « Un peu dans tout » (L.174, p.41). « Je suis passée de “je n'ai pas envie, je n'ose pas enlever ma veste ni rien” jusqu'à faire un peu la folle » (L.58-59, p.39).

Résumé de l'entretien avec Emmy:

Emmy est une jeune femme de dix-huit ans, d'origines Belge. Elle suit sa scolarité dans une école secondaire. Elle me confie être atteinte d'une maladie très handicapante, où crises de douleurs et impossibilité à rester dans la même position pendant un certain moment la tiennent alitée parfois durant des semaines entières. Elle dit avoir réalisé le programme Epto il y a trois ans et pendant cinq jours.

Emmy est une jeune femme qui a vécu du harcèlement et a eu peu de contacts sociaux avant de réaliser la formation Epto. Elle dit que cette dernière lui a permis de se sentir intégrée, écoutée et prise dans son entièreté. Sa participation à la formation lui a donné une certaine confiance en elle et elle pense que le cadre résidentiel leur permet de créer des liens, de plus facilement se confier mais également de partager davantage d'activités ensemble. Elle trouve que la configuration de la formation (disposition, règles établies) facilitent le partage. Des changements ont eu lieu après sa participation, en effet elle a décidé de changer d'école et a construit un projet personnel contre les discriminations. Elle dit avoir été vraiment aidée durant cette semaine, alors que c'était un moment difficile dans sa vie. Enfin, le programme peut selon elle prévenir la radicalisation car il possède certains atouts, comme l'apprentissage du respect, de l'écoute, l'intégration à un groupe, qui sont des éléments à opportunité préventive. Ce qui l'a particulièrement marqué est le groupe lui-même qu'elle qualifie d'uni. C'est l'union du groupe qui l'a particulièrement marquée : « Le groupe ... vraiment tous unis » (L.100, p.43).

Résumé de l'entretien avec Julie:

Julie est une jeune femme de dix-huit ans. Elle est d'origines belge, italienne et marocaine. Elle suit sa scolarité dans une école secondaire et dit avoir participé sous contraintes à Epto. Elle a été forcée par sa maman à y participer. Julie dit être agoraphobe et avoir des difficultés à vivre les situations sociales où il y a beaucoup de proximité.

Julie a réellement mal vécu la formation car elle ne se sentait pas intégrée. Julie avoue avoir été obligée par sa mère à participer à la formation. Elle affirme s'être isolée elle-même et avoir très peu participé. Elle ne souhaitait en effet pas se confier à des jeunes qu'elle ne connaissait pas. Elle trouve que le milieu résidentiel peut permettre de créer des liens et estime que la formation Epto peut être une vraie aide pour les jeunes qui ont des difficultés de partage. Cependant, elle a eu beaucoup de difficulté, d'une part due à son agoraphobie, à participer aux activités en groupe. Elle dit ne pas avoir gardé de contacts avec les autres. Elle affirme qu'Epto pourrait se réaliser dans un milieu scolaire et serait peut-être plus agréable puisque les jeunes se connaîtraient déjà.

Elle retire essentiellement de positif de cette formation la diversité des thématiques qui y sont abordées et qui invitent à la réflexion sur le racisme par exemple : *«Déjà on parle un peu de tout. Enfin je veux dire on parle du racisme et tout ça, on ne parle pas toujours de ça à l'école donc voilà j'ai trouvé que c'était important ... maintenant à l'échelle que l'on était, on était plus ou moins 20, est-ce que cela aura un impact ? ... je ne sais pas.»* (L.28-31, p.44). De même, elle dit que, bien qu'elle n'ait pas reçu d'apport particulier du programme, le fait d'avoir participé à la formation Epto l'a encouragée à aller à l'AMO et y avoir un lien de confiance. Aussi, elle pense qu'Epto ne peut changer les idées radicales d'un jeune déjà inscrit dans un processus de radicalisation mais peut lui apporter un apprentissage identitaire ainsi qu'un but.

Résumé de l'entretien avec Éric

Éric est un jeune homme belge de vingt-et-un ans. Il réalise une formation en haute école afin de devenir professeur de mathématiques. Il a participé plusieurs fois au programme Epto. La première qu'il a réalisée était il y a six ans et durant cinq jours.

Observations : Éric m'accueille chez lui pour cet entretien. Il a été très précis dans sa façon de répondre.

En début de formation, Éric s'est senti nerveux quant à la façon dont elle allait se dérouler et il appréhendait le climat relationnel qui prendrait place, à la vue de certains jeunes qui lui inspiraient, de premier abord, moins confiance. Il dit s'être senti bien durant la semaine et avoir pu facilement entrer en contact avec les autres, notamment grâce à sa personnalité conciliante. Éric semble avoir reçu énormément d'apports de la formation Epto puisqu'il en

cite de nombreux, qu'il applique dans son quotidien tels que la confiance en lui (qu'il indique comme le plus gros apport), l'ouverture aux autres (communication et non-jugement), de la responsabilisation, l'apprentissage de la vie en groupe, une application des exercices dans ses formations et surtout : une orientation professionnelle. Il apprécie dans ce programme l'hétérogénéité de la population de jeunes qui permet un plus grand partage et une plus grande ouverture d'esprit et pense que cette configuration devrait avoir lieu à chaque fois, afin d'être plus riche et intéressante. Il aime également la disposition des exercices qui permet aux pairs de vivre rapidement dans un climat de confiance et leur penchant à la fois ludique et apprenant.

Il reproche le temps de formation réalisé sur place qui, selon lui, est trop court et ne laisse pas suffisamment l'opportunité aux jeunes d'aborder en détails les thématiques de discriminations. Ainsi, il trouvait le programme trop chargé. A propos de la radicalisation violente, il pense qu'Epto à lui-seul ne peut pas prévenir un jeune de s'inscrire dans un tel processus puisque, selon lui, cela dépend de leur trajectoire de vie individuelle. Il dit également qu'Epto peut augmenter chez les jeunes un seuil de tolérance plus élevé et ainsi lui éviter de développer des idées extrêmes/radicales. Il retiendra l'importance d'avoir vécu personnellement une expérience avec un pair qui, par ses traditions et cultures, leur a permis d'être davantage ouverts d'esprits.

Pour lui, la formation Epto serait plus complète si elle permettait à chaque fois la présence d'un public de jeunes très hétérogène : *« Je pense que ça serait d'autant plus riche si le groupe était encore plus diversifié que ce qu'il est maintenant. Une fois on avait une femme voilée, un cancre ... c'était très diversifié et le groupe était soudé, c'était vraiment chouette et je pense qu'il faudrait avoir une mixité énorme ... car si par exemple il y a un juif à la formation et qu'il parle de ça ouvertement, ça va ouvrir l'esprit de tous les autres (...) »* (L.239-244, p.50-51). Il cite ainsi une expérience personnellement vécue et qui vient appuyer ses dires : *« La fille a fait essayer son voile à toutes les autres filles du groupe. Ça permet d'être ouvert d'esprit sur les religions. »* (L.250-251, p.51).

Résumé de l'entretien avec Denis:

Denis est un homme de vingt-quatre ans. Il est d'origines Belge et est actuellement en formation dans une Haute Ecole. Il a réalisé sa première formation il y a de là sept ans et durant trois jours.

Observations : Denis est extrêmement à l'aise dans sa façon de communiquer et de me faire part de son expérience Epto. Il me confie avoir vécu la formations de nombreuses fois en tant que formé mais également formateur.

Denis a eu l'opportunité de réaliser à de nombreuses reprises la formation Epto. Il retient essentiellement de sa première expérience un sentiment de bien-être, de sécurité et confiance aux autres, facilité par le cadre instauré (charte, etc.) et facilitant l'ouverture aux autres, le partage et la prise de parole. Il insiste fortement sur l'aspect relationnel du programme qui permet, selon lui, de créer des liens forts et durables mais aussi de se sentir intégré et écouté. Il affirme que le vécu de la formation offre une prise de distance avec ses problématiques et ajoute qu'il a pu faire un lien entre ce vécu et celui de sa vie quotidienne. Il a appris à avoir confiance en lui et à s'exprimer face à un groupe de personnes. Ces compétences acquises l'ont encouragé à évoluer dans un rôle dont il passe de formé à formateur puis ambassadeur à l'Union Européenne. La formation apporte également selon lui, une conscientisation de ses propres stéréotypes (ceux que l'on crée et peut subir) mais lui reproche son manque de promotion et s'interroge sur la façon dont le jeune peut être encouragé à participé à Epto.

Pour lui, le milieu résidentiel offre un cadre facilitant la création de liens, le partage, l'entraide et la solidarité dans le groupe. Les actes radicaux ne pourraient pas être empêchés par la formation Epto mais cette dernière peut donner l'opportunité aux jeunes d'éviter toutes sortes d'amalgames envers les personnes qui ne sont pas radicalisées mais qui, physiquement, y ressemblent. Une fois de plus et toujours en lien avec la prévention de la radicalisation violente, il affirme qu'Epto travaille la réflexion individuelle, le partage, l'intégration et pourrait être une source de prévention si un suivi de l'entourage du jeune se faisait. Enfin, il dit avoir pu exprimer facilement ses ressentis et difficultés quotidiennes lors des trois jours de formation et pense que ce partage lui a donné la sûreté de penser qu'il est également possible pour lui de se tourner vers un centre d'aide à la jeunesse. Il estime qu'un jeune, pour vivre pleinement et efficacement le programme, doit pouvoir s'investir dans celui-ci en y participant à long terme (à plusieurs reprises). Selon Denis, il serait important que le jeune qui participe au programme puisse s'y engager à long terme : « *Faire la formation c'est bien mais après il ne faut pas nécessairement donner la formation mais au moins rester dans le même type parce que sinon je pense que ça n'a pas vraiment d'impact sur la personne* » (L.151-154, p.54).

Analyse transversale

Ce groupe rapporte principalement, tout comme le premier, des apports psychologiques individuels et sociaux. Parmi ces derniers les jeunes relèvent la possibilité d'une réflexion individuelle sur ses propres représentations discriminatoires ainsi que sur son vécu personnel et l'affirmation de son identité. Epto a aussi permis à certains jeunes participants de prendre une certaine distance avec leur expérience quotidienne négative. Selon ces jeunes, la formation leur a permis de faire de nouvelles rencontres, d'apprendre à communiquer avec les autres mais surtout de créer des liens qu'ils qualifient de forts et durables dans le temps. Bien que la plupart des jeunes se soient sentis anxieux à l'idée de réaliser Epto, ils se sont, pour la majorité, senti en sécurité dans le groupe, notamment grâce au cadre instauré (les exercices, le milieu résidentiel) et aux sentiments de soutien perçu reçu, de compréhension des autres, de non-jugement, d'égalité et d'écoute active. Certains estiment que la formation leur a apporté des apprentissages, tel que l'ouverture d'esprit, l'acceptation, le développement de l'empathie, l'affirmation de soi, la confiance en soi, la prise de parole en public ainsi qu'une certaine résilience aux vécus personnels difficiles et la mise en place de projets personnels ou d'orientation professionnelle. Nombreux se sont sentis soutenus, compris, acceptés, intégrés ou/et valorisés durant le programme.

La formation est selon certains, complète et permet un juste équilibre entre l'apprentissage et l'amusement au travers d'exercices dynamiques et facilitant l'écoute et la concentration de chacun inscrits dans un cadre neutre et non-scolaire (selon certains, pouvant amener une certaine pression sociale). Le milieu résidentiel permet selon la plupart d'entre eux l'accélération des liens et de la cohésion sociales et la possibilité de s'exprimer de façon plus spontanée avec les pairs, tout en appliquant leur apprentissage réalisé lors des exercices durant les temps libres. Le partage se voit ainsi facilité grâce aux exercices Epto mis en complémentarité aux moments de jeux et temps libres où ils se sont retrouvés (repas, chambres, activité extérieure, jeux de société, etc.).

Pour la plupart Epto n'a pas de points faibles mais certains soulèvent tout de même la problématique de la promotion du programme, qui est selon eux peu présente ainsi que la difficulté à encourager les jeunes à y participer. D'autres regrettent parfois le manque de dynamisme ou la grandeur imposante du groupe. Une jeune a mal vécu la formation, dû d'une part au fait qu'elle a été obligée d'y participer, la difficulté à s'intégrer dans le groupe et aussi dû à son agoraphobie dont elle me fait part. La prévention de la radicalisation

violente n'est envisageable que pour certains jeunes au travers d'Epto si des mesures d'adaptabilité de l'outil sont mises en place (travail identitaire profond nécessaire, suivi en parallèle, exercices davantage centrés sur la thématique, soutien familial). D'autres pensent que Epto ne peut avoir qu'un impact positif sur un jeune qui y participe, qu'il permet la conscientisation des discriminations, la création d'un but, le sentiment d'acceptation et d'intégration mais également que l'hétérogénéité du groupe (et donc toutes les idées divergentes qui en résultent) permet un seuil de tolérance plus élevé. Tous s'accordent sur le fait que le programme ne peut pas changer les idées d'une personne déjà inscrite dans un processus de radicalisation violente mais peut, aux conditions explicitées ci-dessus, éventuellement l'en prévenir.

Les observations quantitatives relèvent une moyenne groupale supérieure à la moyenne du test pour les échelles d'évaluation de l'estime de soi, du sentiment d'efficacité personnelle, de discrimination perçue donnée et de soutien aux pairs perçu reçu/donné.

6.2 Evaluation d'Epto

Je procède ici à l'évaluation du programme tel qu'énoncé dans la phase « après » d'Alain & Dessureault (2009), en prenant en compte les entretiens réalisés avec les jeunes des deux groupes. En effet, selon ces auteurs, pour réaliser une analyse approfondie des données qualitatives, il faut passer par cinq importantes étapes :

- Une connaissance globale des données
- Une organisation de l'analyse qui se réalise en fonction du contenu ou des participants
- Une catégorisation des informations en fonction des catégories préétablies ou saillantes
- Une identification des phénomènes récurrents/des relations entre les différentes catégories de données
- Une interprétation

De même, ces auteurs insistent sur l'importance de ne pas simplement énumérer les données recueillies mais surtout d'en retirer une vision davantage globale et représentative de l'ensemble des résultats. C'est ce que je réalise ci-dessous en reprenant les données saillantes qui ressortent en fonction des thématiques abordées.

6.2.1 Analyse thème par thème

La majorité des jeunes interrogés (16/17) ont vécu le programme Epto de façon positive. Lors de mon questionnement sur les ressentis qu'ils ont eu lors de la formation, il en ressort principalement un sentiment de bien-être, d'apaisement, de cohésion sociale et de sécurité. L'objectif ici est de reprendre chaque thématique abordée pour tenter de comprendre quels sont les aspects principaux qui ont été retenus (les plus-values du programme) et ce qui a permis à ces jeunes de percevoir la formation Epto comme un moment positif.

Apports du programme et application quotidienne :

Les participants ont tous reçu un apport particulier de leur semaine de formation Epto et l'impact que ce dernier peut avoir dépend des caractéristiques individuelles de chacun. Cependant, certains apports sont très fréquemment retrouvés chez ces jeunes et il est ici question de les rassembler, de façon à pouvoir considérer, de façon globale ce qu'Epto permet aux jeunes de vivre.

Le programme Epto donne l'opportunité aux jeunes qui y ont participé de développer des compétences individuelles, telles que l'apprentissage et la réflexion personnelle, l'affirmation de leur identité et la valorisation de soi ainsi qu'une plus grande ouverture d'esprit, comprenant la compréhension de l'autre et de ses différences, le non-jugement, la confiance et l'acceptation du groupe de pairs. Certains jeunes ont fait également part de leur sentiment d'apaisement et de prise de recul avec leurs problématiques actuelles, les amenant à une plus grande capacité de résilience. Ce programme leur donne également la possibilité d'améliorer leurs compétences sociales où la communication, le partage et la création de liens forts (et parfois durables) avec les pairs et sont mis en place grâce au climat sécurisant instauré tout au long de la formation. Les jeunes rapportent très souvent la notion de confiance aux autres qu'ils ont pu ressentir, facilitant ainsi le partage de leurs propres expériences personnelles et augmentant ainsi leur sentiment d'appartenance au groupe de pairs. De même, il a été à de nombreuses reprises question de pouvoir, selon les jeunes, vivre la conscientisation de ses propres représentations et schémas discriminants.

L'application de ces apports dans le quotidien est très diversifiée et est réalisée de manière hétérogène en fonction du jeune concerné. On retrouve pour certains une sorte de « déclic social » où le jeune arrive plus aisément à entrer en communication avec son

entourage, à s'ouvrir, établir et maintenir des liens sociaux où à s'intégrer dans un groupe, à expérimenter le « vivre ensemble », au sein d'une communauté d'amis par exemple. Cette plus grande facilité de contact est possible grâce au sentiment de sécurité dans la relation aux autres qu'ils ont vécue lors de leur formation et aux exercices favorisant la confiance et l'estime de soi partagés en groupe. De même, la mise en parallèle entre la formation qu'ils ont vécue et leur vie quotidienne, peut leur permettre de penser qu'ils ont les capacités à réaliser les schémas comportementaux appris durant la formation, au sein de leur propre vie. D'autres retirent de ce programme l'opportunité de se remettre en question, de modifier leurs pensées ou comportements de sorte à ce qu'ils soient davantage ouverts et à l'écoute, préférant le partage à la solitude ou s'inscrivant dans une démarche active de projet personnel (devenir formateur, trouver sa voie professionnelle, changer d'école, réaliser une chaîne vidéo contre les discriminations, améliorations scolaires). Enfin, certains ont appris à former et à appliquer leurs connaissances davantage pédagogiques (exercices Epto) dans leur milieu scolaire ou professionnel. Ainsi, cette affirmation de soi, la possibilité de responsabilisation et le vécu en contexte groupal sont des apports que la plupart des jeunes revivent au quotidien et qui ont été facilités par leur participation au programme.

Points forts :

Les aspects positifs du programme énoncés par les jeunes de cette étude sont la possibilité de partage de soi, de leur expérience intime facilités par le cadre qui est considéré comme neutre et hors toute pression scolaire mais aussi la temporalité des exercices réalisés où une structure préalablement réfléchie leur permet de se sentir suffisamment en sécurité dans le groupe avant de se livrer plus intimement. Un autre point fort est l'hétérogénéité du groupe auquel certains ont appartenu et qui leur a permis de porter un regard ouvert et une écoute active aux différences interculturelles présentes.

De même, la diversité des thématiques abordées et les moments de débats offrent aux jeunes la possibilité de donner leur point de vue, d'ainsi comprendre et renforcer leur identité et se différencier de leur groupe tout en lui appartenant. La formation des pairs par les pairs est un point appréciable relevé tout comme les exercices d'Energizers qui permettent de « couper » les moments davantage sérieux et ainsi permettre un plus grand degré de concentration. Enfin, l'aspect d'Epto fortement apprécié par les jeunes est celui du fond et de la forme qu'il offre et qui les mobilise à vivre la formation au travers non seulement de

l'apprentissage mais également de l'amusement. Au-delà des aspects pratiques qu'Epto possède, le groupe lui-même ainsi que la vie en communauté sont également relevés comme faisant partie des aspects positifs de ce programme.

Points faibles :

Les points faibles retenus par certains jeunes sont le manque de promotion du programme, la restriction géographique, la difficulté à expliquer clairement en quoi consiste le programme ainsi que la difficulté à intéresser les jeunes à y participer. Aussi, d'autres aspects négatifs ont été relevés tels que la lourdeur du programme mis en place où une quantité trop élevée d'exercices « brise-glace » sont réalisés et pas suffisamment ceux touchants aux thématiques des discriminations, etc. Le côté statique et peu dynamique de certains exercices a aussi été apporté par les jeunes ainsi que la difficulté à maintenir un certain niveau de concentration. Enfin, selon un jeune, les participants ne sont pas assez préparés à vivre le programme, ce qui peut nécessiter en un frein à la bonne réalisation des exercices.

Le cadre résidentiel :

Ce milieu permet selon les jeunes la création, le renforcement, l'accentuation mais également le maintien des liens entre les pairs pendant et en dehors des exercices Epto. Il offre un moyen au jeune de s'adapter à un groupe hétérogène et à partager de nombreuses activités, facilitant ainsi la cohésion du groupe dans un cadre neutre et sécurisant, maintenant les jeunes dans un climat de confiance et de partage où les problématiques personnelles sont temporairement mises de côté. Le cadre résidentiel donne aux jeunes l'opportunité d'appliquer les apprentissages acquis pendant les exercices durant les temps libre et de se conscientiser sur ce qu'ils ont expérimenté pendant les heures de formation. C'est, pour reprendre un jeune : « la pratique après la théorie ».

Cet environnement, qui coupe le jeune de son quotidien habituel l'encourage ainsi davantage à entrer en contact avec ses pairs et à établir une relation de confiance qui elle-même facilitera les échanges durant les exercices Epto. Cet aspect complémentaire de la formation et du milieu résidentiel dans lequel elle est réalisée est essentiel puisqu'il permet au jeune de vivre pleinement les apprentissages prônés par Epto et surtout de se sentir lui-même, dans une ambiance plus spontanée. Un jeune seulement ne s'est pas senti

suffisamment à l'aise dans ce milieu et aurais préféré ne pas devoir partager autant de proximité avec le reste du groupe.

Prévention de la radicalisation violente :

Cette thématique a été abordée de façon assez différente par les différents jeunes et en fonction de leur vécu de la formation. Certains n'avaient aucune réponse à fournir, d'autres y répondaient de façon peu concrète, d'autres encore ont un avis assez clair sur le sujet. Il en ressort tout de même l'avis général selon lequel le programme ne peut pas avoir d'impact sur un jeune qui est déjà inscrit dans un processus de radicalisation. Quelques jeunes, s'ils pensent qu'Epto ne peut en aucun cas être négatif et ne peut être que positif pour le jeune Lambda qui y participe, il ne peut être efficace qu'en tant que prévention et sous certaines conditions.

Premièrement, il y a la nécessité d'adapter l'outil en faisant en sorte qu'il permette une réflexion individuelle plus profonde pour le jeune et qu'il puisse ainsi réaliser avant tout un travail sur lui (son identité, ses représentations, ses ressentis, etc.). L'outil doit également traiter efficacement de la radicalisation violente en invitant le jeune à se questionner sur cette thématique et développer des défenses afin d'être moins vulnérable aux appels radicaux. Cela passe par la nécessité également pour le jeune de s'engager réellement dans la formation, de présenter du respect pour son groupe de pairs et par une conscientisation de ses propres schémas idéologiques et comportementaux.

Deuxièmement, pour être efficace et permettre aux jeunes un travail individuel et groupal intéressant, il serait primordial d'avoir à chaque session de formation une certaine hétérogénéité du groupe où les différences socio-culturelles peuvent se rencontrer et s'affirmer. Enfin, d'autres jeunes imaginent la prévention de la radicalisation par (en partie) Epto si un suivi individuel et familial est réalisé en parallèle et si le jeune a l'opportunité de réaliser la formation à plusieurs reprises. Cette continuité dans le temps se présenterait ainsi pour le jeune comme une forme d'engagement à un mouvement positif lui accordant au même moment un sentiment d'appartenance. Au-delà de ces points essentiels et nécessaires, les jeunes estiment qu'Epto possède déjà certains atouts dans la démarche préventive, tels que l'occasion de se sentir appartenir à un groupe tout en y étant intégré et compris, pouvoir donner son avis et s'affirmer en tant qu'individu à part entière et ainsi apprendre à nuancer ses propres idées et propos, l'opportunité de créer des liens forts et recevoir une influence

positive du groupe de pairs, se trouver un but, être moins vulnérable, réaliser moins d'amalgames, se remettre en question à propos de ses comportements agressifs et enfin, augmenter son seuil de tolérance.

6.2.2 Résumé visuel de l'évaluation du programme EPTO

DESCRIPTION BRÈVE

<p>APPORTS ET APPLICATIONS DES APPORTS</p>	<p>➤ Individuel</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouverture d'esprit - Confiance (en soi/aux autres) - Résilience - Réflexion individuelle - Conscientisation (stéréotypes/préjugés) émis & vécus - Affirmation de soi (Identité) et de ses opinions - Estime de soi/confiance en soi - Redirection vers AMO - Orientation professionnelle/changement école - Projet personnel - Lien formation/vie quotidienne 	<p>➤ Groupal</p> <ul style="list-style-type: none"> - Création/maintien de liens forts - Soutien/confiance/partage - Empathie/décentration/compréhension - Communication - Décliv social & établissement de liens sociaux - « vivre ensemble » - Responsabilisation, gestion de groupe - Présence dans un groupe, adaptation à l'autre - Application des exercices dans la vie quotidienne/école/stage/formation - Ecoute active
<p>POINTS FORTS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hétérogénéité du groupe ▪ Hétérogénéité des thématiques abordées ▪ Cadre (charte, balle de parole, disposition, hors scolaire) ▪ Temporalité (graduelle et pas longue) → mise en confiance, partage, écoute ▪ Fond et forme (apprentissage et amusement) ▪ Formation des pairs par les pairs, sentiment d'égalité, responsabilisation ▪ Energizers / Débats ▪ Conscientisation préjugés et discriminations émis/vécus ▪ Le groupe ▪ Vie en communauté/ contact aux autres « obligé » 	
<p>POINTS FAIBLES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Restriction géographique • Promotion du programme 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Difficulté à expliquer le programme/à accrocher les jeunes (thématique « qui fait peur ») • Programme trop chargé (beaucoup d'exercices « brise-glace » pour peu sur les thématiques de discrimination) ou pas assez (selon le groupe) • Temps morts/perte de concentration/exercices statiques/scolaire
<p>CADRE RÉSIDENTIEL</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Création/Renforcement/Accélérateur et maintien de liens aux pairs ▪ Adaptation aux autres, confiance et sécurité ▪ Cohésion de groupe ▪ Conscientisation & application des exercices Epto ▪ Spontanéité ▪ Cadre neutre (sans pressions scolaires) → Facilite contact & partage ▪ « Vivre ensemble », partage de toutes les activités ▪ Augmente confiance et partage pour les exercices Epto ▪ Espace et prix ▪ Possibilité d'être soi-même ▪ Prise de distance avec les problèmes personnels
<p>RADICALISATION VIOLENTE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pas de changement possible si jeune déjà inscrit dans processus • Pas objectif premier (difficile à mettre en lien) • Possibilité de <u>prévention</u> <p>Mais NECCESITE DE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adapter l'outil = Aller + en profondeur dans les thématiques de la radicalisation & dans la réflexion/le travail personnel/individuel = informer le jeune = travail sur soi PUIS avec les autres - Diversifier le groupe (cultures et âges, sexes différents) - S'engager personnellement - Prendre en compte les caractéristiques individuelles du jeune (ses objectifs, son niveau de conscientisation) - Réaliser un suivi individuel et familial + réaliser formation Epto à plusieurs reprises <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Epto PERMET</p> <ul style="list-style-type: none"> - La conscientisation (soi) - La création de liens - D'obtenir une influence positive du groupe - Un sentiment d'appartenance - La différenciation « Je » - « Nous » (débat, réflexions) - Une nuance des idées - L'augmentation du seuil de tolérance - Une moins grande vulnérabilité - De trouver un but - D'éviter les amalgames - Une remise en question des idées & comportements violents </div>

6.3 Observations personnelles

6.3.1 Immersion totale dans une formation Epto : Observations et Difficultés.

Afin de mieux comprendre la formation (impact, vécu ...), j'ai eu l'opportunité d'y participer moi-même, en même temps que le groupe de l'étude 1, ce mois d'avril dernier. Les observations que je vais décrire ici ne sont applicables qu'aux sujets de cette étude et sont propres à la formation qui a été vécue durant ces quelques jours. Aucune généralité ne sera réalisée, elle ne serait en effet pas valide puisque reposant uniquement sur ma façon d'avoir observé le programme. La semaine de formation réalisée a été intéressante pour différentes raisons : la première porte sur l'homogénéité du groupe, dont j'ai déjà vaguement parlé et qui finalement a été un pilier tout au long de la semaine. En effet, l'aspect positif qui peut en ressortir est celui de l'identification du jeune aux autres jeunes, qui, par leurs ressemblances et leurs parcours de vie proches, ont rapidement réussi à créer des liens.

L'aspect négatif en revanche est celui du comportement qu'ils ont adopté durant des exercices et qui ne facilitaient pas la réflexion ou la tentative de compréhension de certaines thématiques. De même, par leurs difficultés prononcées de concentration, il a été opté une méthode rarement utilisée par les formateurs, à savoir la coupure fréquente du programme Epto au profit de pauses récréatives où les jeunes pouvaient décharger leur énergie imposante. Malgré cela, leurs capacités de concentration étaient assez rapidement retombées. Un second point intéressant est la façon dont ils ont vécu les temps libres, durant lesquelles ils pouvaient rester parfois en petit groupe (dans leur chambre, à regarder des vidéos, discuter ...) mais aussi en grand groupe (jeux de société). Les relations étaient plutôt spontanées et même les plus réservés étaient présents parfois en grand groupe, même s'ils ne communiquaient pas nécessairement. Enfin, avec ce groupe de jeunes il a été difficile de réaliser tous les exercices Epto qui nécessitaient davantage de calme, de réflexion ou d'apprentissage. Les « Energizers » étaient davantage appréciés. Certains jeunes ne semblaient pas toujours comprendre où le formateur souhaitait en venir lorsque des thématiques plus sérieuses étaient abordées. On peut imaginer ainsi une influence assez forte de leur jeune âge, de leurs capacités intellectuelles plus limitées pour certains et l'influence comportementale qu'ils se portaient l'un à l'autre. Enfin, pour le reste, je ne peux évidemment pas m'avancer dans mes propos puisqu'il est désormais question d'analyser le vécu des jeunes eux-mêmes, qui sont sans aucuns doutes les meilleurs évaluateurs qui soient.

6.3.2 L'entretien qualitatif

1^{er} groupe

Un climat particulier de confiance était présent durant l'entretien en post-évaluation avec le groupe de la première étude puisque nous avons partagé pendant une semaine les mêmes activités et la même résidence. Cette facilitation de contact était nécessaire, notamment avec ces jeunes puisqu'ils présentent, nous l'avons vu, des difficultés à se confier et à faire confiance aux autres individus.

La difficulté principale rencontrée lors des entretiens, était la faiblesse de vocabulaire des jeunes qui répondaient souvent très simplement, sans réelle recherche d'élaboration. Il était ainsi difficile pour moi de tenter d'obtenir plus d'informations sans pour autant le diriger vers une réponse. Préférant ne pas induire de réponse chez les sujets, j'ai préféré opter pour un questionnement simple, avec des mots qui leur sont adaptés et n'ai pas hésité à réexpliquer le sens de ma question si nécessaire. L'attitude de ces jeunes peut être expliquée par leur âge plus jeune, leurs difficultés scolaires mais aussi par le peu de temps qu'ils ont eu entre la fin de la formation et l'entretien pour réellement réfléchir sur eux et le programme (délai de plus ou moins deux à quatre semaines).

La plupart de ces jeunes connaissent des difficultés scolaires où les changements d'écoles s'accumulent et les liens aux pairs sont difficiles. Certains vivent du harcèlement, d'autres en sont auteurs, d'autres encore vivent les deux. Lors de cette formation Epto, j'ai pu observer une homogénéité du groupe de jeunes présents qui finalement partageaient un vécu semblable (décrochage scolaire, exclusion) et présentaient des comportements identiques (hyperactivité, difficultés de concentration, agressivité verbale). Seul un sujet semblait ne pas présenter de problématiques comportementales particulières, tout du moins à ce que l'on a pu observer au travers de son comportement sur place.

2^{eme} groupe

Avec le groupe de la seconde étude, on a pu l'observer, les jeunes ont fait preuve d'une plus grande facilité à communiquer et à développer des idées précises à propos de la formation. Ainsi il a été plus aisé d'obtenir des informations relatives au programme Epto par ces jeunes, certainement dû à leur âge mais notamment au recul qu'ils ont également pu prendre étant donné leur participation éloignée à la formation. Cependant, comme indiqué dans le tableau récapitulatif plus haut, il est important de prendre en compte l'aspect

environnemental et individuel des jeunes de ce groupe qui finalement, ont pu, en plusieurs années, vivre des expériences et épreuves qui ont certainement eu une influence sur eux. Le programme Epto a eu un impact sur eux mais nous ne pouvons savoir quelle en est l'intensité.

7. Discussion

L'analyse qualitative ainsi que les observations quantitatives indiquent un apport particulier du programme Epto dans les domaines suivants : une réflexion individuelle (remises en question, questionnement identitaire, conscientisation de ses propres comportements et ceux des autres), une approche relationnelle (facilité de communication, établissement de liens entre pairs, intégration dans un groupe, et sécurité dans le groupe, ouverture et partage) ainsi qu'une confiance en soi et dans les autres. Ce dernier point n'est pas nécessairement indiqué par les jeunes, tel quel (mot pour mot) dans les entretiens mais il a pu être observé sous différentes formes. Par exemple, les jeunes qui entrent plus facilement en contact avec d'autres jeunes, participent aux activités Epto, partagent, se confient et étendent ces compétences dans leur vie quotidienne, le peuvent par cette confiance qu'ils ont acquise.

De même, si nous comparons la formation Epto et ce qu'elle apporte aux jeunes, à la pyramide de hiérarchisation des besoins selon Maslow (1943) nous pouvons observer que la première semble en adéquation avec la seconde. En effet, les besoins physiologiques de base (être à l'abri, manger, dormir etc.) sont rencontrés au travers du système résidentiel que la formation propose aux jeunes, ainsi que les besoins de sécurité, d'appartenance, d'estime de soi et d'auto réalisation qui finalement trouvent tous écho, à des degrés différents, durant la formation. En effet, comme je l'ai déjà mentionné, les jeunes rapportent systématiquement s'être sentis en confiance dans le cadre sécurisant qui a été instauré mais font également souvent référence à l'aspect relationnel qu'ils ont expérimenté, qui a été vécu pour eux de façon très positive et où des liens forts ont pu être créés par le sentiment d'intégration au groupe qu'ils ont ressenti. Enfin, ils rapportent souvent s'être sentis sur un même pied d'égalité avec les pairs et les formateurs et ainsi respectés et reconnus comme ayant leur place au sein du groupe. Le besoin d'autoréalisation est rencontré par certains jeunes (mise en place de projets, modification de son statut, etc.) mais pas par la majorité. Comme nous pouvons

l'observer, le programme Epto peut répondre aux besoins de base (selon Maslow) du jeune participant sur, au moins, le temps de la formation elle-même et pour certains et selon les apports, en continuité à cette dernière.

Ma première hypothèse était que les sujets ayant participé à Epto présenteraient une sensibilité à la thématique des discriminations. On a remarqué une discrimination perçue donnée faible pour le groupe 2 (moyenne du groupe supérieure à la moyenne du test), ce qui indique un réel apprentissage de l'ouverture culturelle à l'autre, dans une démarche non discriminante. Le premier groupe lui, n'obtient pas de changement entre la pré et la post-évaluation mais se situe tout de même au-dessus de la moyenne du test. Nous savons que les membres de ce deuxième groupe ont présenté d'énormes difficultés de concentration durant la formation et tous les exercices Epto touchant aux thématiques des discriminations n'ont pu, par conséquent, être réalisés.

Certains jeunes cependant affirment durant les entretiens avoir pu développer une réflexion relative à ces thématiques. Selon Ben Ayed (2011), le milieu scolaire constitue un lieu favorisant l'expression des discriminations et ainsi le rapport que les jeunes peuvent vivre à l'égard de la société. Le programme Epto, s'il n'a pas le même effet pédagogique sur tous les jeunes, il leur permet l'apprentissage de compétences telles que l'ouverture d'esprit et l'écoute qui constituent des méthodes de socialisation favorisant le non-jugement et ainsi l'acceptabilité des différences interculturelles.

Ma seconde hypothèse était que le programme Epto pourrait prévenir le jeune de toute forme de délinquance. En réalité, il serait utopique de penser avoir une réponse déjà aujourd'hui, avec les données que nous avons. Pour avoir une réelle réponse à cette hypothèse, il serait plus adapté de réaliser une étude longitudinale ayant pour objectif d'évaluer la fréquence des comportements agressifs commis par les jeunes, avant et après leur participation au programme Epto. Je ne peux pas ainsi affirmer aujourd'hui qu'Epto prévient la délinquance juvénile mais d'après les données analysées dans ce travail, on remarque certains facteurs de protection de la délinquance, que les jeunes ont acquis grâce aux plus-values que le programme possède. Et ce sont de ces plus-values seulement dont je vais discuter ci-dessous, puisque c'est l'objectif même de ce travail.

Estime de soi, soutien par les pairs, conscientisation des thématiques liées aux discriminations, identité et groupe

En effet, on remarque pour le groupe 1 que l'estime de soi se voit améliorée après avoir vécu la formation Epto. De même, il se situe dans la moyenne supérieure pour le groupe 2. On l'a observé au travers des scores obtenus aux questionnaires mais également durant les entretiens où les jeunes parlent d'une plus grande facilité de communication, d'assurance, de confiance en eux et aux autres qui, par leur écoute active renvoient une image importante au jeune qui prend la parole. En effet, James (1890, cité par Doré, 2017) renvoie que l'équilibre dans les rapports sociaux est un facteur favorable au développement de l'estime de soi. Aussi, cette dernière se constitue en tant que construction sociale par l'intermédiaire des interactions sociales qui se basent sur les opinions et jugements (Cooley, 1922 cité par Doré, 2017). L'estime de soi est éminemment essentielle à tout individu puisqu'elle est, selon Pfister & al. (2001), un « sentiment de sa valeur personnelle qui est liée à l'image que les autres lui renvoient de lui ». On comprendra alors que le jeu relationnel dont la majorité des jeunes interrogés parlent ait toute sa place au sein du programme puisqu'il facilite à chacun le développement d'une plus haute estime de soi, elle-même favorisant (Manciaux, 2001) la résilience.

Aussi, on voit des scores élevés à l'échelle de sentiment d'efficacité personnel pour le groupe de l'étude 2 au questionnaire mais on ne remarque pas un changement particulier pour le premier groupe. Selon Bandura (1982), le sentiment d'efficacité personnelle perçu peut être défini comme la manière dont l'individu va estimer la façon dont il peut réaliser des actions afin de faire face à un évènement ou une situation future. De même, selon lui, les personnes sont plus influencées par la façon dont ils perçoivent leurs accomplissements que par les accomplissements eux-mêmes. Ainsi, nous pourrions comprendre ces différences de résultats par les expériences de vie que les jeunes du deuxième groupe ont pu vivre depuis la formation Epto. Ces jeunes, nous l'avons vu dans les entretiens, ont expérimenté des évènements de vie (job étudiant, travail, autres formations, maturité personnelle) qu'ils ont pu prendre le temps de percevoir, c'est-à-dire qu'ils ont eu du temps pour réaliser un retour sur eux-mêmes. Ces évènements propres à chacun peuvent être un facteur explicatif aux scores élevés d'efficacité personnelle de ce groupe de jeunes plus âgés. Nous ne pouvons donc actuellement pas savoir si c'est le programme Epto qui a eu un réel impact sur le sentiment d'efficacité personnelle des jeunes ou leurs vécus après la formation.

De même, on a pu remarquer pour le premier groupe un plus grand besoin d'appartenance en post évaluation ainsi qu'un sentiment de soutien aux pairs élevé. Pour le second groupe, le sentiment de soutien aux pairs est également élevé mais le besoin d'appartenance se situe en dessous de la moyenne du test, ce qui indique un besoin moins élevé d'appartenir à un groupe.

Selon Saint-Dizier (2015), une stratégie d'identification qui est utilisée par les jeunes est justement de former un groupe avec les pairs, c'est-à-dire, avec des personnes qui sont la projection de ce que les jeunes voudraient devenir. Une partie de leur réflexion identitaire, dont une partie des jeunes parle, a pu se faire au travers des moments d'échange où chacun renvoyait sa propre image mais recevait également celle des autres, peut-être pour certains, comme exemple ou support social. D'après les résultats obtenus aux questionnaires et surtout aux discours des jeunes durant les entretiens, la perception d'un soutien par les pairs a été majoritairement positive et consiste en un élément fondamental des apports d'Epto. Chaque jeune s'est senti accepté et intégré dans le groupe et a pu créer des liens forts. Da Conceição Taborda-Simões (2005) rappelle l'ambiguïté du statut qui est si souvent attribuée aux jeunes adolescents et qui finalement ne les aide pas à se construire une identité précise et faisant sens. En effet, selon elle, on ne les considère ni comme des enfants, ni comme des adultes et par ce fait, leur rôle est mal clarifié, laissant le jeune seul face à sa propre problématique que personne ne semble pouvoir résoudre. Elle indique cependant que l'attachement aux parents et aux pairs offre au jeune une sécurité émotionnelle ainsi qu'une estime de soi, ayant comme rôle une présence structurante dans l'élaboration d'une représentation nouvelle et progressive de soi et de l'autre.

Et alors que Festinger, Pepitone & Newcomb (1952) ont fait part de la théorie de la désindividuation pour caractériser les phénomènes de foules ou de groupes dont certains individus perdent leurs inhibitions et réalisent des actes excessifs par leur sentiment d'anonymat et de déresponsabilisation, la formation Epto ne peut pas avoir ce même effet puisqu'elle invite le jeune à faire partie d'un groupe, dont le nombre de participants permet à chaque fois le partage identitaire et la conscientisation de soi et donc permet au jeune de prendre une place active mais égale aux pairs.

Si la quête de sens dans la vie est assez présente sur les jeunes que j'ai pu rencontrer (11 jeunes sur 17), elle peut se comprendre selon Le Hénand (2008) qui affirme que ce questionnement est lié, pour l'individu à sa capacité à établir des liens. On peut comprendre ainsi que le jeune, au travers de ses interactions et liens sociaux, puisse se créer un repère au

sens qu'il attribue dans la vie. La jeunesse, comme nous l'avons déjà vu, est en perpétuelle interrogation et sera donc plus disposée à développer des réflexions, à se remettre en question, à appréhender son environnement et son entourage sous différents aspects et le programme Epto valorise cette recherche réflexive du soi et du monde qui entoure le jeune participant, au sein d'un groupe d'appartenance.

Quel lien entre Epto et radicalisation violente ?

Bariaud & Dumora (2009), affirment que l'individu fait partie d'un ensemble de contextes qui peuvent avoir un impact plus ou moins considérable sur son développement et ce, en fonction de l'ère à laquelle il appartient : ils parlent de macro-contextes (« mondialisation de l'économie, de la consommation, de la communication »), méso-contextes (« évolution des mœurs, délitement du lien social dans certaines sociétés, exacerbation communautaire ») et les micro-contextes (famille, école) qui se voient transformés. Ils ajoutent que les jeunes d'aujourd'hui perçoivent de façon moins évidente leurs obligations et l'importance de s'engager personnellement. Ils mettent également l'accent sur l'hétérogénéité des cultures et modes de vies actuels, au sein d'une même population et affirment que cette diversité des valeurs peut engendrer des situations conflictuelles chez les individus, familles ou de façon plus globale dans les institutions, créant ainsi des difficultés et besoins psycho-sociaux nouveaux.

Ainsi et toujours selon ces auteurs, les jeunes auraient davantage de difficultés aujourd'hui à trouver des repères identitaires (construction et orientation de soi). Ils vivent actuellement dans leur développement deux situations nouvelles et simultanées ; à savoir répondre aux demandes physiologiques de leur corps, à celles de la société et savoir y faire face avec des parents qui ne savent pas toujours eux-mêmes réagir ou proposer un modèle exemplaire aux situations sociales nouvelles. Les jeunes, dépourvus de repères stables, peuvent se trouver en difficulté face à toutes ces demandes (sans savoir réellement comment y répondre) et vont tenter de trouver une autre façon d'appréhender leur environnement exigeant. Selon eux, certains événements forts et à caractère traumatisant (Guerres, 11 septembre, etc.) ont également un impact sur les rapports humains et les idéologies, ainsi les jeunes vivent aujourd'hui une histoire dont le rythme de changements a augmenté avec le temps et en sont par conséquent affectés. Les jeunes doivent ainsi vivre une contrainte double en ce sens qu'ils

tentent de construire une identité stable et dynamique d'eux-mêmes, dans des contextes en perpétuel changement.

Enfin, pour revenir sur la radicalisation violente, Guénoun (2016) rappelle que ce phénomène impacte les individus plus fragilisés qui finalement y trouvent un refuge et une issue à leur situation problématique personnelle. Elle dit également que le jeune radicalisé présente des angoisses face à son destin, qui sont apaisés par leur engagement dans une cause existentielle. Epto n'est pas une réponse aux problématiques de la radicalisation violente mais peut au moins conscientiser le jeune sur le fait qu'il y a d'autres alternatives au mal-être que l'utilisation de la violence. Le programme prône le libre-parler, l'expression de soi et l'ouverture aux autres qui peuvent être des facteurs augmentant leur seuil de tolérance aux différences, celles des autres, mais également celles du jeune lui-même.

Nous l'aurons compris, si le programme Epto n'est évidemment pas une solution finale aux problématiques adolescentes, il peut au moins en être un facilitateur. Il convient de toujours prendre en considération les caractéristiques psychologiques individuelles qui prédisposent le jeune à participer et surtout peuvent avoir un impact sur la façon dont il compte s'investir dans le programme. Aussi, et c'est ce qui fait l'attrait principal de la formation, tous les bénéfices indiqués par les jeunes à propos d'Epto reviennent systématiquement à un aspect solide et fondateur du reste: le cadre sécurisant. En effet, c'est par ce cadre facilitant la confiance dans le groupe que peuvent se construire autour tous les apprentissages psychologiques individuels et groupaux que les jeunes ont acquis.

Ce cadre permet notamment aux jeunes de développer une identité personnelle et unique au sein d'une identité collective (celle du groupe de pairs). Ainsi, le jeune participant se forge un « Je » dans un « Nous » en s'y identifiant mais sans s'y confondre. Il sait, par les débats, exercices de réflexion et partage proposés qu'il peut s'affirmer, se dévoiler tel qu'il est, en tant qu'individu sans se faire rejeter par le groupe qui est à son écoute. Il comprend dès lors qu'il n'est pas nécessaire de se confondre aux autres, à leurs comportements et idéologies pour être accepté puisque son unicité est accueillie sans discriminations aucune. Nous savons que le programme Epto a parmi ces objectifs principaux de non-jugement et de conscientisation sur les préjugés/discriminations et c'est ainsi qu'il agit, de façon plus discrète, au travers du groupe-même et non pas nécessairement par une lutte acharnée des jeunes, après la formation. L'apprentissage commence dès lors que le jeune participe aux exercices et c'est ce qui fait une des richesses de ce programme : l'apprentissage par le vécu,

sans nécessairement une prise de conscience direct, facilitant alors ainsi des comportements de collaboration plutôt que de réticence.

« Le vivre ensemble »

Au-delà des bancs de l'école et des apprentissages, formations et emplois existe un concept que l'on peut apprendre dans la vie quotidienne mais qui n'est pas toujours facilité pour certains : le « vivre ensemble ». Certains jeunes doivent affronter quotidiennement un vécu difficile avec leur entourage, dans leur propre résidence, où le calme et le sentiment de sécurité ne sont pas nécessairement présents et où le rapport à l'autre est conflictuel. Je n'approfondirai pas ce point mais j'insiste sur l'importance de cet apprentissage qui n'est pas aisé et perçu de manière hétérogène, en fonction du climat familial ambiant. Le programme Epto, s'il ne peut évidemment pas changer la dynamique relationnelle entre les différents membres de la famille du jeune, peut du moins lui permettre d'acquérir certains outils pour faire face à la vie en communauté. Elle peut également conscientiser un jeune sur sa part de responsabilité au sein d'un foyer, ce sur quoi il peut ou ne peut pas avoir une emprise.

Certains jeunes ont, à ce propos, qualifié l'ambiance de la formation comme « familiale » ou permettant une « pause » avec son quotidien. Le « vivre ensemble » est une plus-value de ce programme car, en plus d'apporter des outils de savoir-faire pratique (préparer à manger, être actif dans la réalisation des tâches domestiques) il apporte un aspect, une fois de plus, relationnel, où chaque instant est vécu ensemble, entre pairs et formateurs. Cet aspect renvoie au jeune l'importance du partage (même en dehors des exercices Epto) et du rôle actif que chacun peut adopter, créant ainsi un sentiment d'utilité important. De même, ces responsabilités données permettent aux jeunes de sentir qu'ils peuvent appliquer ces apprentissages au sein d'autres communautés (scolaire, groupe de pairs, excursions, etc.) où en réalité ils seront systématiquement dans la nécessité d'être en contact avec les autres.

Le sentiment de cohésion, de satisfaction de ses besoins et de ceux des autres ainsi que le lien émotionnel lié à la communauté sont retenus par Mc Milan & Chavis. La participation, elle renvoie au fait que la psychologie communautaire tente de déclencher chez les individus un sentiment d'influence et de compétence sur les « processus de leur communauté » ainsi qu'un sentiment de contrôle sur leur environnement, d'utilité et de responsabilité. Ainsi, selon Wandersman & Florin (2000, p.247) : « La participation permet de réduire le sentiment d'aliénation et d'anonymat », ce qui est extrêmement intéressant à retenir puisque l'aspect

participatif qu'offre Epto a pour objectif d'encourager chaque jeune à se définir en tant qu'individu mais aussi en tant que membre d'un groupe. Les jeunes constituent une communauté qui est l'intérêt général de ce mémoire et qui méritent toute notre attention, pour les raisons déjà à de nombreuses fois citées (construction d'identité, etc.).

De là peuvent prendre forme la spontanéité et la tolérance de chacun puisqu'explicitement, il a été accepté de tous une charte construite par le groupe lui-même. A chaque moment de la formation donc, il y a cette sécurité pour chaque jeune de se dire que les règles n'ont pas été imposées et que donc si une personne du groupe enfreint une des règles, elle ne pourrait qu'accepter d'être rappelée au souvenir de sa participation ainsi que de son investissement à cette charte commune. Et ce sentiment de sécurité permanent me semble d'autant plus important lorsqu'il peut se vivre dans un contexte du communautaire puisqu'alors il n'est pas atteint et « cassé » lors des moments de pauses. En effet, les règles établies valent pour toute la formation, c'est-à-dire pour chaque moment partagé ensemble, à savoir les repas, les moments de pauses, les préparatifs en plus de la formation Epto elle-même.

On peut donc retenir une forme de continuité apaisante pendant une formation qui se réalise dans une maison commune ; continuité du temps (il n'y a pas de cassure entre chaque jour de formation puisque chaque jour de formation est vécu ensemble, du matin au soir), une continuité de l'identité des jeunes qui ne doivent pas jongler entre leur façon de se comporter à la formation et celle qu'ils adoptent chez eux, une continuité des liens où chaque jeune prend le temps de connaître les autres (jeunes, accompagnateurs, formateurs) pendant les temps de pause, les moments communs, etc. Ce sentiment de continuité est essentiel pour ces jeunes qui, ayant tous eu un parcours différent, ont peut-être déjà expérimenté de nombreux moments de discontinuité (changement permanent d'écoles, rupture des parents, déménagements, traumatismes, identité en pleine construction). C'est ainsi alors qu'ils se retrouvent, lors de la formation, dans un nouvel environnement dans lequel il sait pouvoir trouver des repères : des repères de temps tel qu'on l'a déjà mentionné (Partage d'une temporalité commune régie par des « moments-clé » : repas, soirée jeux, activités Epto, moments de douche organisés etc.) mais aussi des repères affectifs qui vont se forger tout au long de la formation, en fonction des affinités que chacun crée avec les autres. C'est alors cette cohérence du milieu qui va déclencher chez les jeunes le sentiment de sécurité interne qui aura été souvent bouleversé par leur contexte général de vie.

Comme le rappellent Aprile, Englebert & Gauthier (2012), l'adaptation n'est pas un synonyme de bien-être psychologique mais peut être définie davantage comme un processus qui prend place par moments au détriment de l'épanouissement personnel (psychique) de la personne qui tente par tous les moyens de répondre aux exigences, parfois difficiles à vivre, de son environnement. Il n'y a aucun doute sur le fait que certains jeunes qui participent au programme Epto sont des jeunes qui ont dû adopter des comportements adaptatifs à leur milieu de vie souvent difficile. Ainsi, un soulagement, un « repos », un temps à part en quelque sorte leur sont alors offerts et leur permettent de se sentir libre d'être tels qu'ils sont, puisque leurs besoins psychologiques de base (et ici essentiellement le besoin de sécurité) sont rencontrés. Ils vivent ainsi leur adaptation à la formation comme saine car elle est encadrée et partagée de façon égalitaire. Les mêmes auteurs cités ci-dessus insistent sur le fait qu'il faut nécessairement passer par une structure organisationnelle pour parvenir à du relationnel avec les enfants.

Comme le dit Miljkovitch (2001), citée par Aprile, Englebert & Gauthier (2012), un milieu bienveillant et stimulant ayant comme objectif principal de répondre aux besoins individuels de chaque enfant, peut parfois leur donner l'opportunité d'évoluer de façon impressionnante et dans une temporalité surprenante pour certains. Chaque jeune ici à une attention qui lui est personnalisée et par une disposition temporelle structurée qui constitue une journée prévisible, il se sent en sécurité. Qui dit sécurité, dit confiance et alors partage. Mathys, Lanctôt, Touchette (2012), qui s'intéressent à l'évaluation de la mesure d'un climat de groupe chez des jeunes en milieu résidentiel qui nécessitent une réadaptation, nous conforment dans l'idée que le vécu qui est partagé en milieu résidentiel est le reflet de certains aspects de l'intervention qui impliquent des relations entre les jeunes mais aussi entre ces derniers et l'équipe éducative ou psycho-sociale. Cet environnement partagé est structuré par un ensemble de règlementations, procédures et pratiques éducatives réfléchies.

Originalité du travail & Intérêt scientifique

Tout l'intérêt de ce travail est donc, en plus de ce que j'ai déjà indiqué tout au long de ce mémoire, de se poser la même question que les psychologues Bariaud & Dumora, à savoir : « Comment aider l'adolescent à orienter sa vie dans la société humaine qui est la sienne, c'est-à-dire dans un ensemble de contextes en évolution, dans un monde du travail opaque et imprévisible, dans un système scolaire structuré par des hiérarchies de valeurs et

allant toujours en se complexifiant, enfin à une période de sa vie où il change lui-même ? » Pour répondre à ce genre de questionnement, j'ai justement souhaité partir du jeune et de ses besoins afin de comprendre quelle(s) démarche(s), nous, travailleurs sociaux, nous pourrions engager dans l'objectif d'orienter au mieux le jeune et surtout de lui permettre de faire des apprentissages identitaires et sociaux qui le mèneront, plus tard, à ses propres objectifs de vie.

C'est également pour cette raison que j'ai voulu évaluer, avec les jeunes, le programme Epto et ainsi leur donner par cette même occasion l'opportunité de s'affirmer sur ce qui leur semble important, ce qu'ils attendent d'une formation entre jeunes et ce qu'ils en retirent. Ces données recueillies, bien qu'elles puissent être davantage complètes (par des données statistiques poussées, par une population plus large, par des questions peut-être plus pertinentes, par une évaluation plus globale de la formation, etc.) sont le reflet des appels à l'aide que les jeunes d'aujourd'hui n'ont malheureusement pas toujours l'occasion d'exprimer. Ce travail permet à mon sens de confirmer à quel point il est essentiel et nous l'avons vu, aujourd'hui plus que jamais, de soutenir le jeune, de lui laisser une part active dans une société qui bien souvent, par facilité ou inintérêt, ne leur accorde qu'une simple parenthèse. Participer à un programme de prévention comme Epto autorise le jeune à avoir un objectif (celui de s'intégrer dans un groupe, de faire des apprentissages sur lui-même), à obtenir un rôle (investissement dans le groupe, réflexion identitaire et participation active) et ainsi acquérir des responsabilités qui lui donneront une certaine confiance en lui. Nous vivons en effet dans un monde multi ethnique et socio-culturellement diversifié où le jeune doit apprendre à y trouver sa place. Aussi, à l'heure où la communication se voit à son apogée, s'immisçant en tout lieu au travers des moyens technologiques, l'individu se sent constamment menacé par l'anonymat (Dionne & Ouellet, 1990). C'est au travers de leur définition de l'être humain dans ses relations que ces auteurs affirment que c'est par la communication aux autres qu'il poursuit une quête de lui-même et peut se définir.

Si le jeune est effectivement dans l'angoisse de ne pas être vu ni reconnu, il tentera certainement de l'être, par les comportements qu'il pense pouvoir adopter et qui constitueront alors une défense pour lui, contre la terreur de l'absence de soi. Selon Fize (2016), certains mouvements politiques radicaux possèdent des armes de séduction pour les jeunes et qui consistent à leur confier instantanément des responsabilités, leur permettant de s'inscrire rapidement dans un processus actif et valorisant puisqu'enfin reconnus comme ayant des compétences qu'ils peuvent mettre au profit leurs fonctions et ce, à grande échelle. Une fois de plus on reconnaît cette volonté des jeunes à acquérir un certain statut afin de se sentir

valorisé et pouvoir construire son identité sur les fondements stables et concrets de leurs aptitudes. Un programme comme Epto peut, à une certaine échelle, combler certains de ces besoins (communication, réflexion identitaire, acquisition d'un rôle en devenant formateur) pour un certain temps et si le jeune ne s'inscrit pas nécessairement à long terme dans ce programme, il peut au moins avoir l'assurance que cela existe, qu'il peut être entendu et se développer à son image, au sein d'un groupe de pairs tolérants.

Limites du travail

Les limites de ce travail sont évidemment les données quantitatives qui n'apportent qu'un appui aux données qualitatives et ne peuvent pas être considérés comme représentatives d'un travail statistique. L'objectif était ici de favoriser le discours des jeunes par le partage de leur expérience au sein de la formation Epto, méthode, il me semble, beaucoup plus concrète et significative des apports que ce programme peut apporter. Aussi, pour évaluer de façon plus concrète le programme Epto, il aurait été préférable de pouvoir m'entretenir avec une plus grande quantité de jeunes, d'origines plus diversifiées et provenant d'autres régions en Belgique.

8. Conclusions et perspectives

Durant ce travail de recherche, je me suis souvent questionnée sur les raisons qui poussent un jeune à commettre des faits délictueux, violents et/ou radicaux. Nous vivons dans un monde consumériste où, comme nous l'avons déjà vu, le jeune a des difficultés à y trouver place et à se forger une identité au vu des pressions sociétales, médiatiques, sociales qui lui sont imposées. Le jeune peut se trouver ainsi perdu à tenter d'accéder à un idéal du Moi qu'il s'est forgé en réalité selon les idéaux sociétaux.

Ce travail a permis selon moi de pouvoir prendre un temps à part afin de réfléchir aux effets non négligeables de l'environnement sur l'individu et ce notamment lors de sa période adolescente où sa vulnérabilité, due à son instabilité identitaire, l'encourage dans une voie d'homogénéisation et de besoin absolu d'acceptation, par peur non seulement de se voir rejeté mais également de disparaître dans un soi qui n'est pas, qui n'existe pas car non conforme à ce qui est attendu par la majorité. On ne peut y nier une volonté d'adaptation qui en soi est en réalité saine mais il semblerait, à ce jour, que le jeune soit tiraillé entre l'envie

d'être lui-même, de se départager des autres (bien qu'il ne sache pas toujours qui il est) et l'envie d'être semblable aux autres, peut être au travers d'un groupe de pairs ou un repère familial, une figure charismatique, etc. Nous avons également compris, sur support de la littérature, que l'identité individuelle et l'identité groupale ne sont pas nécessairement indépendantes et la première peut se former dans la seconde tant qu'elle peut s'en différencier.

L'objet de mon travail était de pouvoir mettre en lien différents aspects qui peuvent sembler de prime abord peu semblables et d'en comprendre les apports. J'ai ainsi introduit le thème de la radicalisation violente pour en retirer certains besoins que les jeunes djihadistes n'ont pu rencontrer qu'au travers de ce processus et ai compris que tous les jeunes, malgré leurs différences individuelles et parcours de vie dissemblables possèdent des besoins essentiels communs à leur bonne construction psychologique. L'intérêt du travail était ensuite d'évaluer le programme Epto et d'observer ses plus-values afin de saisir ce qu'il peut apporter aux jeunes à court et moyen terme.

Les résultats ont indiqué un vrai apport positif du programme sur les jeunes participants des deux études et partageant des apprentissages similaires tels qu'une meilleure estime de soi et un sentiment de soutien aux pairs élevé. Ils m'ont permis de me conscientiser sur l'impact qu'un programme comme Epto peut provoquer, en l'espace de quelques jours seulement, sur les jeunes, peu importe leur parcours de vie. Ce travail peut aussi nous amener à différentes réflexions sur la façon dont le programme pourrait être exploité et afin d'en améliorer les effets, par un contenu peut être davantage adapté en fonction de la population de jeunes qui y participe (et notamment en fonction de l'âge et des diversités culturelles). Chaque groupe a vécu de façon unique la formation en fonction des pairs présents mais tous s'accordent sur le climat sécurisant qu'elle offre, permettant le reste des apports positifs.

Je me demande cependant aujourd'hui si le programme Epto peut avoir un impact à très long terme et quelles en seraient les effets, c'est-à-dire, en sachant que l'individu, par sa maturité et ses expériences de vie peut, au fil des années, acquérir une confiance au sein de son environnement, quelle serait l'intensité des apports d'Epto dans la vie de cet individu ? Sont-ils des déclencheurs ou des facilitateurs ? Je suppose que la réponse à cette question ne peut être identique pour chaque jeune mais s'il est alors possible pour le programme de porter un impact important dans la vie d'un individu, nous pouvons alors nous questionner

sur l'accessibilité de cette formation qui, en rapport aux nombre d'adolescents en recherche d'écoute et de partage, consiste actuellement en un échec promotionnel.

Aussi, la question de l'aide contrainte peut une fois de plus se poser ; faudrait-il imposer à tous les jeunes des formations, tels qu'Epto ? Serait-il préférable de leur laisser le choix ? Nous avons vu, par le discours d'une jeune participante qui a été forcée de suivre la formation Epto, que cette obligation lui a empêché toute possibilité de s'intégrer. C'est à ce propos le seul jeune pour qui la formation a été un vécu de façon négative. Mais comment faire en sorte alors d'encourager les jeunes à prendre part à une formation ? Selon Guénoun (2016) la prise en charge des jeunes (et notamment les jeunes radicalisés) doit se faire en leur proposant un objectif suffisamment séduisant et attractif pour qu'ils acceptent d'y participer. Et c'est justement par l'intermédiaire de formations, programmes ou stages sociaux ayant un but particulier et offrant un rôle actif que les jeunes souhaiteront s'investir parce qu'ils sont porteurs de sens. La mise en place de telles formations à système (selon La Belle, 2007) « horizontal », où le jeune vit un empowerment et une reconnaissance de ses ressources/compétences dans un cadre résidentiel, peut prévenir le jeune d'un sentiment de frustration alimenté par sa quête d'idéal et identitaire et consistera en un appui, laissant le jeune se responsabiliser tout en étant soutenu et ainsi se construire en tant qu'individu. Alde'emeh (2015) rappelle par exemple, qu'il est en effet impossible de faire renoncer des jeunes djihadistes à leur mode de pensée si nous-même nous ne les connaissons pas et si nous n'avons aucun autre objectif à leur proposer. Cela souligne une fois de plus la nécessité et l'urgence d'un soutien continu, sollicitant différents partenariats sociaux professionnels par l'élaboration d'un plan d'action travaillé en commun, avec les jeunes (Capelier, 2015). Pour le cas de la France, ce même auteur insiste sur l'aide paradoxale proposée par les politiques dont les jeunes majeurs ne sont pas la cible. Il affirme que les jeunes ne sont pas assez au clair avec les droits qu'ils détiennent au vu des imprécisions légales qui leur sont mises à disposition et ajoute que cette aide proposée ne peut être mise en place sans une demande explicite du jeune. Hors, nous savons aujourd'hui à quel point il peut être difficile pour un jeune de comprendre qu'il nécessite une aide et d'en formuler la demande.

Selon Chantraine (2006), le fait d'agir sur les besoins et « facteurs criminogènes » des individus ayant commis des actes délictueux encourage ces individus à se responsabiliser en se fondant sur la notion de motivation et de valorisation psychologique personnelle plutôt que sur la culpabilisation des actes commis. Ainsi, on comprend une fois de plus l'importance

d'engager premièrement une démarche de compréhension et d'action sur les besoins individuels puisqu'elle informe sur l'état psychologique du sujet, qu'il soit inscrit dans un processus de violence, radicalisation ou dans une période de vie difficile à traverser. Mais le jeune doit-il s'inscrire dans la délinquance pour bénéficier d'attention ou de soutien ? En effet, il semblerait qu'aujourd'hui la plupart des programmes qui soient mis en place pour la jeunesse touchent aux domaines de la toxicomanie, des addictions, des maladies, des violences et inadaptations sociales, mais qu'en est-il du jeune Lambda qui n'extériorise pas ses souffrances au travers d'une dynamique agressive ?

De même, la plupart des articles scientifiques existant sur la thématique de l'adolescence, s'attardent sur leur fonctionnement, les changements qu'ils subissent et bien que cela soit évidemment indispensable, peu recherchent réellement les besoins de ces jeunes et comment nous pouvons, avec nos outils actuels ou à prévoir, y répondre. L'objectif de ce mémoire est donc également de se rappeler qu'il y a actuellement trop peu d'organismes sociaux qui s'intéressent aux jeunes, sans parcours de violence. Varbre (2003) se demande comment nous pouvons donner réponse à une « problématique collective qu'expriment des vécus individuels » ? Il affirme que la mise en place d'espaces de parole et la valorisation des débats (société, actualités) entre des pairs peuvent permettre aux jeunes de se distancier de leur vécu personnel actuel en leur donnant l'occasion de développer un apprentissage, une compréhension et une connaissance du monde qui les entoure.

Le programme Epto ainsi que les discours tenus par les jeunes que j'ai rencontrés m'ont invitée à penser l'aide à la jeunesse au travers d'un plan d'action social que les jeunes eux-mêmes pourraient mener. Je veux dire par là que nous pourrions leur proposer, durant leurs années de secondaire, de participer à des formations et stages d'aide à la personne en besoin d'aide (accompagnement social de personnes âgées, en situation de handicap, immigrés, etc.) où les jeunes feraient de ces instants des apprentissages sociaux (ouverture à l'autre, acceptation des différences) et individuels (esprit critique, réflexions personnelles, acquisition d'un rôle et d'un but, sentiment d'efficacité personnelle).

Enfin et pour conclure ce mémoire, bien que nous sachions que le programme Epto ne peut prévenir la radicalisation violente, il apporte aux hypothèses de nombreux chercheurs la confirmation qu'une démarche concrète de soutien, englobant tous les jeunes, doit s'opérer à travers un programme réfléchi, afin de prévenir les comportements de mal-être qui s'extériorisent malheureusement bien trop souvent dans la délinquance. Le tout étant de

donner une opportunité aux jeunes de prendre une part active dans leur vie. Les programmes de préventions tels qu'Epto ont certainement davantage à apprendre aux jeunes que les médias, qui s'imposent quotidiennement à eux et les forment, sans retenue, à notre place. Il me semble que la jeunesse a besoin d'autres modèles et d'autres objectifs de vie que de subir une pression sociale permanente ou que de vivre au dépend d'une société qui leur crée de faux-besoins, en inadéquation avec ceux qu'ils souhaiteraient réellement rencontrer, mais qu'ils ne peuvent faute d'identification à un tuteur ou une figure sécurisante et encadrante. Alors, comme interrogerait Huerre (2001), « A quand une plus grande place faite à la génération juvénile dans la société adulte ? ».

Bibliographie

- Alain, M., & Dessureault, D. (2009). *Elaborer et évaluer les programmes d'intervention psychosociale*. Québec, Canada: Presses de l'Université du Québec.
- Aprile, P., Englebert, J., & Gauthier, J.-M. (2015). La sécurité affective chez l'enfant en milieu résidentiel : des soins du corps au bien-être émotionnel. *Science Direct*, 80(3), pp. 501-513. doi:10.1016/j.evopsy.2014.08.008
- Bachet, D. (2015). Editorial (2). Le terrorisme djihadiste : ses causes, ses effets et ses suites. *L'Homme et la société* (195-196), pp. 25-28. doi: 10.3917/lhs.195.0025
- Bandura, A. (2002). Selective Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Moral Education*, 31(2), pp. pp.101-119. doi:10.1080/0305724022014322
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychological Association*, 37(2), pp. 122-147. doi:10.1037/0003-066X.37.2.122
- Bariaud, F. (2012). Introduction : L'essor de la psychologie de l'adolescence. *Enfance*, 3(3), pp. 251-266. doi:10.4074/S0013754512003023
- Bariaud, F., & Dumora, B. (2004). Les adolescents dans la société d'aujourd'hui. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33(2). doi:10.4000/osp.2136
- Bazex, H., Bénézech, M., & Mensat, J.-Y. (2017). "Le miroir de la haine". La prise en charge pénitentiaire de la radicalisation : analyse clinique et criminologique de 112 personnes placées sous main de justice. *Annales Médico-Psychologiques*, 175(3), pp. 276-82. doi: 10.1016/j.amp.2017.01.009
- Bazex, H., & Mensat, J.-Y. (2015, Mai). Qui sont les djihadistes français ? Analyse de 12 cas pour contribuer à l'élaboration de profils et à l'évaluation du risque de passage à l'acte. *Annales médico-psychologiques*, 174(4), pp.257-265. doi:10.1016/j.amp.2015.12.011
- Bhui, K. S., Hicks†, M. H., Lashley†, M., & Jones, E. (2012, Février). A public health approach to understanding and preventing violent radicalization. *BMC Medicine*, 16. doi:10.1186/1741-7015-10-16
- Bhui, K., Joao Silva, M., Topciu, R. A., & Jones, E. (2016). Pathways to sympathies for violent protest and terrorism. 209, pp. 483-90. doi:10.1192/bjp.bp.116.185173

- Bjørger, T. (2011). Dreams and disillusionment : engagement in and disengagement from militant extremist groups. *Crime Law Soc Change*, 55, pp. 277-85. doi:10.1007/s10611011-9282.9
- Blum-Boisgard, C., Gaillot-Mangin, J., Chabaud, F., & Matillon, Y. (1996). Evaluation de la prévention. *Actualité et dossier en santé publique*, 22-25. Récupéré sur inpes.santepubliquefrance.fr/CFESBases/catalogue/pdf/885.pdf
- Born, M. (2011). *Pour qu'ils s'en sortent. Comment intervenir efficacement auprès des jeunes délinquants?* Bruxelles: De Boeck
- Borum, R. (2014). Psychological vulnerabilities and propensities for involvement in violent extremism. *Behavioral Sciences and the Law*, 32(3), pp. 286-305. doi:10.1002/bsl.2110
- Bouzar, D., & Martin, M. (2016). Pour quels motifs les jeunes s'engagent-ils dans le djihad ? *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 64(6), pp. 353-59. doi: 10.1016/j.neurenf.2016.08.002
- Bowen, F., Rondeau, N., Rajotte, N., & Bélanger, J. (2000). Evaluation d'un programme de prévention de la violence au premier cycle du primaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 26(1), pp. 173-96. doi:10.7202/032033ar
- Capelier, F. (2015). L'accompagnement vers l'autonomie des jeunes majeurs les plus vulnérables. *Enfances & Psy*, 67(3), pp. 125-136. doi:10.3917/ep.067.0125
- Cattelino, E., Glowacz, F., Born, M., Testa, S., Bina, M., & Calandri, E. (2014). Adolescent risk behaviours and protective factors against peer influence. *Journal of Adolescence*, 37(8), pp. 1353-62. doi:10.1016/j.adolescence.2014.09.013
- Chantraine, G. (2006). Du progrès carcéral. *Vacarme*, 36(3), pp. 15-19. doi:10.3917/vaca.036.0015
- Cherry, L., & Baltag, V. (2016). International handbook on adolescent health and development : the public health response. In Singh, S.-P., Winsper, C (Eds.), *Adolescent mental health : the public health response*, (pp. 93-114). Coventry, UK
- Choukri, B. (2011). Discriminations : l'éducation, un espace à haut risque ? *Le sociographe*, 34(1), pp. 65-78. doi:10.3917/graph.034.0065

- Collin, J.-F., Giraud, S., & Baumann, M. (2001). Outil d'aide à l'évaluation de performance des actions de santé : l'exemple du programme de prévention de l'alcoolisme en Lorraine. (S.F.S.P, Éd.) *Santé Publique*, 13, pp. 179-93. doi:10.3917/spub.012.0179
- Conceição Taborda Simoes, M. (2005). L'adolescence : une transition, une crise ou un changement ? *Bulletin de psychologie*, 479(5), pp. 521-534. doi:10.3917/bupsy.479.0521
- Cooper, H. H. (1977). What is a terrorist : A Psychological Perspective. *Legal Med*(1), pp. 16-32. doi: 10.1016/j.copsyc.2016.04.002
- Crahay, M. (2010). *Psychologie de l'éducation*. Paris, France : Quadrige.
- Ducol, B. (Fall 2013). Les dimensions émotionnelles du terrorisme. *Canadian Graduate Journal of Sociology and Criminology*, 2(2), pp. pp.89-102. Récupéré sur <http://search.proquest.com/docview/1509731295/fulltextPDF/316F6A2BC39542F1PQ/1?accountid=14630>
- Densley, J., & Peterson, J. (2017). Group aggression. *Current Opinion in Psychology*, 19, pp. 43-48. doi: 10.1016/j.copsyc.2017.03.031
- Dionne, P., & Ouellet, G. (1990). *La communication interpersonnelle et organisationnelle : l'effet Palo Alto*. Québec, Canada: Les édition d'organisation.
- Doosje, B., Moghaddam, F., Kruglanski, A., De Wold, A., Mann, L., & Feddes, A. (2016). Terrorism, radicalization and de-radicalization. *Current Opinion in Psychology*, 11, pp. 79-84. doi:10.1016/j.copsyc.2016.06.008
- Doré, C. (2017). L'estime de soi : analyse de concept. *Recherche en soins infirmiers*, 129(2), pp. 18-26. doi:10.3917/rsi.129.0018
- Dornschneider, S. (2010). Belief systems and action inferences as a source of violence in the name of Islam. *Dynamics of Asymmetric Conflict*, 3(3), pp. 223-47. doi: 10.1080/17467586.2010.531748
- Dounia, B., Caupenne, C., & Valsan, S. (2015). La métamorphose opérée chez les jeunes par les nouveaux discours terroristes. *Journal du droit des jeunes*, 341(1), p. 30. doi:10.3917/jdj.341.0029

- Douville, O. (2014). "Bricoleur" du langage. *Adolescence*, 32(1), pp. 101-110.
doi:10.3917/ado.087.0101
- Ellis, B. H., & Abdi, S. (2017). Building community resilience to violent extremism through genuine partnerships. *American Psychologist*, 72(3), pp. 289-300.
doi:10.1037/amp0000065.
- Evans, K., Gerlach, C., & Kelner, S. (2007). Le cerveau et l'apprentissage à l'adolescence. Dans K. Evans, C. Gerlach, & S. Kelner, *Comprendre le cerveau : naissance d'une science de l'apprentissage* (pp. 199-223). Paris, France: OCDE.
doi:org/10.1787/9789264029156-13-fr
- Fekih-Romdane, F., Chennoufi, L., & Cheour, M. (2016). Les terroristes suicidaires : qui sont ils ? *Annales Médico-Psychologiques*, 174(4), pp. 274-79. Doi :
10.1016/j.amp.2015.10.026
- Festinger, L., Pepitone, A., & Newcombe, T. (1952). Some consequences of deindividuation in a group. *Journal of Abnormal & Social Psychology*, 47(2), pp. 382-389.
doi:10.1037/h0057906
- Fize, M. (2016). *Radicalisation de la jeunesse, la montée des extrêmes*. Paris: Eyrolles.
- Fontaine, D., Beyragued, L., & Miachon, C. (2004). Référentiel commun en évaluation des actions et programmes santé et social . Lyon, France : ERSP. Récupéré sur
<http://www.bdsp.ehesp.fr/Base/317018/>
- Garcet, S. (2015). Comment mieux comprendre la radicalisation adolescente? *Le 15e jour du mois*(248). Récupéré sur http://le15jour.ulg.ac.be/jcms/c_49532/fr/serge-garcet
- Glowacz, F., & Born, M. (2014). *Psychologie de la délinquance* (éd. 3e). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur s.a.
- Glowacz, F., Helin, D., & Kumlu, S. (2015). Quelle action psycho-éducative contre la radicalisation violente chez des jeunes judiciairisés ? *Politiques Sociales*, 75(3-4), pp.108-118. Récupéré sur <http://hdl.handle.net/2268/195117>
- Gill, P. (2012). Terrorist violence and contextual, facilitative and causal qualities of group-

- based behaviors. *Aggression and Violent behavior*, 17(3), pp. 565-74. doi: 10.1016/j.avb.2012.08.002
- Guénoun, T. (2016). Plaidoyer pour une certaine utilisation du théâtre face à la radicalisation des adolescents. *Psychothérapies*, 36, pp. 161-171. doi:10.3917:psys.163.0161
- Guénoun, T. (2016). Défis et enjeux de prises en charge d'adolescents radicalisés. *Revue de l'enfance et de l'adolescence*, 93(1), pp. 215-226. doi:10.3917/read.093.0215
- Hénand, L. (2008). La quête du sens. *Cahiers jungiens de psychanalyse*, 125(1), pp. 19-30. doi:10.3917/cjung.125.0019
- Horgan, J.-G. (2017). Psychology of terrorism : introduction to the special issue. *American Psychologist*, 72(3), pp. 199-204. doi :10.1037/amp0000148
- Huerre, P. (2001). L'histoire de l'adolescence : rôles et fonctions d'un artifice. *Journal français de psychiatrie*, 14(3), pp. 6-8. doi:10.3917/jfp.014.06
- Jensen, E. (2016). *Le cerveau adolescent*. Paris, France : Jean-Claude Lattès
- Jaccard, A. (2016). Penser La radicalisation. À propos de... « L'idéal et la cruauté, subjectivité et politique de la radicalisation ». *L'évolution psychiatrique*, 81(4), pp.942-943. doi :10.1016/j.evopsy.2016.06.001
- Khosrokhavar, F. (2014). *Radicalisation*. Paris: Maison des sciences de l'homme.
- Kröger, C., & Shaw, W.-R.-S. (2017). *Guide d'évaluation des actions de prévention des toxicomanies à l'intention des planificateurs et des évaluateurs de programmes*. EMCDDA-OEDT, Munich. Récupéré sur <http://www.emcdda.europa.eu/html.cfm/index3267EN.html>
- La Belle, F. (2007). Vue d'ailleurs et autrement Le comment. *Psychotropes*, 13(3), pp. 267-274. doi:10.3917/psyt.133.0267
- Lagrange, H. (2007). Les effets de la sociabilité des adolescents. Sur la réussite scolaire et les inconduites. *Informations sociales*, 141(5), pp. 110-119. Récupéré sur <https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2007-5-page-110.html>
- Lamghari, Y. (2015-16). Radicalisation violente. *L'Observatoire* (86).
- E. (2016). *Le cerveau adolescent*. Paris: Jean-Claude Lattès.

- Leary, M., Kelly, K., Cottrell, C., & Schreindorfer, L. (2013). Construct validity of the need to belong scale : mapping the nomological network. *Journal of personality assessment*, 95(6), pp. 610-624. doi: 10.1080/00223891.2013.819511
- Leistedt, S. (2017). Aspects comportementaux du terrorisme : BrainWashing et radicalisation. *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, 175(3), pp. 283-86.
doi :10.1016/j.amp.2017.01.018
- Leleux, C. (2001). *L'école revue et corrigée* (éd. 1e). Bruxelles, Belgique: De Boeck & Belin.
- Leveresen, I., Danielsen, A.-G., Birkeland, M.-S., & Samdal, O. (2012). Basic Psychological Need Satisfaction in Leisure Activities and Adolescents' Life Satisfaction. *J Youth Adolescence*. doi:10.1007/s10964-012-9776-5
- Ludot, M., El Husseini, M., Radjack, R., & Moro, M. (2017). Les réactions des professionnels face à la "radicalisation" des jeunes. Une étude exploratoire. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 65, pp. 155-63.
doi :10.1016/j.neurenf.2017.02.004
- Ludot, M., Radjacks, R., & Moro, M.-R. (2016). "Radicalisation djihadiste" et psychiatrie de l'adolescent. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 64, pp. 522-28.
Récupéré sur <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0222961716301337>
- Maes, J. C. (2010). *Emprise et manipulation* (éd. 1e). Bruxelles, Belgique: De Boeck.
- Manciaux, M. (2001). La résilience. Un regard qui fait vivre. *Etudes, Tome 395*(10), pp. 321-330. Récupéré sur <https://www.cairn.info/revue-etudes-2001-10-page-321.htm>
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), pp. 551-58. doi:org/10.1037/h0023281
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(43), pp. 370-396. doi:10.1.1.318.2317
- Mathys, C., Lanctôt, N., & Touchette, L. (2009). Validation d'une mesure de climat de groupe chez des adolescents en centre de réadaptation : le vécu éducatif partagé au

- travers de trois dimensions essentielles. *Revue Européenne de psychologie*, 63(2), pp. 65-76. doi:10.1016/j.erap.2012.11.001
- McCauley, C., & Moskaleiko, S. (s.d.). Mechanisms of Political Radicalization : Pathways Toward Terrorism. *Terrorism and Political Violence*, 20(3), pp. 415-33. doi:10.1080/09546550802073367
- Mirahmadi, H. (2016). Building resilience against violent extremism :a community based approach. 668(1), pp. 129-44. doi:10.1177/0002716216671303
- Moghaddam, F. M. (2015). Psychological processes and "the staircase to terrorism". *American Psychologist*, pp. 1039-41. doi:10.1037/0003-066X.60.9.1039
- Mohamed Ali, R., Moss, S., Barrelle, K., & Lentini, P. (2017). Does the pursuit of meaning explain the initiation, escalation, and disengagement of violent extremists ? *Aggression and Violent Behavior*, 34, pp. 185-92. doi: 10.1016/j.avb.2017.01.013
- Montasser, A. (2015). *Pourquoi nous sommes tous des djihadistes*. Paris: La Boite à Pandore.
- OMS. (1999). *Santé et développement de l'adolescent : pour une programmation efficace*. Récupéré sur http://www.who.int/maternal_child_adolescent/documents/trs_886/fr/
- Oppenheim, D. (2017). Dialoguer avec des adolescents et jeunes adultes dans le contexte du développement des idéologies radicales, du terrorisme et des guerres barbares. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 65(3), pp. 164-68. Récupéré sur <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0222961717300375?via%3Dihub>
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation. (2016). *Guide du personnel enseignant pour la prévention de l'extrémisme violent*. Paris: UNESCO.
- Pfister, R., & al. (2001). Agressivité, impulsivité et estime de soi. *Staps*, 56(3), pp. 33-42. doi:10.3917/sta.056.0033
- Rolling, J., & Corduan, G. (2017). La radicalisation, un nouveau symptôme adolescent ? *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*. doi: 10.1016/j.neurenf.2017.10.002
- Saïas, T. (2009). Cadre et concepts-clés de la psychologie communautaire. *Science Direct*, 15(1), pp. 7-16. doi:10.1016/j.prps.2008.03.005
- Saint Dizier, F. (2015). Adolescence et groupe. Nouer des liens pour s'identifier ? *Empan*, 99(3), pp. 35-37. doi:10.3917/empa.099.0035

- Schellhaas, F. M., & Dovidio, J. F. (2016). Improving intergroup relations. *Current Opinion in Psychology, 11*, pp. 10-14. doi : 10.1016/j.copsyc.2016.04.002
- Shankand, R., Saïas, T., & Friboulet, D. (2009). De la prévention à la promotion de la santé : intérêt de l'approche communautaire. *Pratiques Psychologiques, 15*(1), pp. 65-76. doi:10.1016/j.prps.2008.07.002
- Sklad, M., & Park, E. (2017). Examining the potential role of education in the prevention of radicalization from the psychological perspective. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology, 23*(4), pp. 432-37. doi: 10.1037/pac0000258
- Steger, M., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). The Meaning in Life Questionnaire : Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of counseling psychology, 53*, pp. 80-93. Récupéré sur http://fetzer.org/sites/default/files/images/stories/pdf/selfmeasures/PURPOSE_MEANING-MeaninginLife.pdf
- Suissa, J. (2009). Du concept d'addictus au processus de dépathologisation : la richesse psychosociale du concept de dépendance selon Stanton Peele. *Drogues, Santé et Société, 8*(2), pp. 75-108. doi:10.7202/044472ar
- Vabre, J.-P. (2003). Action éducative et ouverture du monde ? Une déclinaison dans un club de prévention à Toulouse. *Empan, 50*(2), pp. 51-56. doi:10.3917/empa.050.0051
- Vallieres, E., & Vallerand, R. (1990). Traduction et validation canadienne-française de l'échelle de l'estime de soi de Rosenberg. *International Journal of Psychology, 25*, pp. 305-316. doi:10.1080/00207599008247865
- Vasile, J., & Karray, A. (2017). Parcours d'adolescents en aliénation sectaire. Une étude clinique exploratoire auprès de quatre mères d'adolescents "radicalisés" en France. *Pratiques psychologiques, 23*(2), pp. 111-26. doi: 10.1016/j.prps.2017.02.003
- W Coid, J., Bhui, K., MacManus, D., Kallis, C., Bebbington, P., & Ullrich, S. (2016). Extremism, religion and psychiatric morbidity in a population-based sample of young men. *The British Journal of Psychiatry, 209*, pp. 491-97. doi:10.1192/bjp.bp.116.186510
- Wandersman, A., & Florin, P. (2000). Citizen participation and community organizations. In J. Rappaport & E. Seidman (Eds.). *Handbook of community psychology, 247-272*. doi:10.1007/978-1-4615-4193-6_11

Webber, D., & Kruglanski, A. (2018). The social psychological makings of a terrorist. *Current Opinion in Psychology*, 19, pp. 131-34. doi: 10.1016/j.copsyc.2017.03.024

Weine, S., Stone, A. †., Saeed, A. †., Shanfield, S., Beahrs, J., Gutman, A. †., & Mihajlovic, A. (2017). Violent extremism, community-based violence prevention, and mental health professionals. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 205(1), pp. 54-57. doi:10.1097/NMD.0000000000000634

<http://epto.org>

http://www.irfam.org/assets/File/e-journal/EJournal_IRFAM_N_23_EPTO.pdf

<http://www.bounce-resilience-tools.eu/fr> <https://info-radical.org/fr/radicalisation/definition/> <http://www.larousse.fr>

<http://www.lemonde.fr/mmpub/edt/zip/2017/01/02/150821828><http://www.lemonde.fr/mmpub/edt/zip/2017/01/02/150821828e12d5bbfb50143ed4077e4d9b25a0ae6db65f82e/index.html>

<https://www.securitepublique.gc.ca/cnt/rsrscs/pblctns/hndbk-cmmnty-grps/index-fr.aspx#a1-2>
<http://ctb.ku.edu/en/evaluating-community-programs-and-initiatives>

ANNEXES

Annexe I.



**Faculté de Psychologie, Logopédie et des Sciences de l'Éducation
Comité d'éthique**

PRESIDENTE : Fabienne COLLETTE

SECRETAIRE : Annick COMBLAIN

**CONSENTEMENT ECLAIRE
POUR DES RECHERCHES IMPLIQUANT DES SUJETS HUMAINS**

Titre de la recherche	Programmes de prévention : Evaluation d'Epto et questions de radicalisation violente.
Etudiant responsable	Lescage Lucille
Promoteur	Glowacz Fabienne
Service et numéro de téléphone de contact	Département de psychologies Tel : 04.366.22.71

Je, soussigné(e) déclare :

- avoir reçu, lu et compris une présentation écrite de la recherche dont le titre et le chercheur responsable figurent ci-dessus ;
- avoir pu poser des questions sur cette recherche et reçu toutes les informations que je souhaitais.

Je sais que :

- je peux à tout moment mettre un terme à ma participation à cette recherche sans devoir motiver ma décision ni subir aucun préjudice que ce soit ;
- je peux contacter le chercheur pour toute question ou insatisfaction relative à ma participation à la recherche ;
- les données recueillies seront strictement confidentielles et il sera impossible à tout tiers non autorisé de m'identifier.

Je donne mon consentement libre et éclairé pour participer en tant que sujet à cette recherche.

Lu et approuvé,

Date et signature

**CONSENTEMENT ECLAIRE
POUR DES RECHERCHES IMPLIQUANT DES SUJETS HUMAINS**

Titre de la recherche	Programmes de prévention : Evaluation d'Epto et questions de radicalisation violente.
Etudiant responsable	Lescale Lucille
Promoteur	Glowacz Fabienne
Service et numéro de téléphone de contact	Service de psychologies Tel : 04.366.22.71

Je, soussigné(e),, en ma qualité de père, mère, tuteur ou tutrice de, déclare :

- avoir reçu, lu et compris une présentation écrite de la recherche dont le titre et le chercheur responsable figurent ci-dessus ;
- avoir pu poser des questions sur cette recherche et reçu toutes les informations que je souhaitais.

Je sais que, en ce qui concerne :

- je peux à tout moment mettre un terme à sa participation à cette recherche sans devoir motiver ma décision et sans que quiconque subisse aucun préjudice ;
- son avis sera sollicité et il pourra également mettre un terme à sa participation à cette recherche sans devoir motiver sa décision et sans que quiconque subisse aucun préjudice ;
- je peux contacter le chercheur pour toute question ou insatisfaction relative à sa participation à la recherche ;
- les données recueillies seront strictement confidentielles et il sera impossible à tout tiers non autorisé de l'identifier.

Je donne mon consentement libre et éclairé pour queparticipe en tant que sujet à cette recherche.

Lu et approuvé,

Date et signature :



LETTRE D'INFORMATION CONCERNANT LE DEROULEMENT DU MEMOIRE DE
FIN D'ETUDE

**« Programmes de prévention : évaluation d'Epto et questions de radicalisation
violente ».**

Madame Monsieur,

Dans le cadre de mon mémoire portant sur l'évaluation du programme de prévention Epto, je souhaiterais comprendre si ce dernier peut répondre à certains besoins que les jeunes rencontrent à leur âge, tels que la construction d'une identité saine, le sentiment d'appartenance à un groupe, le sentiment d'efficacité, etc. De même, la question de la radicalisation violente sera abordée avec eux en évaluant leurs représentations sur le sujet.

Pour ce faire, un questionnaire leur sera administré, reprenant les thématiques abordées ci-dessus et un court entretien sera réalisé avec eux où je leur poserai quelques questions sur leur vécu pendant leur participation au programme Epto.

Le participant est autorisé à mettre un terme au questionnaire à tout moment et sans devoir justifier sa décision. Avec son consentement, le questionnaire sera préservé et le court entretien sera enregistré puis supprimé lorsque ce travail de fin d'étude sera terminé (enregistrement conservé maximum huit mois). Aussi, toutes les données récoltées resteront anonymes et confidentielles.

Si vous le souhaitez, vous pouvez recevoir un retour sur les résultats généraux de l'étude et pour toute question relative à mon travail ou pour toute insatisfaction, je reste à votre entière disposition.

Je vous remercie vivement pour votre participation.

LESCALE Lucille

04.99/32.29.07

Bâtiment B33, Quartier Agora

Place des Orateurs 1

4000 Liège Belgique

**LETTRE D'INFORMATION CONCERNANT LE DEROULEMENT DU MEMOIRE
DE FIN D'ETUDE**

**« Programmes de prévention : évaluation d'Epto et questions de radicalisation
violente ».**

Chers participants,

Dans le cadre de mon mémoire portant sur l'évaluation du programme de prévention Epto, je souhaiterais comprendre si ce dernier peut répondre à certains besoins que les jeunes rencontrent à leur âge, tels que la construction d'une identité saine, le sentiment d'appartenance à un groupe, le sentiment d'efficacité, etc. De même, la question de la radicalisation violente sera abordée avec vous en évaluant vos représentations sur le sujet.

Pour ce faire, je m'entretiendrai personnellement avec vous où quelques questions vous seront posées sur la façon dont vous avez vécu votre participation au programme Epto. En continuité, un questionnaire vous sera administré, reprenant les thématiques abordées dans le premier paragraphe.

Vous êtes autorisé à mettre un terme au questionnaire à tout moment et sans devoir justifier votre décision. Avec votre consentement, le questionnaire sera préservé et le court entretien sera enregistré puis supprimé lorsque ce travail de fin d'étude sera terminé (enregistrement conservé maximum huit mois). Aussi, toutes les données récoltées resteront évidemment anonymes et confidentielles.

Si vous le souhaitez, vous pouvez recevoir un retour sur les résultats généraux de l'étude et pour toute question relative à mon travail ou pour toute insatisfaction, je reste à votre entière disposition.

Je vous remercie vivement pour votre participation.

LESCALE Lucille

04.99/32.29.07

Bâtiment B33

Quartier Agora, Place des Orateurs 1

4000 Liège Belgique

Annexe III.



Université
de Liège

FACULTE DE PSYCHOLOGIE, LOGOPÉDIE
ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

COMITE D'ETHIQUE

**Formulaire d'engagement des chercheurs à l'égard
des participants à leur recherche**

Je soussigné(e) LESCALE LUCILLE.....

m'engage par la présente à informer tout participant en tant que sujet à une de mes recherches de son droit de mettre un terme à sa participation sans devoir motiver sa décision, à lui rappeler le caractère fondamental de ce droit et à l'assurer qu'il ne subira aucun préjudice s'il choisit d'en user à quelque moment que ce soit.

Je m'engage également à informer tout participant qu'il lui est loisible de me contacter pour toute question ou insatisfaction relative à sa participation à une de mes recherches et à lui fournir mes coordonnées.

Date et signature

06.11.17

Annexe IV. Questionnaire

NB : Celui-ci a été passé en POST évaluation. Le PRE-test est exactement le même mais ne possède pas la première échelle d'évaluation (sentiment de soutien perçu par les pairs)

Programmes de prévention : Evaluation d'Epto et questions de radicalisation violente.

Université de Liège

L'objectif de cette étude est d'évaluer le programme Epto en tentant de comprendre s'il peut répondre à certains besoins essentiels que rencontrent les jeunes.

Dans les pages qui suivent, divers énoncés te seront présentés et expriment une opinion que tu peux partager ou non. Certains de ces énoncés peuvent te paraître répétitifs, mais il est important que tu y répondes de la façon la plus spontanée possible.

Ta première réaction est souvent la plus juste

Les réponses que tu vas donner sont extrêmement importantes pour les objectifs de cette étude. Elles seront traitées de manière strictement confidentielle et anonyme. Pour cette raison, la seule chose qui compte est de répondre aux questions selon ce que tu penses réellement. Le questionnaire s'adresse à tous les jeunes qui ont participé au programme Epto ou qui vont y participer. A la fin de ce questionnaire, il te sera proposé de t'entretenir rapidement avec moi pour que je te pose quelques questions sur ta façon de voir le programme mais également sur tes représentations sur la radicalisation violente.

Si tu as des questions ou des craintes, tu peux venir m'en parler sans problèmes avant, pendant ou après le questionnaire.

Un grand merci pour ta participation 😊

Lescale Lucille

1. Quelques informations générales

Numéro (attribué) :

❖ Sexe : F H

❖ Âge :

❖ Profession/ année scolaire :

❖ Origines de tes parents :,
.....

❖ Ta nationalité :

❖ Pratiques religieuses OUI NON

❖ J'ai réalisé le programme EPTO il y a et pendant
..... jours

OU Je vais réaliser le programme EPTO

2. Partie questionnaire

✚ Dans quelle mesure es-tu d'accord avec les différentes propositions en dessous ? Sur une échelle de **1** (Pas du tout d'accord) à 5 (Tout à fait d'accord) entoure la bonne réponse.

✚ !! Les affirmations **1→5** concernent tes impressions **pendant** la formation Epto. Les affirmations **6→12** concernent tes impressions **aujourd'hui** !!

	Pas du tout d'accord				Tout à fait d'accord
1. Je me suis senti(e) écouté (e) par les autres pairs.	1	2	3	4	5
2. Je savais que je pouvais partager librement mes expériences avec les autres.	1	2	3	4	5
3. Je me sentais parfois seul (e) ou écarté (e) par les autres.	1	2	3	4	5
4. Les autres ne semblaient pas vouloir m'accepter tel(le) que je suis	1	2	3	4	5
5. Mes pairs m'ont fait me sentir en sécurité tout au long de la formation.	1	2	3	4	5
6. Je sais que je peux compter sur mes pairs (de la formation Epto) si j'en ressens le besoin.	1	2	3	4	5
7. Ma façon de communiquer me permet d'aller plus facilement vers les autres s'ils ont besoin d'aide ou de soutien.	1	2	3	4	5
8. Quand quelqu'un parle, je m'intéresse fortement à ce qu'il	1	2	3	4	5

dit.					
9. J'ai trouvé des stratégies différentes pour me faire écouter et être entendu (e) par les autres.	1	2	3	4	5
10. J'arrive difficilement à écouter quelqu'un me parler de lui lorsqu'il aborde ses problèmes.	1	2	3	4	5
11. Dans la vie, on ne peut compter que sur soi-même.	1	2	3	4	5
12. Cela ne sert à rien que je parle de mes problèmes car de toutes manières, personne ne m'écoute.	1	2	3	4	5



- ✚ Dans quelle mesure es-tu d'accord avec les différentes propositions en dessous ? Sur une échelle de **1** (Pas du tout d'accord) à **9** (Tout à fait d'accord) entoure la bonne réponse.

Si les gens semblent ne pas m'accepter, alors je fais de mon mieux pour que cela ne me touche pas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
J'évite de faire des choses qui pourraient détourner les gens de moi ou faire qu'ils m'évitent.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Cela me préoccupe peu de savoir si les gens m'aiment bien ou pas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
J'ai besoin de savoir qu'il y a des gens sur qui je peux compter en cas de besoin.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Je veux que les autres m'acceptent.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Je n'aime pas être seul(e).	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Être séparé(e) de mes amis pendant de longues périodes ne me dérange pas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
J'ai un grand besoin de me sentir accepté(e).	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Cela me dérange beaucoup si je suis exclu(e) des projets des autres.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Cela peut me faire facilement de la peine si j'ai l'impression que les autres ne m'acceptent pas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9



- ✚ Dans quelle mesure es-tu d'accord avec les différentes propositions en dessous ? Sur une échelle de **1** (pas du tout d'accord) à **5** (Tout à fait d'accord), entoure la bonne réponse :

	Pas du tout d'accord				Tout à fait d'accord
1. Il y aurait moins de problèmes si l'on traitait les gens de façon plus égalitaire	1	2	3	4	5
2. Dans la mesure du possible, nous devons agir pour que les conditions des différents groupes soient égales.	1	2	3	4	5
3. C'est probablement une bonne chose qu'il y ait certains groupes au sommet et d'autres au plus bas niveau.	1	2	3	4	5
4. Certains groupes sont tout simplement inférieurs aux autres groupes.	1	2	3	4	5
5. Pour aller de l'avant dans la vie, il est parfois nécessaire d'écraser d'autres groupes.	1	2	3	4	5
6. Aucun groupe ne devrait dominer dans la société.	1	2	3	4	5
7. Il faut faire des efforts pour améliorer l'égalité sociale	1	2	3	4	5
8. L'égalité des groupes devrait être notre idéal	1	2	3	4	5
9. Les groupes inférieurs devraient rester à leur place.	1	2	3	4	5
10. Il est normal que certains groupes de personnes aient plus de chance dans la vie que d'autres	1	2	3	4	5



✚ Dans quelle mesure es-tu d'accord avec les différentes propositions en dessous ? Sur une échelle de **1** (totale**ment vrai**) à 5 (totale**ment faux**), entoure la bonne réponse :

	<i>Totalement vrai</i>				<i>Totalement faux</i>
1. J'ai compris le sens de ma vie	1	2	3	4	5
2. Je cherche ce qui pourrait donner un sens à ma vie	1	2	3	4	5
3. Je cherche constamment à donner un sens à ma vie	1	2	3	4	5
4. Ma vie a clairement un sens	1	2	3	4	5
5. Je sais ce qui donne un sens à ma vie	1	2	3	4	5
6. J'ai découvert une bonne raison de vivre	1	2	3	4	5
7. Je suis constamment à la recherche d'un but important à donner à mon existence	1	2	3	4	5
8. Je cherche à donner un but à mon existence	1	2	3	4	5
9. Je n'ai pas de but précis dans la vie	1	2	3	4	5
10. Je cherche un sens à donner à ma vie	1	2	3	4	5



✚ Dans quelle mesure es-tu d'accord avec les différentes propositions en dessous ? Sur une échelle de **1** (Fortement **d'accord**) à **4** (Fortement en **désaccord**), entoure la bonne réponse :

	Fortement d'accord	D'accord	En désaccord	Fortement en désaccord
1. Dans l'ensemble, je suis satisfait de moi.	1	2	3	4
2. Parfois je pense que je ne vauds rien.	1	2	3	4
3. Je pense que j'ai un certain nombre de bonnes qualités.	1	2	3	4
4. Je suis capable de faire les choses aussi bien que la plupart des gens.	1	2	3	4
5. Je sens qu'il n'y a pas grand-chose en moi dont je puisse être fier.	1	2	3	4
6. Parfois, je me sens				

réellement inutile.	1	2	3	4
7. Je pense que je suis quelqu'un de valable, au moins autant que les autres gens	1	2	3	4
8. J'aimerais pouvoir avoir plus de respect pour moi-même.	1	2	3	4
9. Tout bien considéré, j'ai tendance à penser que je suis un(e) raté(e).	1	2	3	4
10. J'ai une opinion positive de moi-même	1	2	3	4



Courage ... C'est le dernier ! ☺

✚ Dans quelle mesure es-tu d'accord avec les différentes propositions en dessous ? Sur une échelle de **1** (Absolument pas d'accord) à **5** (Tout à fait d'accord) entoure la bonne réponse :

	Absolument pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Ni d'accord, ni pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
1. Quand je fais des projets, je suis certain de pouvoir les mettre à exécution.	1	2	3	4	5
2. Un de mes problèmes est que je ne peux pas me mettre au travail lorsqu'il faudrait.	1	2	3	4	5
3. Si je n'arrive pas à faire quelque chose du premier coup, je continue d'essayer jusqu'à ce que j'y arrive	1	2	3	4	5
4. Il m'est difficile de me faire de nouveaux amis.	1	2	3	4	5
5. Quand j'établis des objectifs qui sont					

importants pour moi, il est rare que je les atteigne.	1	2	3	4	5
6. J'abandonne les choses avant de les avoir terminées	1	2	3	4	5
7. Si j'aperçois quelqu'un que j'aimerais rencontrer, je vais vers cette personne plutôt que d'attendre qu'elle vienne vers moi.	1	2	3	4	5
8. J'évite de faire face aux difficultés.	1	2	3	4	5
9. Si quelque chose a l'air trop compliqué, je ne prends même pas la peine d'essayer	1	2	3	4	5
10. Si je rencontre quelqu'un d'intéressant, mais avec qui il est très difficile de lier amitié, je vais vite arrêter tout effort de lier amitié avec cette personne	1	2	3	4	5
11. Quand j'ai quelque chose de désagréable à faire, je m'y colle jusqu'à ce que je l'ai complètement terminé	1	2	3	4	5
12. Quand je décide de faire quelque chose, je m'y consacre immédiatement.	1	2	3	4	5
13. Quand j'essaie d'apprendre quelque chose de nouveau, j'abandonne très vite si je n'y arrive pas tout de suite	1	2	3	4	5
14. Quand j'essaie de devenir ami avec quelqu'un, mais qu'au départ cette personne ne semble pas	1	2	3	4	5

intéressée par moi, j'abandonne très facilement.					
15. Quand des problèmes inattendus surviennent, j'arrive bien à y faire face.	1	2	3	4	5
16. Je n'arrive pas à me comporter comme je le voudrais lors de réunions sociales (fêtes, repas, apéritifs etc.).	1	2	3	4	5
17. J'ai confiance en moi	1	2	3	4	5
18. Mes amis actuels, je les ai parce que c'est moi qui au départ ait fait l'effort de lier amitié.	1	2	3	4	5
19. J'abandonne facilement.	1	2	3	4	5
20. Il me semble que je suis capable de faire face à la plupart des problèmes qui surviennent dans ma vie.	1	2	3	4	5
21. Mes amis actuels, je les ai parce que j'ai des capacités à lier des amitiés.	1	2	3	4	5

Merci beaucoup pour ta participation 😊

Annexe V. Tableau récapitulatif des scores totaux et moyennes des jeunes pour chaque échelle d'évaluation.

Groupe 1 :

	App PRE	App POST	Discr PRE	Discr POST	Sens vie PRE	Sens vie POST	Estime soi PRE	Estime soi POST	Effic PRE	Effic POST	Pairs POST
Anna M = Total =	6,2 62	5,4 54	4,2 42	4,5 45	2,5 25	2,2 22	3,3 33	3,5 35	3,85 81	4 85	3,75 45
Emil M = Total =	7 76	6,1 61	4,1 41	4,3 43	1,6 16	1,8 18	2,4 24	2,6 26	3,3 71	3,7 78	4,3 52
Nathan M = Total =	5,7 57	6,1 61	3,8 38	4,1 41	2,7 27	2 20	2,7 27	2,9 29	3,4 72	3,1 67	3,4 41
David M = Total =	6,3 63	7 70	5 50	4,9 49	3,1 31	3,2 32	2,6 26	2,7 27	3 63	2,7 58	3,5 42
Tim M = Total =	4 40	4,8 48	4 40	4,1 41	3,4 34	3,1 31	2,1 21	2,1 21	3,5 74	3,8 80	4,1 50
Elise M = Total =	6 60	5 50	4,4 44	4 40	2,5 25	2,5 25	3,9 39	3,6 36	3,7 78	3,8 80	3,9 47
Martin M = Total =	3,8 38	6,4 64	3,8 38	3,6 36	2,6 26	2,8 28	3,5 35	3,5 35	4,1 88	3,9 82	4 48
Sacha M = Total =	6,2 62	6,5 65	2,9 29	2,9 29	2 20	1,8 18	2,3 23	3 30	2,7 58	2,5 54	4 48

Groupe 2 :

	App POST	Discr POST	Sens vie POST	Estime soi POST	Effic perso POST	Soutien pairs POST
Lise M = Total =	5,7 57	4,3 43	1,8 18	3 30	4,2 89	4 48
Lucie M = Total =	5,2 52	4,7 47	1,4 14	3 30	4 84	4,1 50
Sophie M = Total =	4,7 47	4,6 46	2,3 23	3,7 37	4 85	4,25 51
Pauline M = Total =	6,5 65	4,9 49	2,3 23	3,5 35	4,1 87	3,9 47
Amélie M = Total =	3,4 34	4,2 42	3,4 34	2,9 29	3 61	3,5 43
Emmy M = Total =	3,4 34	4,6 46	3 30	3,4 34	4,1 88	4,3 52
Julie M = Total =	3,8 38	4,2 42	2,3 23	3,7 37	4 84	3,75 45
Eric M = Total =	6,1 61	3,9 39	2,3 23	3,1 31	3,4 73	4,0 49
Denis M = Total =	5,1 51	4,6 46	2,1 21	3,6 36	4,2 90	4,5 54

Annexe VI.

Ligne conductrice de l'entretien

(1) **Introduction** : Accueil et remerciements pour la participation. Informations sur les données qui vont être recueillies (Confirmation accord enregistrement, confidentialité, conservation puis destruction des fichiers, etc.)

(2) **Phase de questionnement** avec les questions principales suivantes :

- Comment as-tu vécu la formation Epto ? Quels ont été tes ressentis ?
- As-tu eu des attentes particulières avant de participer à la formation ?
- Qu'est-ce que le programme Epto t'a apporté ?
- Appliques-tu certains apports du programme, dans ton quotidien ?
- Quels sont selon toi les points forts et faiblesses du programme ?
- Que penses-tu du fait que le programme ait été réalisé en milieu résidentiel ?
- Penses-tu qu'un programme comme Epto pourrait prévenir la radicalisation violente ? Pour quelle(s) raison(s) ?
- Qu'est-ce qui t'a particulièrement marqué lors de cette formation ? Qu'en retiens-tu principalement ?

(3) **Phase de conclusion** : proposition au jeune de rajouter quelque chose s'il le souhaite.
Remerciements.

Etude Numéro 1 : PRE-POST

Anna – Pages 3-6

Vécus du programme et ressentis : Par rapport à ses ressentis ainsi que son vécu personnel de la formation, elle fait part de la nécessité du facteur temporel dans la communication et l'approche des jeunes. Elle fait part de son ressenti positif par rapport à la formation mais également aux liens qui ont pu y être créés. Anna dit en effet « *Dans l'ensemble c'était super bien, ... émouvant à la fin parce que finalement on s'attache, on se dit qu'on ne se verra plus, qu'ils vont rentrer chez eux.* » (L.11-13). De même, elle apporte son étonnement quant à la facilité que les jeunes ont eu à se livrer et elle-même dit s'être sentie en confiance pour se confier : « *je ne m'attendais pas à ce que certains se livrent, peut-être pas le premier jour mais rapidement le deuxième ou le troisième jour. Je trouve qu'ils se sont facilement livrés, je ne m'y attendais pas* » (L.18-20) « *à partir du moment où tu ne te sens pas jugé, c'est ce qui a fait que c'était plus facile pour moi ...* » (L.27-30).

Apports du programme : Anna ne pense pas réellement avoir reçu un apport particulier du programme (« (...) *par contre ce que ça m'a apporté à moi c'est compliqué ... je ne sais pas trop* » (L.74)) mais dit avoir observé chez les jeunes une évolution dans leur façon de se remettre en question : « *J'ai vraiment vu que certains exercices les faisaient réfléchir sur eux-mêmes et sur ce qu'ils vivent au quotidien. J'ai vu leur évolution du lundi au vendredi* » (L.69-71) et une possibilité pour eux de se souder, principalement, selon elle, pour les jeunes qui subissent des discriminations ou exclusions « *Je pense que pour les enfants ça leur permet d'être plus solidaires tu vois ... pour les enfants qui sont exclus ou discriminés en tout cas* » (L.137-138).

Application quotidienne des apports : La formation lui a permis de se conscientiser sur ses propres schémas discriminants, « *Oui parce que c'est vrai que les exercices sur les stéréotypes, la discrimination, au final on se rend compte qu'on le fait tout le temps ... même inconsciemment.* » (L.94-96) ; « *Ça m'a apporté une prise de conscience.* » (L.107-108).

Points forts Pour Anna, les points forts du programme sont les exercices, dont les Energizers, mais également d'autres, comme ceux qui laissent place aux débats sur les

thématiques principales de la formation (préjugés, discrimination, stéréotypes..) car ils permettent aux jeunes de s'ouvrir aux autres, de se rapprocher et aussi de se rendre compte qu'ils ont besoin des autres pour réussir. En effet, elle affirme les propos suivants « *Après les débats je trouvais ça super intéressant sur les préjugés, discriminations, stéréotypes. En fait ils doivent oser parler, ça les oblige en fait à parler. Et justement c'est un point fort de voir que tout le monde doit donner son point de vue* » (L.116-119) et « *Le fait que ce soit stimulant les rapprochent, la solidarité* » (L.120).

Points faibles : Selon elle, les difficultés rencontrées lors de la formation sont essentiellement de l'ordre du temporel dans la mise en place des exercices et ainsi les effets que cela peut avoir sur les jeunes. Elle dit : « *Il y avait beaucoup de temps morts donc après on ne sait pas les garder concentrés pendant des heures et des heures* » (L.121-122), « *Le fait qu'on soit statiques, que l'on reste sur des chaises c'est peut-être ça le point faible. Ça les empêche de se concentrer* » (L.126-127).

Milieu résidentiel : Selon Anna, le fait que la formation ait été réalisée en résidentiel a permis aux jeunes de changer de cadre, différent de celui qu'ils vivent quotidiennement (cadre scolaire) et par cette neutralité du cadre, il y a eu une plus grande possibilité de créer des contacts et de faciliter le partage. « *Moi je pense justement que c'est bien parce qu'on a l'occasion de jouer avec eux ... les moments de repas je trouve que ça nous rapproche (...) Toutes les activités comme manger, faire la formation, jouer, etc. c'était ensemble. Je pense que c'est important pour eux aussi de changer de cadre, que ça leur a vraiment fait du bien d'être dans un cadre neutre qu'ils ne connaissaient pas (...) Ils arrivent ici, ils voient qu'il y a des règles, un cadre à respecter. Je pense que c'est plus facile et en tout cas mieux d'être H-24 avec eux. Même le soir on fait une activité, on se rejoint après, ils sont contents* » (L.45-54) et « *Dans une maison déjà il n'y avait pas le cadre scolaire dans lequel ils auraient pu dire complètement autres choses pendant les moments de formation, les débats et tout ça. (...) il y a des choses qu'ils n'auraient peut-être pas eu envie de dire, (...) oui quand même le résidentiel c'est mieux parce qu'il n'y avait pas aussi les profs derrière eux.* (L.58-64)

Prévention radicalisation violente : Elle affirme que le programme ne peut pas agir sur les jeunes qui sont déjà dans un processus de radicalisation mais plutôt sur des jeunes « lambda », en lui permettant de se remettre en questions. Anna ajoute également la nécessité d'adapter le programme à cette thématique afin que des débats et réflexions plus intenses puissent prendre place. Pour la citer : « *(...) je pense que ceux qui entrent dans ce processus là on déjà un lavage de cerveau entre guillemets donc une formation comme ça après ça n'ira pas et ça ne*

changerait pas leurs idées mais par contre comme une formation avant, pour un jeune lambda; ce serait utile parce que ça lui permettrait de beaucoup se remettre en question. On peut même adapter le programme et poser certains débats sur cette thématique (...) (L.152-157). « Je pense que l'outil peut être adapté mais oui ici en tant que prévention je pense que ça pourrait être vraiment utile » (L.158-159), « Il aurait fallu aller plus en profondeur quand même » (L.162-163).

Attentes : Anna avait principalement pour attente de découvrir l'outil ainsi que les effets qu'il peut provoquer sur la population des jeunes. Elle n'avait pas nécessairement d'apriori : « *j'attendais vraiment de découvrir l'outil ... de le vivre et maintenant quand on en parle je sais me le représenter* » (L.81-82).

Emil – Pages 7-9

Vécu du programme et ressentis : Emil fait part d'une évolution positive à propos de la temporalité dans la communication. « (...) de jour en jour je les connaissais mieux (...) » (L.4). Il fait également part de son sentiment de sécurité par son ressenti de confiance : « Je me sentais en confiance quand on devait parler des choses qu'on devait et tout ça » (L.8-9). « J'avais confiance aux autres, ils disaient leurs trucs, ils se confiaient. » (L.55-56). Il parle également du lien à ses pairs qui lui ont justement permis de développer cette confiance. Il affirme en effet « J'ai toujours le bracelet sur moi, il représente les liens qu'on a créé entre nous » (L.20-21).

Apports du programme : Pour lui, la formation lui a essentiellement apporté la possibilité d'apprendre à faire confiance aux autres et ainsi se confier ; « Avant je n'arrivais pas du tout à faire confiance » (L.94)

Application quotidienne des apports : La confiance aux autres qu'il a pu développer pendant la formation lui a permis d'apprendre à faire confiance aux autres, même dans sa vie quotidienne. « (...) maintenant je sais faire confiance aux autres » (L.90-91).

Points forts : Emil retient surtout la possibilité durant le programme de pouvoir faire des apprentissages sur la thématique des discriminations et notamment celles de nature sexiste. Il dit en effet « Ben c'est bien car on découvre des choses, par exemple par rapport aux femmes qu'elles peuvent avoir la même chose que nous » (L.47-48). Emil relève aussi l'importance

d'avoir pu donner son propre avis et donc partager ses idées : « Le fait qu'on ait pu donner notre avis aussi moi j'ai vraiment apprécié » (L.51-52).

Points faibles : Emil ne trouve pas de point faible au programme. Il parle tout de même de la déception qu'il a eue de devoir partir de la formation. Il fait à nouveau un rapprochement avec les liens qu'il a pu créer avec ses pairs « j'ai tout aimé à part à la fin on devait partir, on savait qu'on allait se perdre de vue donc c'est chiant. » (L.59-60).

Milieu résidentiel : Il a apprécié le fait que la formation ait été réalisée en milieu résidentiel, en effet il estime que ce cadre a permis une plus grande possibilité de confiance « Oui c'était bien car comme c'était dans la maison, tout ce qui se disait ou faisait restait dans la maison » (L.67-68) et aussi de proximité avec les pairs : « au moins, on restait ensemble » (L.70).

Prévention radicalisation violente : Il pense qu'il serait nécessaire de communiquer avec les jeunes qui sont déjà radicalisés, de façon médiatique : « Il faudrait que l'on trouve des mots qui peuvent vraiment les faire arrêter ou essayer de passer à la télé. » (L.120-121). Emil dit se sentir fort touché par la thématique de la radicalisation. Il exprime en effet de la colère et de la tristesse mais ne fait pas de liens particuliers avec le programme Epto.

Attentes : Avant la formation, Emil était partagé dans ses ressentis par rapport à celle-ci. D'une part, il appréhendait le côté relationnel qui se présenterait pendant la formation et qui finalement, reproduirait les schémas relationnels qu'il vit quotidiennement avec ses amis. Aussi, il s'attendait à ce qu'il y ait des conflits verbaux et comportementaux. D'une autre part, il s'attendait à une ambiance positive. Il dit finalement que la formation s'est passée au mieux et est satisfait de son vécu là-bas. Pour le citer : « *Ce que je ne voulais pas c'est qu'il y ait des bagarres et tout ça et finalement ça a été. Je pensais qu'il y allait avoir des disputes, qu'il y aurait eu des grossièretés comme avec les gens que je connais, enfin mes amis, mais finalement ça été. Je m'attendais à ce que ça se passe bien et qu'on s'amuse bien tout ça.* » (L.38-42).

Nathan – Pages 9-11

Vécus du programme et ressentis : Nathan dit avoir bien vécu la formation. Il dit s'être senti plus réservé en début de formation (« *un peu réservé au début comme tout le monde ... le temps de connaître les gens* » (L.19-20)) et a apprécié que ses pairs aient tous participé aux exercices, ce qui, l'a en réalité mis en confiance. Il fait également rapidement référence à

certains liens qu'il a pu créer pendant la formation. Il affirme en effet, à la question « comment as-tu vécu la formation ? » : « *Bien, car tout le monde participait* » (L.5) et « (...) *y avait des personnes avec qui j'aurais pu devenir peut-être ami avec, je sais pas ... sinon tout allait bien* » (L.11-12).

Apports du programme : Il dit ne pas avoir nécessairement fait des apprentissages, dans le sens plus scolaire du terme, mais affirme que la formation lui a permis de prendre confiance en lui et à être plus apaisé : « *On n'a pas forcément appris sur des connaissances mais par exemple être moins timide et tout ça ...* » (L.40-41), « *et aussi le fait de passer une semaine en dehors de la famille tous ensemble bah ça calme.* » (L.43-44).

Application quotidienne des apports : Selon Emil, la formation Epto lui a permis d'apprendre à se décentrer et à développer une plus grande empathie pour les autres. Par ses propres mots, il affirme « *Ca m'a aidé à me poser et à faire attention aux autres et à ne pas tout le temps être centré sur soi. On se soucie de l'autre.* » (L.59-60).

Points forts : Pour lui, les points forts du programme Epto est qu'il permet l'approche de l'autre, sa rencontre mais aussi le développement de la confiance aux autres, au travers des exercices mis en place. « *Je ne sais pas ... les points forts c'est qu'on apprend à se connaître et à se faire confiance. On peut tout dire et les exercices servent à ça* » (L.25-26).

Points faibles : Il y a eu, pour Emil et en comparaison à la formation P4L qu'il a suivie il y a un an, un nombre important d'exercices en moins. Il dit cependant que cela leur a tout de même permis de réaliser d'autres activités. « *J'ai l'impression que la fois d'avant il y avait beaucoup plus d'exercices et là on a fait beaucoup moins. On faisait des activités mais c'est quand même pas un point faible car on a pu aussi faire autre chose à côté* » (L.28-30).

Milieu résidentiel : Ce milieu permet, selon lui, un meilleur apprentissage des autres. « (...) (...) *là c'est bien parce que on apprend à mieux se connaître car on passe du temps à côté ensemble.* » (L.49-51).

Prévention radicalisation violente : Emil dit ne pas savoir répondre à la question. Il ajoutera cependant que pour lui, afin de réaliser au mieux le programme, il y a une nécessité de respect mutuel : « *Pour faire Epto, il faut déjà être respectable car si on ne se respecte pas les uns les autres c'est déjà plus dur* » (L.69-70), « *Je ne sais pas.* » (L.74)

Attentes: Ce qu'il relève d'important de la formation est « *Le lien avec les autres.* » (L.77)

Vécus du programme et ressentis : David a vécu de façon très positive la formation en ce sens qu'il dit avoir apprécié l'ambiance générale («*C'était vraiment bien, il n'y a pas eu de dispute, c'était vraiment cool* » (L.16) , les temps d'exercices («*les activités étaient bien (...)* l'ambiance j'ai bien aimé» (L.4-6)) mais aussi les temps de pauses pour lesquels il relève la présence d'une communication aux autres facilitée («*Il n'y a pas eu de mauvaise ambiance tout le monde avait le sourire et à chaque fois on faisait des jeux. Il n'y avait jamais d'activités ou des moments où des personnes râlaient* » (L.17-19) et une relation à ces derniers améliorée, pendant le séjour. Il dit avoir majoritairement apprécié les derniers jeux puisqu'ils ont été réalisés dans une atmosphère de confiance aux autres et incitaient ainsi à davantage de participation. En effet, il affirme : «*Les jeux que j'ai le plus apprécié c'est surtout les derniers jeux car on connaissait déjà plus les gens on était plus habitué à les voir on était beaucoup plus à l'aise et donc il y avait beaucoup plus de personnes qui parlaient.* » (L.26-28). David dit s'être senti moins à l'aise au début de la formation mais ajoute avoir commencé à se dévoiler grâce au climat de confiance énoncé ci-dessus. Pour le citer : «*Après je me suis senti moins timide parce que j'ai connu les gens avec qui j'étais pendant 5 jours et 24 heures sur 24* » (L.44-45), «*Après ça m'a mis en confiance et j'ai commencé à parler.* » (L.48).

Apports du programme : Le programme, selon lui, apporte une ouverture d'esprit : «*Ça ouvre plus la vision des choses* » (L.10)

Application quotidienne des apports : David affirme ne pas nécessairement développer les apports qu'il a reçus du programme, dans son quotidien. Il estime cependant qu'après cette formation, il avait le sentiment de vouloir moins s'isoler et plus être au contact des autres. Il le dit selon ses propres mots : «*Non pas spécialement, à part le premier jour où quand je suis rentré chez moi j'ai joué à la PlayStation 1h mais après j'en ai eu vite marre. J'ai arrêté parce que ça me saoulait et puis j'ai proposé des jeux mais il y avait quasiment personne à la maison et ils étaient occupés donc j'ai été dehors alors que normalement je ne le fais jamais*» (L.82-86), «*J'étais comme dirait ma mère désintoxiqué, je m'en foutais un peu de jouer. C'est un peu le ressenti que j'ai eu* » (L.89-90).

Points forts : Pour lui, les avantages de la formation sont l'aspect de groupe et ainsi le partage des activités. Il a également apprécié la temporalité de la formation qu'il estime équilibrée. En effet, «*Les points forts c'était que l'on était souvent en groupe; il n'y avait pas un groupe et*

un autre groupe. On se mélangeait, j'ai trouvé ça cool » (L.63-64) et « Ce que j'ai aimé c'est que l'on était tous ensemble, qu'il n'y avait pas une partie en formation et une partie qui faisait autre chose » (L.68-69) ainsi que « J'ai aimé la formation. J'ai bien aimé c'était pas trop long. » (L.121), « le temps était bien équilibré » (L.123)

Points faibles : David ne trouve pas de points négatifs au programme : *«La formation était bien, je ne trouve pas de point négatif. » (L.92-93)*

Milieu résidentiel : David indique que ce milieu leur a permis de créer des liens, au travers des moments libres (hors activités Epto). Il dit effectivement, en réaction à un système de formation en non-résidentiel : *« Ça aurait été différent car on n'aurait pas appris à se connaître comme ici on l'a fait pendant les pauses. Là on se voyait 24 heures sur 24, on se parlait beaucoup et tout ça donc là c'était beaucoup mieux je trouve que c'était bien comme ça. » (L.58-60).*

Prévention radicalisation violente : Il pense que le programme pourrait être utile en tant que prévention à la radicalisation violente en ce sens que, selon lui, les thématiques abordant la religion, les discriminations, stéréotypes, etc. permettent aux jeunes de réaliser des débats et donc de s'affirmer dans leurs choix. Dans ses mots : *« Ah oui ça pourrait car on a fait un exercice avec les religions et l'exercice avec "je suis d'accord je ne suis pas d'accord" et le fil, c'était pour montrer les avis et débattre sur ça. On a parlé aussi de l'iceberg, sur ce que l'on voit et ce que l'on pourrait croire de la femme, on a appris aussi à ne pas voir le côté seulement mauvais et mal des choses mais aussi leur bon côté et voilà c'est tout » (L.106-110).*

Attentes: David appréhendait les activités qui prendraient place pendant la formation mais avoue ne pas du tout avoir su ce qu'il allait advenir. *« Je ne savais pas du tout ce qui allait se passer je ne savais pas où on devait aller ni les activités qu'on allait faire tout ça » (L.33-34) et « Au début je me demandais comment ça allait être parce que je me demandais ça va être quoi est-ce que ça va seulement des questionnaire et puis je me suis dit que finalement on allait faire des jeux et je me suis dit que c'était cool, que j'avais bien aimé » (L.23-26).*

Tim – Pages 14-15

Vécus du programme et ressentis : Tim fait part de son évolution dans sa façon de se sentir lors de la formation. En effet, il dit : *« Ca varie un peu car au début on ne connaissait rien, on*

était moins confiants. Par rapport au milieu, au milieu j'étais à l'aise et à la fin j'étais triste parce que c'était fini, sinon ça a été » (L.11-13)

Apports du programme : Les apports qu'il a pu recevoir du programme est la possibilité de créer des liens mais aussi de développer une réflexion individuelle : *« On a appris à connaître des gens qu'on ne connaissait pas à la base et on a pu se faire des amis. » (L.2-3) « Je connais mieux les personnes. Et ... ce que ça m'a apporté, ben de l'amusement. Ça m'a fait réfléchir sur certaines choses ... sur moi-même » (L.16-18)*

Application quotidienne des apports : Tim en ressort essentiellement un apport social (une plus grande aisance dans les relations sociales). Il dit : *« le fait que je connaisse plus de personnes et que j'arrive mieux à leur parler et tout ça » (L.60-61)*

Points forts : Pour lui, un point positif du programme est le moment où il est réalisé, c'est-à-dire hors période scolaire et la possibilité de rencontrer de nouvelles personnes. Il a également apprécié les exercices Epto qui invitaient les jeunes à se mettre en groupe pour les vivre. *« C'est pendant les vacances donc on a plus de temps et on ne risque pas de rater des jours d'école, on rencontre de nouvelles personnes » (L.31-32) « Les Energizer et les exercices où on parlait avec les gens à deux ou à trois, donc les exercices où on était en groupe » (L.39-40).*

Points faibles : Pour ce jeune, un point faible est le manque de dynamisme de certains exercices. Il affirme : *« Le point faible c'est les exercices où on doit rester assis, je ne suis pas trop fan de ceux où on doit rester sans bruit sans bouger » (L.35-36).*

Milieu résidentiel : Tim aborde le sujet sous un regard pratique. En effet, il dit apprécie le fait que le séjour soit abordable économiquement parlant. Aussi, il apprécie le fait qu'ils aient pu partager des chambres communes et ajoute qu'il a été plus facile, en ce milieu, de créer des liens. Pour le citer : *« C'est bien car ce n'est pas très cher. On n'a pas eu de chambre individuelle donc on communiquait plus et on avait plus de place que dans un appartement » (L.46-47); A l'école : « On se serait moins connus on aurait moins eu de contacts » (L.57).*

Prévention radicalisation violente : Pour Tim, le programme Epto peut avoir un impact positif dans la prévention de la radicalisation violente. Selon lui, la formation permet une plus grande acceptation de l'humour ou des remarques. Il s'exprime en ces mots : *« ça peut avoir un impact positif » (L.67). « Si quelqu'un d'autre nous taquine, on sait que c'est pour rigoler et donc on le prendra pas nécessairement mal » (L.69-70)*

Attentes: Tim s'attendait principalement à créer des liens. Il ne relève pas de point saillant à propos de la formation. «*Je m'attendais surtout à rencontrer des personnes et ça a été le cas* » (L.77)

Elise – Pages 16-18

Vécus du programme et ressentis : Elise dit s'être sentie à l'aise durant toute la formation, grâce au cadre posé : «*Je me suis sentie bien mais je ne me reconnaissais pas en eux, je n'ai pas des problèmes familiaux, les mêmes expériences donc on ne se ressemblait pas ... mais je n'étais pas mal à l'aise pour autant* » (6-8). Elle affirme avoir eu plus de facilité à se livrer en fin de formation, du fait de la meilleure connaissance des autres jeunes. En effet : «*(...) dès le départ je n'ai pas eu nécessairement peur d'échanger, de participer ... du fait peut-être que le cadre soit posé et aussi du fait qu'il n'y a pas de jugement tout ça donc finalement il y a peut-être eu un peu de changements ... oui dans le sens où je me suis sentie plus à l'aise ... et j'étais plus à l'aise à la fin et je connaissais plus les autres (...)* » (L.18-23). Elle dit ne pas s'être identifiée au groupe de jeunes présents parce que très différents d'elle mais ajoute que cette différence a justement permis une plus grande facilité d'écoute. Pour la citer : «*Peut-être même que ça a facilité l'écoute parce que justement on était très différents et donc on avait quelque chose de différent à partager* » (L.11-13).

Apports du programme : Pour Elise, le programme lui a permis une découverte de l'outil («*Ca m'a apporté le fait de découvrir l'outil, apprendre des choses sur les jeunes (...)* » (44-45), un apprentissage de la gestion de groupe («*(...) c'était une expérience superbe j'ai réussi à gérer un groupe de jeunes qui n'étaient pas forcément facile (...)* » (L.547-48)) ...mais aussi une certaine réflexion personnelle et à propos des discriminations. Elle dit : «*(...) ça m'a permis de quand même réfléchir à des questions pour lesquelles on n'a pas l'habitude de réfléchir dans la vie quotidienne ... naturellement la discrimination et les stéréotypes on en entend parler tous les jours mais on y réfléchit pas nécessairement (...)*» (L.56-59) et «*(...) c'était un moment pour moi pour réfléchir et c'est des choses que je n'ai pas tous les jours l'occasion de faire* » (L.64-65).

Application quotidienne des apports : Elle ne remarque aucun changement comportemental particulier mais relève un apprentissage de l'ordre personnel. Elise dit en effet : «*Je ne pense pas nécessairement me rendre compte de plus de choses ou d'avoir changé de*

comportement » (L.71-72), « (...) *peut-être le sentiment de me connaître un petit peu mieux mais sinon plutôt au plan individuel mais pas comportemental* » (L.73-74).

Points forts : Pour Elise, le point fort de ce programme est la dynamique de groupe qu'il permet et les apports relationnels qui en découlent. Elle affirme également que les points forts peuvent être les points faibles, en ce sens que le groupe lui-même et le résidentiel peuvent avoir un penchant positif ou négatif, selon le groupe présent. Elle dit : « *On a vu que c'était un outil très utile pour la dynamique de groupe et qui permet aussi une relation privilégiée avec certains jeunes* » (L.50-52), « *Les points forts c'est vraiment le groupe et le résidentiel mais ça peut être aussi le point faible parce que pour certains groupes c'est compliqué* » (L.76-78) ainsi que « (...) *rien que le fait déjà d'être en groupe pour certains c'est déjà gros, rien que ça ils peuvent se dire qu'ils ont été dans un groupe pendant une semaine. Il y a beaucoup de jeunes qui sont isolés et chacun a pu trouver sa place parce que aujourd'hui dans la société ça c'est difficile et là justement dans la formation Epto on leur offre ça* » (L.130-134)

Points faibles : Selon elle, le programme possède parfois un côté trop scolaire et les exercices peuvent être longs. Elle dit en effet : « *Parfois c'est un peu trop scolaire dans le sens où c'est "écoute-moi", ... un peu trop de définitions ... mais évidemment on ne peut pas faire que des Energizer* » (L.79-81) et « *Quand c'est dynamique ça va encore mais quand c'est trop longtemps et juste écouter c'est plus difficile* » (L.86-88). Elle pense également que les jeunes ne sont pas suffisamment préparés à vivre la formation « (...) *c'est peut-être pour ça que un moment donné dans Epto les jeunes ne sont pas présents, parce qu'ils sont peut-être pas préparés à ça* » (L.97-99).

Milieu résidentiel : Pour Elise, il a un impact important sur le comportement des jeunes. Il apporte, selon elle, une cohésion de groupe dans le sens où il facilite le partage de ses ressentis en dehors des exercices. « *Je pense qu'il y a un impact important de la formation en résidentiel pour la cohésion de groupe et même quand on se sent mal à l'aise (...)* » (L.33-34), « (...) *on peut se tourner que vers les gens du groupe en fait donc forcément ça renforce encore cette cohésion ... on partage à la fois ce qui va et ce qui ne va pas alors que quand on rentre chez soi ce n'est pas pareil. Là on peut dire ce qu'on a ressenti ce genre de chose à la fin* » (L.35-39).

Prévention radicalisation violente : Elle pense que le programme aborde des sujets pouvant avoir un lien avec la radicalisation violente et indique que la possibilité au sein du groupe de débattre de certains de ces sujets encourage la réflexion personnelle et peut apporter une

certaine protection pour le jeune face à des appels radicaux. Elle affirme : « *Je pense que c'est possible ... les exercices Epto sont déjà mis en place plus déjà avec des jeunes délinquants donc pourquoi pas prévenir la radicalisation ... je pense que ça traite vraiment des thématique de la radicalisation, donc tout ce qui est stéréotypes et discrimination dans l'embrigadement c'est justement centrale ... donc finalement débattre de ça ce serait le moment dans un groupe* » (L.115-119), « *ça peut les faire réfléchir et rendre ces jeunes moins vulnérables du coup, les rendre moins novices sur cette thématique ... et ça les aiderait sûrement peut-être à réfléchir par eux-mêmes quand quelqu'un viendrait les solliciter ... je ne sais pas sur internet ou quoi que ce soit, ou pour la radicalisation. Mais oui je pense que ça pourrait avoir un impact, j'espère* » (L.121-125).

Attentes: Elise n'avait pas d'attentes individuelles mais souhaitait essentiellement découvrir l'outil et le vivre d'une façon agréable avec les jeunes. « *J'avais des attentes d'apprentissage mais pas individuels, personnels ... j'avais envie que les choses soient bien faites, que l'exercice fonctionne, que je puisse les vivre au mieux. J'avais envie de découvrir parce que sur le bout de papier ce n'est pas pareil, j'étais impatiente de les vivre en vrai* » (L.108-112).

Martin – Pages 18-20

Vécus du programme et ressentis : Martin dit avoir vécu de façon positive la formation. Il a pu ressentir de la fierté dans le rôle qu'il s'est attribué. Il parle aussi du lien qu'il a pu tisser avec ses pairs : « *Ca s'est très bien passé. Je me suis entendu avec tout le monde. J'ai eu aucun problème* » (L.7-8) et « *J'ai eu aucun problème pour avoir des informations sur les autres, je me suis bien amusé et j'ai continué à les apprendre et tout ... et à la fin j'étais plus triste de quitter les autres. Ça me faisait bizarre de les quitter après 5 jours car je m'entendais bien avec eux* » (L.15-19)

Apports du programme : Martin dit avoir appris lors de cette formation à écouter les autres, à avoir davantage confiance en lui. Il affirme « *J'ai appris plusieurs choses comme avoir confiance en moi, donner la parole aux autres et les écouter plus* » (L. 2- 4)

Application quotidienne des apports : Par la confiance en lui qu'il a acquise durant la formation, il dit qu'aujourd'hui, il tente de prendre plus de responsabilités et être davantage à l'écoute de l'autre. En effet : « *J'ai appris à avoir plus confiance en moi ... là maintenant*

j'essaye de prendre plus de responsabilités, de donner plus de conseils aux autres. S'il y a une personne qui a des difficultés ben j'irai plus vers la personne pour parler avec et lui donner des conseils alors qu'avant je me disais que ça servait à rien, que j'aurais pas su l'aider » (L.77-81).

Points forts : Martin ne relève pas de points forts du programme.

Points faibles : Il n'appréciait pas le côté parfois moins dynamique de la formation : « (.. .) À part quand on était assis sur une chaise. Mais il n'y a aucun exercice qui m'a déplu » (L.27-28)

Milieu résidentiel : Martin pense que le milieu résidentiel apporte un avantage relationnel, une possibilité de créer de meilleurs liens. Il dit : « *Je me serais moins attaché aux personnes* » (L.50).

Prévention radicalisation violente : Le programme peut selon lui avoir un impact puisque selon lui, il aborde des thématiques de discrimination mais ne pense pas que le programme puisse prévenir un jeune déjà en processus de radicalisation violente. « *Ça pourrait les aider oui et non car ils peuvent avoir moins d'idées grâce à ça car ils auraient pu avoir des informations pendant la formation mais s'ils ont déjà les idées dans la tête ça va pas changer* ». (L.61-63), « *Il y a des moments où on parlait un peu de ça et je sais plus comment c'était quand on parlait de ça ... euh ... de nos différences et tout ... je me rappelle plus trop, avec la discrimination là ... ça, ça pourrait avoir un impact.* » (L.68-71).

Attentes: Martin appréhendait les relations qu'il aurait avec les autres participants : « *J'avais peur de pas m'entendre avec tout le monde, de mal donner quelques exercices* » (L.83-84).

Sacha – Pages 20-23

Vécus du programme et ressentis : Sacha relève surtout un ressenti général positif de la formation. Cependant il dit ne pas toujours avoir apprécié les exercices. Il dit avoir pris conscience de ses réflexions et opinions personnelles. « *C'était génial en fait, c'était une nouvelle expérience* » (L.2), « *Il y avait certains exercices où c'était vraiment chiant, c'était pas amusant de les faire je me rappelle il y avait certains exercices où je ne m'amusais pas du tout ... je restais juste là ...* » (L.21-24) et « *J'ai juste compris que j'étais différent de tout le*

monde." (L.33), « *Je me suis dit* ” ouais c'est mon opinion” et tout je me suis vraiment demandé si c'était une bonne idée que j'aïlle du côté différent des autres. » (L.48-50)

Apports du programme : Il dit avoir développé une plus grande écoute et avoir changé de comportement vis-à-vis de ses amis. « *J'écoute mieux les autres ...j'arrête de les couper et cetera et il n'y a pas que ça, je suis devenu un peu plus sympa avec les potes etcetera* » (L.55-56), « *J'ai eu un déclic ... genre le fait de voir des personnes différentes et tout ça, ça m'a fait changer quoi ...* » (L.62-63).

Application quotidienne des apports : Sacha note un changement comportemental, au sens positif du terme et des améliorations scolaires. Il dit avoir développé une réelle écoute active pour son entourage. Il dit : « *Je suis devenu beaucoup plus sympa j'ai eu des meilleures notes (...)* » (L.65-66). Il ajoute : « *(...) dès qu'il y a un conflit quelque part même quand je ne suis pas dans la place, je viens. C'est moi qui règle tout et donc du coup il y a mes amis qui viennent me parler de leurs problèmes et c'est moi qui leur dis “ Fais ça, fais” (...)* » (L.71-74)

Points forts : Pour lui, les liens aux pairs et l'apprentissage des pairs (écoute active) sont des points forts du programme. Il affirme : « *Les points forts c'est que ça lie les personnes ... genre quand je suis rentré chez moi j'ai repensé à ce qu'on avait fait, j'ai repensé à notre amitié et tout* » (L.81-82) et « *J'ai pu plus en apprendre sur les autres ... généralement c'est ce que je fais, il y a tout le monde qui me dit ces problèmes du coup j'ai pu apprendre sur beaucoup plus de gens* » (L.93-95)

Points faibles : Sacha n'a pas aimé l'exercice de l'iceberg « *je pense l'iceberg c'était chiant* » (L.26), « *Il fallait dire plein de trucs qui n'avaient rien à voir, moi je trouve ça un peu saoulant* » (L.28-29).

Milieu résidentiel : Sacha fait simplement part de la grandeur du milieu pour réaliser la formation. « *C'est mieux* »(L.102), « *C'était l'endroit idéal, il ne fallait pas faire ça dans un gymnase.* » (L.110), « *Ça m'aurait paru vide* » (L.112).

Prévention radicalisation violente : Il fait part de la diversité des avis dans le groupe et estime que cet apport peut avoir un impact positif sur un jeune. « *L'ambiance ... il y a des personnes différentes qui ont différents avis et je pense que ça, ça peut faire changer.* » (L.134-135)

Attentes : Sacha avait surtout peur de se retrouver seul : « *J'ai cru que j'allais être tout seul là-bas, qu'il y aurait personne que je connaissais.* » (L.7-8).

Etude Numéro 2 : POST

Lise – Pages 24-28

Vécus du programme et ressentis : Lise dit avoir vécu difficilement le début de la formation. Elle affirme aussi avoir pu développer une réflexion personnelle « *Je préférais plus les exercices qui permettaient de réfléchir sur soi-même et c'est ça qui m'a vraiment aidée en fait* » (L.56-58). Elle dit s'être sentie suffisamment en sécurité et en confiance pour se livrer aux autres, les rencontrer mais également les écouter. Elle s'est souvent sentie en difficulté lorsque des démonstrations (se montrer devant les autres à travers des activités) avaient lieu. Elle affirme en effet : « *Les premiers jours je préférerais faire des exercices plus personnels mais par contre pour livrer mon impression aux autres ça, ça allait et pour les écouter il n'y avait pas de soucis non plus. Mais les energizer au début vraiment je n'aimais pas faire ça et puis au fur et à mesure de la formation on apprend à se connaître en petits groupes donc ça va très vite et aussi je vais dire après deux trois jours il n'y a plus ce petit malaise* » (L.67-72)

Apports du programme : La formation a aidé Lise à être plus ouverte aux autres, à aller au-dessus de sa timidité. « *Je suis quelqu'un de très timide et justement ça m'a permis d'aller plus vers les gens et de m'aider à m'ouvrir* » (L.3-4). Elle a aussi appris à davantage essayer de comprendre les personnes qui l'entourent : « *On rentre de plus en plus profondément dans la vie de la personne et là on commence vraiment à comprendre pourquoi la personne est comme ça* » (L.10-11). Elle fait part de son expérience de vie personnelle et dit que la formation lui a donné la possibilité de surmonter son épreuve. « *J'ai perdu mon papa il y a 8 ans donc du coup c'était juste un peu avant la formation et c'est la formation en quelque sorte qui m'a aidée aussi un peu à surmonter ce petit moment de ma vie ...* » (L.23-25). De plus elle insiste sur les liens qu'elle a pu créer : « *Tu revois les gens avec qui tu as gardé contact ... et c'est ça que j'ai vraiment trouvé chouette, le fait de savoir que si jamais il y a un souci ou que ça ne va pas ou que tu as besoin de parler avec quelqu'un tu sais vers qui te tourner* » (L.28-31), « *C'était vraiment un gros déclic social je pense* » (L.34),

Application quotidienne des apports : Selon Lise, les apports au quotidien du programme sont nombreux et sont de l'ordre de l'ouverture d'esprit, de la résilience et de la facilité de contact social : « *Je pense qu'une formation comme ça quand tu es pré-ado ça va t'aider pour pleins de choses* » (L.113-114), « *Se faire des amis, être un peu moins stressé du fait de changer d'école, être moins critique sur la façon dont est habillé un tel ou à quoi ressemble celui-là ... ou peu importe, être plus centré sur la personnalité de la personne et pas le physique.* » (L.116-118).

Points forts : Pour elle, les points forts sont la possibilité de réflexion individuelle, l'écoute, le partage, l'appartenance au groupe. Pour elle la formation permet une réelle conscientisation du fait que le jeune peut être écouté, et ce sans jugement. Pour la citer : « *On touche vraiment un peu à tout. On travaille sur soi-même, sur l'écoute, sur le fait de se livrer aux autres aussi ... d'apprendre qui fait partie de ton groupe et tu y vas vraiment par échelon* » (L.103-105) et « *Tu as envie de te donner à fond, tu as envie de te livrer, ça te fait du bien de le faire, ça te fait réaliser pleins de choses et ça te fait réaliser que l'on peut t'écouter, qu'il y a moyen que tu te livres à ces personnes-là sans être jugé en retour et tu as vraiment pleins de déclics.* » (L.107-110).

Points faibles : Pour Lise, la formation n'aide pas suffisamment à vaincre sa timidité pour des plus grandes démonstrations. Elle dit en effet : « *Si c'est pour discuter de tout et de rien il n'y a pas de problème mais c'est vraiment pour chanter danser, faire des activités sportives.* » (L.91-92)

Milieu résidentiel : Pour Lise, le milieu résidentiel permet au jeune de se rendre compte qu'il peut, par lui-même créer des liens, en dehors des exercices Epto. Elle insiste sur les liens qui ont pu essentiellement être créés grâce aux moments libres où le jeune doit se confronter aux autres pour vaincre sa timidité : « *Je pense que c'est mieux de faire ça peut-être en chambre commune parce qu'il n'y a pas que la formation mais aussi le fait de se rapprocher. La formation nous aide mais on voit qu'on est capable de le faire de nous-même aussi sans la formation.* » (L.133-136) et « *Je vais revenir à ça mais ... le lien ... tu es vraiment obligé de rester avec les mêmes personnes et le fait de rester entre nous ça renforce plus les exercices de formation de la journée. Le fait de travailler sur toi-même si tu es timide c'est ça qui t'aide en fait ... tandis que si tu vas faire la formation pendant la journée et que tu rentres chez toi le soir ben tu ne peux pas mettre en pratique ce que tu as appris durant la journée* » (L.142-147) et « *Quand tu es vraiment forcé de partager la même chambre, de faire les mêmes activités x jours avec les mêmes personnes ben tu es obligé de t'adapter à ces personnes-là ... il y a une*

ambiance qui se crée et là tu vois vraiment où la formation veut en venir : c'est un peu la pratique après la théorie » (L.154-157).

Prévention radicalisation violente : Elle dit estimer difficile de lier Epto à cette thématique (*"Associer ça à Epto c'est difficile » (L.161)*) mais pense que ce programme pourrait éviter le développement d'un processus de radicalisation violente chez un jeune si certains exercices sont changés et touchent plus intensément à l'individu, dans sa personnalité. Lise ajoute : *«Eviter, si. Il faudrait je pense alors changer quelques exercices de la formation et travailler vraiment tout ce qui est personnel ... mais très profond ! » (L.172-173), « Faut vraiment que la personne se rendre compte qu'il y a quelque chose qui ne va pas et à partir de là vraiment faire aller la personne vers les autres. Mais vraiment commencer sur soi avant d'aller vers les autres ! » (L.185-188),* cependant elle trouve dommage de s'éloigner du concept premier d'Epto : *« je trouve que l'on s'éloignerait quand même un peu du concept ... il faudrait faire alors une autre formation à part entière qui se spécialise vraiment dans ça » (174-176) et « Ben moi je vois plus le programme Epto comme étant une aide que l'on propose aux jeunes pour justement être moins mal à l'aise par rapport à soi-même et vis-à-vis des autres ... mais je n'ai jamais pensé à aller aussi loin. » (L.163-165)*

Attentes: Lise s'attendait essentiellement à réaliser un travail sur elle-même, s'ouvrir aux autres et vaincre sa timidité : *«Je voulais vraiment bosser sur le fait d'être moins renfermée, moins timide, d'aller plus facilement vers les gens et de me sentir plus écoutée » (L.19-20).*

Lucie – Pages 28-31

Vécus du programme et ressentis : Lucie affirme ressortir de cette formation un sentiment général fortement positif *«Je me suis super bien sentie, tout était super bien organisé, j'étais très à l'aise après la première journée, j'avais hâte d'aller faire les exercices et cetera» (L.26-28).* Elle parle de cohésion de groupe, des liens forts et durables qu'elle a pu tisser et de la facilité de communication qu'il y avait durant le séjour, notamment grâce aux exercices Epto réalisés. Elle dit en effet : *« On a pu parler beaucoup, on a pu créer des liens ... enfin je veux dire maintenant je revois les gens et ça sera toujours un lien plus particulier. » (L.11-13), « On a cette connexion et cette cohésion de groupe et donc après les gens sont plus en confiance pour dire des choses." (L.64-66) » et « La première après-midi les gens étaient tous timides, on avait du mal à communiquer et cetera mais une fois qu'on faisait les jeux, on était*

obligés d'un peut s'engager dans la discussion et ... je veux dire ... le premier soir c'était déjà beaucoup mieux » (L.18-22). De même : « On ne se rallie pas à des personnes qu'on connaît et on est obligé d'aller vers les autres donc je pense que c'était bénéfique (...) » (L.24-26)

Apports du programme : Lucie estime que le programme leur a apporté une plus grande facilité de contact aux autres. Elle trouve également que les apports ne sont pas toujours vécus de façon consciente. Elle ajoute que le programme lui a apporté une plus grande ouverture d'esprit, une meilleure compréhension des personnes qui l'entourent ainsi que le respect et la prise de parole en public. Par ces mots : « *Ce sont des compétences qui t'aident pour la suite sans pour autant que tu t'en rendes compte en fait. Ça vient naturellement je vais dire ... il y a la prise de parole évidemment, la compréhension.* » (L.38-40), « *La compréhension des autres, le fait d'être à l'écoute, le respect, l'ouverture d'esprit* » (L. 42-43) et « *Je pense que inconsciemment ça nous a apporté à tous le fait de ... ben voilà ... parler beaucoup plus facilement aux autres.* » (L.33-35).

Application quotidienne des apports : Pour elle, la formation, lui a permis non pas d'acquérir mais d'améliorer certaines compétences qu'elle possède : « *Je ne les ai pas apprises là-bas mais elles m'ont aidées à extrapoler ce que je savais déjà. On met les mots dessus, on se rend compte de certaines choses* » (L.107-108). Elle insiste à nouveau sur l'ouverture d'esprit, l'écoute et la prise de parole en public qui sont désormais plus faciles aujourd'hui pour elle. Elle dit : « *Bah par exemple la prise de parole c'est hyper important dans la vie. Qu'est-ce qu'il y a d'autre ... que l'on apprend l'écoute, toutes ces qualités là c'est hyper important dans la vie et on en manque un petit peu. C'est pour ça que parfois il y a des tensions. L'ouverture d'esprit aussi ... à l'heure actuelle c'est capital.* » (L.102-105). Elle pense aussi que Epto lui a permis de développer une meilleure réflexion individuelle : « *Tu réalises aussi parfois de l'importance des choses que toi tu faisais peut-être pas auparavant mais sans réaliser combien c'était important de ne pas juger par exemple* » (L.110-112).

Points forts : Pour Lucie, l'organisation des exercices dans le temps est un point très positif puisqu'elle permet à tous d'y participer vivement : « *les jeux sont faits pour graduellement ... on se livre au début, ce sont des jeux qui sont plus faciles à faire que ce que l'on fait le dernier jour par exemple. Si on faisait les jeux du dernier jour le premier ça ne serait pas du tout la même chose et je pense que ça mettrait tout le monde mal à l'aise dès le départ alors que d'y aller graduellement finalement ça semble naturel le dernier jour* » (L.53-58). Un autre point fort pour elle est l'aspect résidentiel et temporel de la formation (lieu et durée) ainsi que la taille du groupe qui facilite les échanges. En effet : « *Le point fort c'est que ... et bien*

comme j'ai dit, c'est que cela soit fait en résidentiel par petits groupes, pas trop grand non plus. C'est important aussi que ce soit fait plusieurs jours. » (L.85-87) et « C'est mieux d'avoir quand même un certain nombre de personnes parce que s'il y avait trop peu ça manquerait d'intérêt, d'échange, de diversité dans le groupe aussi donc ... » (L.97-99).

Points faibles : Lucie ne relève pas de points négatifs : *« Mais moi je n'en retire que du positif. Si je devais en parler ce ne serait qu'en positif. Je n'ai aucun point négatif à dire. » (L.93-94).*

Milieu résidentiel : Elle estime que ce milieu permet la création de liens forts, d'une cohésion de groupe importante et d'un sentiment de confiance, en dehors des exercices Epto réalisés. *« C'est peut-être un accélérateur aussi de cohésion, de confiance, des liens que l'on crée. Je dirais que cela aide quand même beaucoup puisque ça va beaucoup plus vite aussi pour créer des liens que si on avait juste la formation » (L.76-78) et « Pour moi ça change tout. Enfin c'est très important parce qu'on crée des liens justement en dehors aussi des exercices à proprement parler. Le fait de sortir, de jouer ensemble, de dîner ensemble, de dormir ... oui enfin tout ça ... de faire les soirées sans pour autant que ce soit à proprement parler d'exercices Epto, ça permet de créer des liens très forts... surtout de passer 24h/24 ensemble. » (L.70-74).* Cela permet également, selon elle, d'alléger la structure de la formation grâce aux temps libres : *« Les exercices sont chouettes mais ça reste un peu ... comment dire ... structuré ... alors que le reste du temps libre est spontané. » (L.78-80)*

Prévention radicalisation violente : Lucie estime que la formation, si elle n'aidera pas nécessairement un jeune à changer d'idées radicales, elle ne peut qu'avoir un impact positif sur le jeune qui y participe : *« Ca pourra peut-être aider oui, ... maintenant à coup sûr je ne dirai pas, parce qu'on ne sait pas les idées des gens Mais ça ne saurait pas avoir un impact négatif, ça c'est sûr et certain ! » (L.119-121), « On échange sur les idées mais ça ne veut pas dire que si quelqu'un est convaincu de quelque chose on va pouvoir lui faire changer d'avis donc voilà ça pourrait ouvrir les yeux sur certaines choses ». (L.134-137).* Elle pense que la formation peut peut-être prévenir un jeune de s'engager dans ce processus de radicalisation car, selon elle, il y a une grande diversité dans le groupe Epto mais souligne l'aspect individuel de chacun et des facteurs de vie qui ne peuvent rien garantir. Elle dit : *« Maintenant pour la prévention, Epto c'est sûr et certain, là il n'y a pas photo, ça pourrait être utile ! » (L.144-145), « il y a une diversité ... maintenant ça ne veut pas dire que les idées ne se développeront pas, les événements de vie de chaque personne sont différents donc on ne sait pas prévoir ça non plus mais ce serait que positif pour une personne. Comme je dis*

je n'ai jamais vu de négatif dans Epto. Pour moi c'est que du bien pour la société.» (147-151) Aussi, pour que le jeune ait la possibilité de développer une réflexion individuelle, il doit se sentir engagé dans ce programme : *« Il faut que les personnes soient engagées dans la formation »* (L.125). *« Si les personnes s'engagent, ça permet de leur faire réfléchir sur certaines choses »* (L.130-131). Elle rajoutera enfin : *« Pour moi c'est que du bien pour la société »* (150-151).

Attentes : Lucie n'avait pas d'attentes particulières par rapport à la formation : *« Je n'ai pas eu nécessairement des attentes ni rien, j'y suis allée ... je ne savais vraiment pas dans quoi je m'engageais. J'y suis allée car j'aime toujours les nouvelles choses à l'école »* (L.125-128).

Sophie – Pages 31-33

Vécus du programme et ressentis : Sophie a apprécié la formation Epto et le fait de se sentir égale aux autres. Elle a également aimé les moments d'échange en groupe. En effet : *« Je trouvais ça vraiment sympa d'avoir un échange et de se sentir égal avec les formateurs et les formés. »* (L.17-18). Elle a aussi trouvé assez difficile, mais finalement utile, de devoir s'exprimer de façon plus personnelle : *« Il y en avait certains où il fallait se livrer, il fallait se toucher et cetera ... et là c'était un peu plus dur mais au moins ça me forçait un petit peu à le faire alors que je ne le ferais pas habituellement. Je n'étais pas tellement timide mais pour les plus timides je crois que c'est vraiment bien d'avoir cette formation et de pouvoir en quelque sorte être obligé ... mais c'est sympa quand même quoi. »* (L.20-24).

Apports du programme : Pour Sophie, le programme lui a surtout apporté une ouverture d'esprit et une possibilité de faire de nouvelles rencontres, culturellement parlant : *« On n'a pas toujours l'occasion de rencontrer des personnes d'autres cultures donc voilà. On est jeunes en plus, on a souvent notre classe, notre petit cercle d'amis, notre vie et tout et on ne voit pas forcément autour. Ça m'a vraiment apporté une ouverture d'esprit par rapport aux autres cultures »* (L.68-71).

Application quotidienne des apports : La formation lui permet aujourd'hui d'apporter un regard moins fermé sur les différences interculturelles. Elle affirme : *« L'acceptation des autres cultures et cetera. J'étais avec des personnes musulmanes et des cultures que je ne connaissais pas du tout avant et les soirées ben on se demandait "pourquoi tu mets un*

voile?”, “pourquoi tu fais ça?”, “Pourquoi tu penses ça ?”. On pouvait partager et sans a priori et puis on comprend pourquoi ... et on se dit “mais oui, il y a pas de raison à se mettre dans tous ses états pour ça”. Moi j'étais avec des personnes en plus très ouvertes donc c'était vraiment un échange parfait » (L.58-64)

Points forts : Pour Sophie, le point fort de la formation Epto est la formation par les pairs et le sentiment d'égalité ressenti avec les pairs et formateurs. Elle apprécie également certaines valeurs que le programme défend, comme le respect, le sentiment de sécurité et l'ouverture d'esprit. « Le point fort c'est la formation des jeunes par les jeunes, que ce soit équitable entre les formateurs et les formés ... on est tous sur le même pied d'égalité, il y a juste un rôle différent. Ça c'est bien. » (L.74-76). « Il y avait un respect pour tout le monde ... Il n'y avait pas de « j'ai peur d'aller lui parler parce que c'est lui qui gère tout » et cetera ... donc on pouvait facilement aller leur parler. » (L.78-80), « Il avait une attitude qui faisait que l'on se sentait à l'aise et on est dans un environnement comme ça ... enfin on sait qu'on est là pour ça aussi, qu'on ouvre un peu notre esprit. » (L.82-84)

Points faibles : Elle ne trouve pas de points faibles à la formation : « Je ne trouve pas de points faibles » (L.90-91), « je n'ai toujours pas trouvé de points négatifs, désolée. » (L.120)

Milieu résidentiel : Selon elle, le cadre résidentiel permet de créer des liens plus forts : « Ici c'était bien parce qu'on était h-24 ensemble, on se levait ensemble, on se voit le réveil donc ça rapproche directement forcément ... mais c'était bien, les soirées on était tous ensemble, on discutait et c'était même là où on apprenait le plus de l'un l'autre. » (L.43-46), « Même pendant les pauses on restait quand même en groupe et on reformait notre petit cercle même si c'était pas des temps de jeu ou de formation donc j'ai trouvé ça sympa que l'on maintienne ce lien malgré que l'on ne soit pas obligé en quelque sorte » (L.50-53) et « Je ne l'ai pas vécu en école mais je pense que c'est mieux d'être là h-24 ça soude mieux et en plus dans les écoles à mon avis c'est les mêmes classes, c'est par classe ou par garderie d'enfants qui se connaissent déjà et donc c'est peut-être moins enrichissant » (L.86-89)

Prévention radicalisation violente : Sophie pense que la formation peut d'une certaine manière prévenir la radicalisation violente en ce sens qu'il peut permettre aux jeunes isolés de créer des liens positifs et favorables à la protection de ces derniers face aux appels radicaux violents. « Je pense qu'un jeune qui se dirige vers ces idées-là c'est un jeune un peu perdu qui est un peu isolé et du coup si il est accroché à une formation comme ça, ça va lui donner des liens avec un autre esprit et d'autres personnes qui vont le tirer vers le haut. Au lieu de lui

donner des idées trop radicales, ou d'être attiré par des personnes qui vont lui dire "viens viens te radicaliser", oui ça peut être positif pour les enfants comme ça » (L.102-107)

Attentes: Sophie dit ne pas avoir eu d'attentes particulières mais affirme avoir appréhendé la façon dont le programme allait se dérouler, elle avait pour crainte d'être jugée et d'entretenir des relations négatives avec les autres participants. *« J'y suis vraiment allée à l'aveugle et sans à priori. Je me suis dit que ce qui est bénéfique je le prends et si c'est pas bien ben tant pis ... au moins je n'aurais pas de regrets. Et j'ai été très satisfaite. » (L.29-31), « J'avais quand même peur quelque part ... enfin oui quelque part on va dire d'être jugé ou quoi et de ne pas m'entendre avec les personnes et cetera, et pas du tout en fait. » (L.33-35).*

Pauline – Pages 34-37

Vécus du programme et ressentis : Elle affirme avoir vécu de façon positive la formation (*«Très bien au final parce qu'on était un bon groupe. J'avais juste un petit peu peur au début » (L.3-4), « et au final plus on avançait dans la formation et on arrivait à se découvrir et à dire des choses que l'on n'aurait pas osé dire le premier jour ... le troisième ou le quatrième jour. On a vraiment appris à se connaître tous et franchement c'était vraiment très chouette parce que quand on est sortis de là aussi on n'arrivait plus à comprendre les choses, à voir les choses différemment ... franchement ça m'a beaucoup aidée moi cette formation. C'est d'ailleurs pour ça que je l'ai refaite après en tant que formatrice. » (L.6-12)). Elle dit avoir pu rapidement se confier et créer des liens, grâce au climat de confiance présent : *« On commençait à se connaître et donc c'était plus facile pour nous de s'ouvrir et vu que c'était une formation pour, il n'y avait pas de discrimination... Y'a personne qui disait rien, ils nous écoutaient, c'était vraiment un climat de confiance ... on savait que l'on pouvait parler sans être jugés, dire quoi que ce soit.» (L.30-34) et « Et puis les ateliers ... ça nous rapprochait beaucoup parce que on se dévoilait personnellement donc du coup on a appris à se connaître. Au bout de quelques jours c'était vraiment un climat de confiance » (L.26-28) ...Elle a apprécié la possibilité qu'ils ont eu de partager leur point de vue sur des thématiques importantes et ajoute que cela leur a permis une plus grande ouverture d'esprit. Elle dit : *« Et puis aussi ce que j'aimais beaucoup c'est que les personnes écoutaient mon opinion sur certains sujets » (L.47-48), « Un moment on était en désaccord mais ils m'écoutaient, j'avais mon espace de parole et eux avaient leur espace de parole. » (L.49-51) « Ça m'a fait du bien parce que dans la société actuelle il n'y en a pas beaucoup qui nous écoutent » (L.53-54) et***

« On a fait beaucoup d'ateliers où on pouvait dire notre avis, que ce soit politique ou sexuel ... pour la sexualité et tout ça, l'homosexualité tout ça ... et on voyait les choses différemment. C'était vraiment une ouverture d'esprit en fait ! » (L.15-18). De même, elle dit s'être sentie égale aux autres : « On avait tous l'impression d'être sur le même pied d'égalité. » (L.56).

Apports du programme : La formation a apporté à Pauline un sentiment de valorisation et d'assurance quant à son identité : « C'était valorisant » (L.62-63) « donc c'était dans un premier temps très valorisant et puis le fait de pouvoir dire mes opinions pendant l'espace d'une semaine ça m'a permis de pas avoir peur de les dire en dehors de la formation. » (L.65-67)

Application quotidienne des apports : Elle dit qu'après la formation, elle a pu davantage s'ouvrir aux autres, partager ses idées et s'affirmer. Elle affirme en effet : « Et en sortant de là je m'affirmais plus dans le sens où tout le monde acceptait mes idées ... alors que si je n'avais pas fait la formation, j'aurais eu une réticence pour dire mon opinion, en me disant que ça n'aurait pas pu plaire à tout le monde. » (L.70-73), « Oui et là du coup je n'avais vraiment plus peur de le dire parce que à la formation j'ai aussi vu que mon point de vue n'était pas négatif, qu'il était entre guillemets le bon ... qu'il ne fallait pas que je garde ça pour moi, que je dise les choses. » (L.76-78).

Points forts : Pour Pauline, les points forts du programme sont la diversité des thématiques abordées : « Ce qui est bien avec Epto c'est qu'il n'y a pas qu'un sujet précis, ça part dans tous les sens et ça reprend vraiment tous les sujets ... » (L.98-100), « Ça va aussi jusqu'à la discrimination qu'il y a à l'école qui est un peu plus forte, les jeunes qui sont un peu plus pauvres, qui n'ont pas d'argent, ça parle sur les personnes voilées, ça parle sur la politique, sur plein de choses et c'est ça qui est bien. » (L.103-106), les activités Epto elles-mêmes (« Les activités étaient vraiment très chouettes, quand on aimait vraiment bien l'activité on la faisait limite une nouvelle fois fin de journée » (L.82-83)) et l'agencement des journées : « L'ambiance parce que si je me souviens bien c'est qu'il y avait parfois des exercices sérieux puis on partait sur quelque chose de plus amusant pour essayer de ne pas être trop sérieux toute la journée, d'avoir des coupures. » (L.85-88)

Points faibles : Elle dit ne pas en trouver : « Je ne peux pas t'aider pour les points négatifs car je n'en ai pas trouvé » (L.81)

Milieu résidentiel : Selon elle, ce cadre résidentiel a permis la création de liens plus forts : « Là ça nous a fait apprendre encore plus, vivre ensemble après une semaine pas limite

c'était tous des amis » (L.119-120) et « En fin de journée on a des points et centres d'intérêt les mêmes aussi, car en dehors des exercices on apprend à se connaître, on voit à la même chose et donc on se découvre encore plus et quand on est jeune c'est chouette ... » (L.127-129) ainsi qu'un plus grand sentiment de confiance aux autres : «Le fait de se retrouver le soir, de se parler tout ça bah le lendemain on est encore plus en confiance et le lendemain on se dévoile plus. » (L.124-125). Elle dit aussi qu'il permet l'apprentissage du « vivre ensemble » : « C'était vraiment mieux parce que là aussi ce qui est bien c'est qu'on était vraiment 24 heures sur 24 ensemble du matin au soir. On a appris à vivre ensemble, il n'y avait pas que les réunions et les petites activités ... il y avait aussi le soir savoir se dire bonne nuit, faire à souper, manger à la même table, tous se lever, c'était vraiment mieux d'être 5 jours tous concentrés ensemble. » (L.111-115).

Prévention radicalisation violente : Pour elle, l'opportunité de séjourner avec d'autres jeunes pendant quelques jours ainsi que la possibilité qu'offre Epto de se livrer, de partager et d'être écouté par les pairs, peut constituer un type de prévention à la radicalisation violente : « *Dans tous les cas une formation ça peut pas faire de mal » (L.141), « Le fait de vivre ensemble ça aiderait. » (L.153), « ... sur le fait qu'il arriverait plus à se dévoiler et à vraiment sortir tout ce qu'il a au fond de lui, ce qu'il n'osait pas dire en société ... le fait d'avoir des personnes du même âge qui peuvent éventuellement comprendre ... alors que peut-être dans la société il est incompris. Les personnes vont se dévoiler si c'est une formation qu'on vit ensemble, le rendu pour moi sera vraiment meilleur que si chacun le fait chez soi » (L.155-160).*

Amélie – Pages 37-41

Vécus du programme et ressentis : Amélie dit avoir été très timide et ne pas avoir bien vécu le début de la formation et dit avoir eu besoin de temps avant de pouvoir se livrer : « *Quand je suis arrivée à la formation ben je connaissais personne j'étais vraiment très très timide; j'avais été dans la voiture avec une formatrice et j'avais une grosse doudoune sur moi et tout ... et je n'osais même pas l'enlever tellement j'étais timide. » (L.42-45) et « Je n'osais pas trop m'exprimer pendant l'exercice car il y avait beaucoup d'exercices où on se livrait à soi-même et j'avais pas l'habitude de ça. Je participais pas vraiment (...) » (L.48-50) ainsi que : «*Je parlais pas beaucoup, je parlais un petit peu et puis j'ai essayé de faire des efforts, j'essayais de me livrer un petit peu plus au fil des jours quoi ... donc au début j'étais mal à l'aise et donc je n'ai pas très bien vécu la situation » (L.53-56).* Elle pense que c'est le fait d'avoir*

observé les autres participer et se confier qui lui a donné l'envie d'elle-même le faire. Pour la citer : « *et c'est au fur à mesure de la formation que j'ai vu que les autres le faisaient et donc j'ai commencé à le faire ... je ne sais pas vraiment expliquer comment j'ai eu le déclic mais c'est vraiment en voyant les autres qui disaient leurs trucs personnels que moi j'ai réussi à m'exprimer ... même si c'est difficile* » (L.50-53). Elle avoue : « *Je suis passée de "je n'ai pas envie, je n'ose pas enlever ma veste ni rien" jusqu'à faire un peu la folle* » (L.58-59).

Apports du programme : Amélie dit que le programme lui a apporté une plus grande confiance en elle et une meilleure estime d'elle ainsi que de l'écoute : « *Ben beaucoup de choses parce que j'étais très très timide avant de faire la formation et du coup j'ai été poussée en quelque sorte à aller vers les autres ... (...). Je me suis retrouvée avec beaucoup de personnes et tout et j'étais donc du coup un peu forcée à aller vers les autres ... enfin à sortir de ma bulle donc je ne sais pas comment je peux caractériser ça mais ça m'a apporté un peu de confiance en moi et puis j'ai une meilleure estime aussi. J'ai essayé d'aller voir les autres aussi, enfin de les aider pour leurs problèmes, de faire plein de choses quoi ...* » (L.11-13)

Application quotidienne des apports : Elle dit reprendre comme support certains des exercices Epto, d'un point de vue social (se présenter, animer des jeux) (« *une fois on a eu les portes ouvertes d'une école et j'avais fait des jeux pour justement montrer que voilà ... comment ça se passe et justement c'étaient des jeux d'Epto* » (L.87-89)) mais aussi comme connaissance sur les discriminations, etc. Elle dit : « *j'utilise souvent l'objet du syllabus en cours et puis même avec mes amis et tout ... enfin pour aller vers les autres. J'applique des trucs qu'on a vu pendant la formation donc ben ça, ça m'aide beaucoup* » (L.84-86) et « *Souvent quand on change d'école et qu'on doit se faire des nouveaux amis ben justement pour me présenter je prends par exemple l'exercice de la molécule ... je me représente ma molécule dans la tête et je fais un feed-back de la molécule sans qu'ils sachent que c'est ma molécule quoi ...* » (L.96-99).

Points forts : Pour Amélie, le point fort du programme est la lutte contre les discriminations : « *Le point fort c'est que ça permet de lutter contre les préjugés et les stéréotypes et cetera. C'est quelque chose qui est fort présent dans la société ... enfin pas nécessairement pour lutter mais au moins s'en rendre compte Et il y a de plus en plus de personnes qui sont là-dedans donc je trouve que ça c'est un point fort le fait que l'on puisse apprendre à lutter contre tout ça ... parce que vu qu'on est beaucoup dans tout ça, dans la société ben justement on essaie de rééquilibrer avec des personnes qui essaient au moins de nous en prévenir* » (102-108).

Points faibles : Selon elle, un point faible du programme est la restriction géographique ainsi qu'un manque de promotion du programme : « *Dans les points faibles je trouve qu'il n'y a que l'AMO de visée qui le fait et je trouve ça dommage que ça se limite seulement à la basse-Meuse. Je trouve que ça devrait être plus large et ça devrait plus aller un peu partout en Belgique.* » (L.111-114), « *J'ai beaucoup de personnes de mon entourage qui sont intéressées et cetera mais qui ne peuvent pas y participer parce que justement ils sont en dehors de la basse-Meuse* » (118-120), « *C'est pas assez connu parce que quand j'en parle dans les écoles à liège il y a personne qui connaît alors que c'est génial* » (L.123-124).

Milieu résidentiel : Pour elle, l'ambiance est différente et facilite le partage (personnel) ainsi que le partage groupal car, selon elle, le cadre non-scolaire que permet ce milieu donne un sentiment de sécurité. Elle déclare : « *Ça a apporté beaucoup de choses je pense. Ça faisait fort famille, on mangeait tous autour de la même table et tout ... on allait souvent dans le jardin lorsqu'il faisait beau quand on avait des temps libre et on passait beaucoup de temps ensemble. Vu que c'était grand on passait beaucoup plus de temps en groupe.* » (L.20-24) et « *C'est différent de le faire en résidentiel comme ça par rapport à l'école car ce n'est pas du tout le même cadre déjà ...* » et « *Donc c'est plus facile de se livrer comme ça à un groupe qu'on ne connaît pas en résidentiel et puis en plus si c'est dans le cadre scolaire on a toujours les règles scolaires ... tout ce qui est profs et tout on se dit qu'il y a tout ça et donc automatiquement y'a une certaine pression qui se met où on arrive pas être soi-même.* » (L.28-39).

Prévention radicalisation violente : Amélie pense que le programme ne peut pas agir sur un jeune qui a déjà développé des idées radicales mais peut l'en prévenir : « *« (...) je ne pense pas que ça mettrait en œuvre contre le terrorisme et cetera mais je pense que ça pourrait servir à prévenir ... mais pas à changer les idées des gens.* » (L.151-153). Elle aborde rapidement l'idée d'une sensibilisation qui serait selon elle utile mais ne développe pas davantage : « *Il faudrait être informé. Je ne sais pas trop comment ça fonctionne à différents stades ... un peu comme une maladie ... mais s'il y a des symptômes, je parle de prévenir dans ce sens-là.* » (160-162), « *A part faire des trucs de sensibilisation je ne vois pas trop comment on pourrait faire d'autre ... ce qu'on ne pourrait pas faire, c'est changer ce qu'il y a à l'intérieur de la tête de la personne parce qu'on ne sait déjà pas ce qu'il y a dedans.* » (165-168). Elle pense que l'effet du programme dépend aussi de l'individu et de ce qu'il en a retenu personnellement : « *On ne peut pas changer les idées des personnes mais plutôt éviter qu'elles se développent parce qu'il y a des personnes quand elles sortent d'Epto elles n'en ressortent*

pas nécessairement en se disant qu'il faut absolument arrêter les préjugés les stéréotypes. » (L.155-158).

Emmy – Pages 41-43

Vécus du programme et ressentis : Emmy dit s'être très bien sentie pendant la formation où elle parle d'un réel ressenti d'intégration au sein du groupe : « *Je me suis sentie hyper bien intégrée, ce qui m'a fortement étonnée puisque ben justement je n'étais pas du tout intégrée à l'école ... et j'ai jamais eu beaucoup d'amis* » (L.15-17). Elle insiste sur l'aspect social positif qu'elle a pu expérimenter et le fait qu'elle s'est sentie valorisée et écoutée par ses pairs : « *Là j'ai su parler et justement ben j'ai beaucoup parlé avec les gens quoi. Ils m'écoutaient donc ça me faisait sentir que ma voix, ce que je disais était important ... donc c'était très valorisant.* » (L.17-19). Elle a appris à s'accepter telle qu'elle, à se livrer (« *je me suis sentie beaucoup mieux incluse et je me sentais bien. C'était des bons moments alors que c'était un mauvais moment de ma vie, ça m'a réellement aéré l'esprit* » (L.111-113) et affirme que le cadre de la formation y est pour beaucoup (charte) : « *Alors déjà au tout départ on a fait les règles des cordes et alors aussi on a bien expliqué que ce qui se disait là restait là et ça je trouve super important ... parce que souvent on a peur que si on se dévoile un peu trop, quelqu'un aille raconter ce que l'on dit. On peut dire ce que l'on a réellement sur le cœur sans se dire que ça va être répété après. On se sentait vraiment comme dans une famille ... dans un cocon. Dans une famille normalement on s'aide donc là c'est plus de nature à se sentir bien* » (L.61-67).

Apports du programme : Pour Emmy, la formation Epto lui a redonné confiance en elle et l'a conscientisé sur le fait que les autres peuvent être à son écoute. « *Elle m'a beaucoup aidée parce qu'au départ je suis arrivée parce que j'ai eu du harcèlement scolaire et donc j'avais perdu toute confiance en moi ... et ça m'a beaucoup aidée de voir que les gens peuvent m'accepter telle que je suis* » (L.2-5)

Application quotidienne des apports : Avoir vécu la formation Epto a engendré des changements importants dans la vie d'Emmy puisqu'elle a décidé de changer d'école : « *Oui finalement j'ai changé d'école parce que j'ai compris que c'étaient les personnes à l'école qui*

n'étaient pas assez à l'écoute et là ça s'est vachement mieux passé... » (L.26-27), de réaliser un projet personnel avec comme objectif de lutter contre les discriminations et de se confier sur ce qu'elle vit. De même, elle dit qu'elle a pu réaliser ce projet grâce à la confiance qu'elle a acquise : « J'ai appris à mieux parler, à savoir parler devant les autres parce que vu qu'on était en cercle on arrivait beaucoup mieux à se sentir bien et à voir que tout le monde était prêt à nous écouter. Cette configuration-là m'a vraiment aidée. Ça m'a beaucoup aidée à tel point que maintenant j'en suis au stade où je fais des vidéos, je fais une chaîne YouTube ... c'est une grosse amélioration. » (L.31-35), « Mon but surtout est d'arriver à faire accepter aux personnes qu'il y a beaucoup de différences et que c'est bien de faire avec les différences. Alors qu'en règle générale je suis contre la discrimination et sur ma chaîne j'essaye de faire un maximum de vidéos là-dessus. Je fais des vidéos contre le racisme, contre le sexisme et tout ça. » (L.37-41)

Points forts : Elle a apprécié le cadre établi (disposition des chaises et balle de parole qui facilitent l'écoute) : « *Ce que j'ai trouvé superbe justement c'est qu'on était en cercle et on se donnait un petit objet pour se donner la parole ... donc comme ça personne n'est coupé, ça je trouve ça vachement bien.* » (L.70-73) et la configuration qu'Epto propose à travers ses exercices, mêlant l'amusement et l'apprentissage : « *Que ce ne soit pas une formation qui soit embêtante, il y a des exercices très dynamiques et on ne fait pas qu'écouter, non. Il y a réellement quelque chose derrière. Ce n'est pas seulement s'amuser, c'est avec des fonds derrière ... Ça nous apprend beaucoup de choses.* » (L.101-104).

Points faibles : Selon Emmy, le programme n'en a pas : « *J'ai pas de points négatifs* » (L.72-73)

Milieu résidentiel : Elle en apprécie l'aspect groupal où le partage des tâches communes se fait : et ajoute que cela permet à chacun d'être pris en considération et d'être accepté : « *On faisait vraiment en fonction des besoins de chacun* » (L.53) « *On était vraiment dans notre cocon en fait et donc on se sentait bien pour pouvoir parler librement et pouvoir dire réellement ce que l'on pense sans avoir d'appréhension.* » (L.56-58) « *et donc ça nous aide vachement à nous accepter les uns les autres.* » (L.47-48). Elle parle d'union et d'un meilleur apprentissage des pairs. Enfin, elle ajoute que ce cadre permet de pouvoir davantage partager, se livrer en confiance : « *On était vraiment dans notre cocon en fait et donc on se sentait bien pour pouvoir parler librement et pouvoir dire réellement ce que l'on pense sans avoir d'appréhension.* » (L.56-58).

Prévention radicalisation violente : Pour Emmy, le programme peut en être une prévention car il traite de sujets tels que le respect, le non-jugement, les discriminations : *«Oui je pense franchement parce que justement on apprend à respecter les autres et accepter l'autre comme il est. Ce que j'aime bien c'est l'iceberg parce qu'on voit les justement en général les gens physiquement ... mais il y a aussi beaucoup de choses internes. Il ne faut pas seulement les voir physiquement et je pense justement qu'à ce moment-là ça peut aider dans beaucoup de choses. Eviter le racisme où toutes les formes de discrimination ... »* (L.80-85). Elle pense aussi que le programme permet de se sentir intégré et bien dans le groupe : *« je pense que oui parce que je me dis que peut-être que si ils sont radicalisés comme ça c'est qu'ils ne se sentent pas bien dans leur peau et là franchement on fait tout en sorte pour que l'on se sente bien et mieux dans notre peau et que l'on se sente intégré et cetera et donc à ce moment-là je ne vois pas pourquoi ils auraient besoin de se radicaliser »* (L.88-92)

Julie – Pages 43-46

Vécus du programme et ressentis : Julie a très mal vécu la formation Epto : *«Je l'ai pas super bien vécu parce que ... comment dire ... je n'ai pas participé beaucoup étant donné que je suis, on va dire ... fermée sur moi-même. »* (L.2-3), *« C'était pas spécialement une bonne expérience »* (L.4). Elle dit avoir peu participé car elle avait des difficultés à s'ouvrir aux autres : *« Je n'aime pas trop dévoiler ma vie privée aux autres, surtout à des personnes que je connais depuis peu de temps »* (L.8-9). Elle pense s'être mise elle-même en retrait du groupe : *«Les deux premiers jours je faisais que pleurer, en fait c'était vraiment horrible je voulais retourner et pour finir j'ai discuté avec M ... j'ai accepté de rester. Enfin moi je me mettais toujours moi-même à l'écart du groupe. Ils dormaient tous ensemble et moi je voulais absolument ma chambre ... »* (L.16-19). Elle dit avoir pu avoir des contacts agréables avec un participant : *« Sinon j'ai bien sympathisé avec un de ceux qui étaient là, il était super sympa et aussi avec C ... un matin on a discuté et ça s'est bien passé »* (L.19-21). Elle pense cependant que la formation peut être utile pour les jeunes qui ont davantage de facilité à partager des informations sur eux-mêmes : *«Après ça peut aider certaines personnes qui n'ont pas de problèmes pour parler de leurs problèmes à eux »* (L.4-6).

Apports du programme : Julie sait que depuis quelques années elle a changé mais elle ne sait pas si elle le doit à la formation ou d'autres facteurs : *« Je ne sais pas trop mais certains diront que j'ai changé depuis 3 ans. Au début où je venais j'étais mal et aujourd'hui j'ai*

beaucoup changé mais je ne sais pas si c'est grâce à la formation ou à d'autres facteurs extérieurs. » (L.40-42). Elle ne sait donc pas dire ce que le programme lui a apporté.

Application quotidienne des apports : Elle ne pense pas que la formation l'a aidée dans sa vie quotidienne mais pense qu'Epto lui a permis de revenir à l'AMO pour y être suivie par la suite : *« Non je ne crois pas. Mais c'est ce qui m'a permis de revenir ici. » (L.46). Cependant, elle affirme pouvoir aujourd'hui rester au sein de grands groupes et tente de réaliser des efforts à ce sujet : « Je fais des gros efforts ... maintenant j'arrive à rester dans des groupes d'amis. J'ai réussi à dormir avec 10 personnes autour de moi mais c'étaient des amis donc c'était différent. J'essaie de faire beaucoup d'efforts » (L.67).*

Points forts : Selon Julie, un point fort du programme est la diversité des thèmes abordés et notamment celui touchant au racisme. Elle reste cependant perplexe quant à l'impact que cela peut avoir au vu du nombre de jeunes présents lors de la formation qu'elle a vécue. Elle dit en effet : *« Déjà on parle un peu de tout. Enfin je veux dire on parle du racisme et tout ça, on ne parle pas toujours de ça à l'école donc voilà j'ai trouvé que c'était important ... maintenant à l'échelle que l'on était, on était plus ou moins 20, est-ce que cela aura un impact ? ... je ne sais pas. » (L.28-31).*

Points faibles : Elle ne parle pas d'un point faible particulier du programme mais me fait part du fait qu'elle n'a pu maintenir des liens avec les autres pairs : *« Il y avait une personne que je n'aimais pas trop parce que je la connaissais d'avant mais je ne l'aimais pas spécialement. Ce n'est pas elle qui m'a empêché de faire quoi que ce soit mais voilà je n'ai pas nécessairement gardé contact avec les personnes » (L.82-85).*

Milieu résidentiel : Pour elle, ce milieu permet de créer des liens mais elle avoue ne pas s'être sentie particulièrement en confort avec les jeunes, en résidentiel : *« Avec du recul je me dis que ça pourrait être bien. Ben c'est bien en fait parce qu'au final on est tout le temps ensemble et on peut tisser des liens avec des gens mais sur le moment même j'avoue que ça ne me plaisait pas trop » (L.57-59) et « Je suis agoraphobe donc ça joue un rôle aussi important ... et rester 24 heures sur 24 avec des gens c'est trop pour moi. » (L.61-62). Elle estime que la formation pourrait se faire dans un tel environnement mais pour des jeunes qui se connaissent déjà. Ainsi, elle pense que pour une formation comprenant des jeunes qui ne se connaissent pas encore, un cadre différent (comme une classe) est préférable. En effet : *« Moi je pense que ça peut se faire dans une maison mais peut-être avec des gens que l'on connaît déjà, je pense personnellement que ce soit beaucoup plus facile parce que là je me suis dit qu'il y avait**

quand même des disputes et tout ça ... et peut-être qu'à l'école ça peut être bien, ça peut être différent. » (L.70-73) et « *Pour des gens qui ne se connaissent pas par exemple ... une classe je pense que ça pourrait être mieux* » (L.75-76).

Prévention radicalisation violente : Julie est partagée quant à cette question. D'une part elle pense qu'une formation comme Epto ne peut empêcher un jeune de se radicaliser si il développe déjà des idées radicales (« *Non parce que quand on a une idée précise ... par exemple je sais que les radicalisés ont des idées précises ... et bien c'est très très difficile les faire changer d'avis, comme le psychopathe un peu* » (L.88-90)) mais elle pense que cette formation peut tout de même apporter à un jeune Lambda une part positive, à savoir un réflexion sur soi (apprentissage identitaire) et un but : « *S'ils sont presque comme tous les autres ils vont sûrement se faire des amis, ils vont peut-être trouver un but et apprendre à se connaître eux-mêmes.* » (L.96-98), « *Ils vont se découvrir des choses, apprendre à se connaître eux-mêmes et donc je pense trouver un but aussi* » (L.100-101).

Attentes: Elle affirme ne pas avoir participé à la formation de son plein grés : « *Ce n'était pas mon choix de venir à la formation.* » (L.49-50), « *c'est ma maman qui m'a forcée.* » (L.53).

Éric – Pages 46-51

Vécus du programme et ressentis : Éric a très bien vécu la formation. Il dit avoir eu des contacts avec les pairs facilités par son tempérament agréable (« *En gros avec les autres je n'ai jamais eu de soucis et puis j'ai un tempérament qui fait que je ne vais jamais au conflit, je suis un peu l'ami de tout le monde moi, j'ai jamais eu de problème* » (L.64-67)). Il était moins à l'aise au début de la formation et appréhendait le groupe qui, d'un premier abord, lui semblait difficile. Il dit : « *Il y avait des petits caïds et je me suis dit "ça y est ça va être horrible" et c'est chouette et touchant parce que justement on les voit autrement quand on est en petit groupe comme ça On met tous les préjugés de côté. Ils étaient super chouettes quoi (...)* » (L.58-61) et « *Mais au début je me suis quand même un peu senti angoissé puis après plus du tout quoi car au fur et à mesure de la formation tu apprends à connaître tout le monde (...)* » (L.85-87) Il dit cependant s'être progressivement senti en sécurité dans le groupe, suffisamment pour se livrer aux autres avec confiance : « *(...) je me suis toujours senti super bien dans les exercices, en confiance. Tu mets pas de filtre tu sais que tu peux en parler. On est tous là pour écouter, c'est ça qui est chouette... chose que tu ne ferais pas*

nécessairement en classe quoi car il y a toujours des gens qui vont peut-être se moquer. » (L.90-93). Il pense que ce climat est facilité par les formateurs et les exercices eux-mêmes : *« Les formateurs étaient fort chouettes et ils te mettaient directement en confiance, je ne sais pas vraiment comment expliquer ... et puis les activités sont faites tel quel aussi »* (L.95-97) et *« (...) sinon même avec les formateurs j'ai fait toutes mes formations avec eux et tu sais bien qu'ils ne vont pas porter un regard malsain ou de jugement et forcément ça, ça aide (...) »* (L.100-102).

Apports du programme : *Éric dit avoir reçu des apports avant tout pédagogiques (« j'ai été plus impacté sur l'aspect pédagogique plutôt que sur l'aspect des préjugés bien que je ne sois pas raciste Mais c'est plus ce côté-là de la formation qui m'a marqué. »* (L.48-51) et affirme avoir acquis une plus grande ouverture aux autres, dans le sens où il a une plus grande facilité d'approche/contact aux autres : *« Sinon dans ma famille ils voient bien que ça se voit que je ne suis plus aussi renfermé qu'avant (...) »* (L.204-205).

Application quotidienne des apports : *Éric affirme que la formation lui a permis d'acquérir de la confiance en soi (« Avant, parler devant un groupe c'était vraiment quelque chose que je redoutais quoi ... en classe les exercices de lecture je me cachais tout le temps et au final je pense que ça m'a bien fait travailler ma confiance en soi le fait de parler devant un groupe »* (L.36-39), une meilleure communication : *« Mais oui ça m'a super super aidé pour l'aisance ... pour parler devant un groupe et donc maintenant voilà en stage je n'ai aucun problème pour aborder les jeunes ! C'est ça que Epto a le plus travaillé chez moi »* (L.45-48), une remise en question sur des thématiques telles que le non-jugement : *« (...) et même à première vue et si on pouvait se dire c'est un caïd, un fouteur de merde et tout et bien il était super chouette et intéressant et c'est ce point de vue-là qui est aussi important quand tu deviens prof ! C'est justement de ne pas faire de préjugés comme ça et essayer d'apprendre à les connaître (...) »* (L.61-64), l'apprentissage du « vivre ensemble » au sein d'un groupe (*« La présence dans un groupe. Ça me servira toujours, même à la haute école »* (L.138-139)), une facilité de partage (ouverture) : *« l'aisance à parler devant le groupe, ne plus ressentir de stress en étant devant un groupe, la confiance en soi et puis le fait je pense de se sentir écouté à la formation va faire en sorte que si je suis avec quelqu'un que je ne connais pas j'aurais plus de facilité à déballer mes problèmes ... parce que je sais qu'il y a une chance pour qu'il m'écoute, je me dis que si on m'a écouté pendant la formation je vois pas pourquoi ça ne se ferait pas ailleurs »* (L.141-146) et *« Avant la formation c'était plutôt "ben voilà mes problèmes je les garde pour moi", limite mes parents mais jamais je me suis dit que j'allais en*

parler à mes amis. Maintenant je rencontre une personne et je sais que je vais pouvoir lui déballer mes problèmes sans soucis » (L.150-151), de la confiance aux autres ainsi qu'un apprentissage de gestion de groupe au travers des exercices Epto qu'il a transmis grâce à la formation par les pairs : *«J'ai fait un travail dernièrement à l'école et j'ai remis l'exercice des cordes parce que le fait de faire les règles ensemble, tous avec le groupe, ça les responsabilise ... je pense que ça aide beaucoup à ce qu'il y ait une relation de confiance dans le groupe* » (L.97-100) et *«On apprend plein de choses mais je le vois plus sur le point de vue pratique ... il y a pleins d'exercices qui sont super intéressants en gestion de groupe pour un petit peu canaliser les élèves* » (L.153-155) . Sa participation à Epto lui a avant tout donné la possibilité de se diriger vers une orientation professionnelle : *« (...) à ce moment-là je ne savais pas ce que je voulais faire du tout. J'étais en 4e secondaire et le fait d'avoir donné un exercice comme ça en groupe ça m'a captivé et c'est pour ça que j'ai commencé à faire des études de prof* » (L.33-36).

Points forts : Pour Éric, Epto comporte plusieurs points forts : le fait que la formation mêle jeu et apprentissage : *« J'ai bien aimé parce qu'il y a l'aspect qui est derrière, on va dire le fond qui est chouette et la forme est encore plus chouette ... »* (L.9-10), que les contacts entre pairs soient encouragés (*« (...) la formation impose une personne, tu peux tomber sur n'importe qui et c'est chouette parce que ça te donne la possibilité d'apprendre à connaître l'autre personne* » (L.76-78)) et l'organisation temporelle des exercices qui lui semble réfléchie (et facilitant le partage) : *« (...) le fait de faire les exercices de manière ludique va faire que ça va bien marcher (...) »* (L.167), *« (...) les exercices avaient tous du sens et ils étaient bien amenés* » (L.175) et *« En début de formation... il y a tous les exercices qui vont faire que le groupe va se souder ... les jeunes vont bien s'entendre et puis ils vont commencer les exercices qui abordent un peu plus la thématique de la formation elle-même où tu as une relation de proximité. C'est l'accumulation de pleins d'activités qui va faire que la formation va être chouette. »* (L.111-115). Il note également le sentiment d'être égal aux autres et l'importance de la diversité des jeunes présents, ayant tous une situation différente : *« (...) ce qui est bien avec cette formation, c'est que la formation va accepter n'importe qui. »* (L.75-176), *« (...) des gens en décrochage scolaire ou plus faibles socialement, d'autres plus haut et le fait de tout mélanger bah c'est chouette parce qu'au final on est dans un groupe où il y a un peu tout ça et on est un peu tous au même niveau* » (L.178-180). Il apprécie également la structure mise en place : *« (...) bêtement la position en cercle avec chacun au même niveau ça aide (...) »* (L.183-184).

Points faibles : Pour lui, la formation a été trop chargée, en ce sens qu'elle s'est déroulée sur cinq jours et que, selon Éric, cela n'est pas suffisant car le temps d'adaptation aux pairs prend un certain temps et empiète sur les exercices ciblés sur les thématiques principales d'Epto (discrimination, etc.) : « *J'ai trouvé que 5 jours c'était fort peu et on avait des journées assez chargées parce que ça prend beaucoup plus de temps de mettre en place les exercices ... sur le nombre des exercices que l'on a fait portants sur l'insertion dans le groupe, le fait de se sentir bien en groupe etcetera il y en a peut-être eu 5 où on a parlé des préjugés et discrimination et du coup c'est peut-être un peu faible (...)* » (L.162-166).

Milieu résidentiel : Éric qualifie ce lieu de « neutre » et avantageux car selon lui, il permet au jeune de se sentir plus naturel dans sa façon de se comporter et donc de se livrer plus facilement. Il n'y règne pas les règles scolaires et permet de faire abstraction de ses problèmes. En effet, il dit : « *Ça sort du cadre d'une formation typique ... là tu es vraiment bien* » (L.117), « *Le fait de partir ailleurs est chouette parce que tu as oublié un petit peu tes problèmes, tu les laisses chez toi quoi et le fait d'être dans un lieu neutre avec d'autres personnes ça peut aider aussi* » (L.118-120) et « *Et c'est le fait d'être dans un lieu neutre qui va faire que tu vas moins te retenir alors que le fait d'être dans ton école et bien il y a plein de choses qui vont entrer en jeu ... il y a toute l'expérience que tu as eu là-bas à l'école alors que si tu es dans une maison donc dans un endroit complètement neutre tu vas peut-être avoir plus facile à te lâcher dans les exercices que si c'était à l'école.* » (L.122-127).

Prévention radicalisation violente : Pour lui, la formation Epto peut permettre au jeune de développer une forme de tolérance et ainsi ne pas développer des pensées radicales : « *Je pense que même la personne la plus tolérante au monde s'il lui arrive un trop gros truc, elle peut à tout moment passer du mauvais côté ... Donc oui ça peut ralentir le processus le fait de développer le seuil de tolérance de la personne pourra peut-être l'éviter à commencer ce genre de choses* » (L.226-230), « *Ça peut augmenter le seuil de tolérance qui lui va consister à ne pas développer des idées extrémistes* » (L.234-235). Il pense cependant que le fait de développer des idées radicales dépend de la personne et de son expérience de vie : « *(...) tu peux très bien vivre ta vie et jamais ne commencer à développer ce genre d'idées ... ça dépend vraiment de l'expérience que tu vas avoir dans ta vie (...)* » (L.219-220). De même, il croit qu'un suivi dans le temps et la réalisation du programme Epto à plusieurs reprises peuvent être des freins à ce processus : « *S'il y a un suivi derrière je pense que ça pourrait oui mais sans suivi, le fait de faire une formation comme ça ce n'est pas assez pour stopper le fait de développer ce genre d'idées (...)* le fait de faire déjà une semaine de formation ça peut déjà

éveiller un petit peu, ça peut un peu empêcher sur le moment mais après si 3,4 mois après il a l'occasion de revenir ça serait mieux. » (L.211-216).

Attentes: *Éric allait à première vue à la formation sans trop d'attentes, avec la volonté de s'amuser comme dans un camp de vacances : « A la base on y est allés pour le jeu, enfin pour sortir » (L.7-8), il a souhaité poursuivre la formation et a dès la seconde, eu un objectif bien précis : « au début je ne m'attendais pas à grand-chose, j'y allais un peu comme pour des camps de vacances et puis c'est au bout de la 2e formation où là j'ai quand même senti que je pouvais amener un truc à la formation et avoir un rôle ... donc commencer à animer etc. » (L.28-31).*

Denis – Pages 51-54

Vécus du programme et ressentis : Denis dit s'être senti bien durant la formation, notamment grâce au sentiment de sécurité, de confiance et d'inclusion instaurés par le cadre dès les premiers jours : *« La situation que je vivais et que je n'exprimais pas chez moi j'ai pu la partager grâce au fonctionnement et à l'encadrement sécurisé qui a été mis en place, notamment à travers les exercices. » (L.17-19) et « Il y a pas d'exclusion, il n'y a pas de moquerie ... on joue là-dessus, on travaille dessus et puis on fait des activités ensemble et je dirais que l'exercice des cordes, donc la charte, permet d'instaurer les règles dès le départ et donc tu sais que tu vas pouvoir t'exprimer sans pour autant être coupé. Il y a réellement un partage. Tu sais que tu seras écouté, entre les jeunes et aussi les formateurs qu'ils soient du même âge que toi ou pas. » (L.24-29).* Il a essentiellement vécu le programme comme une possibilité d'écoute, de partage, de liens aux autres mais également de prise de distance avec sa vie personnelles (et ses problèmes). Il dit : *« C'est de l'écoute, du partage, être loin de ce qu'il se passe à la maison Parce que j'avais une situation difficile et ça m'a permis de me changer les idées et de pouvoir exprimer ce qu'il se passe aussi à la maison, là-bas, avec des gens qu'on ne connaît pas au début et avec qui on crée des liens. » (L.4-7).* Le mot qui fait écho en lui est celui du « relationnel » (L.31) qui est le fondement de la formation. *« On se sentait comme dans une petite famille, on ressentait un sentiment d'inclusion ... pas nécessairement le premier jour en arrivant (...) » (L.21-22).*

Apports du programme : Une fois de plus, il insiste sur l'aspect relationnel que la formation Epto apporte (« *Ça t'apporte un côté relationnel auquel tu ne t'attendais pas et personnellement tu te libères d'un poids* » (L.12-13) et « *On a des relations avec les jeunes que l'on ne pensais pas avoir ... que finalement on a et par après aussi puisque on se dit que comme c'est possible là-bas c'est aussi possible chez nous* » (L.34-36)) et affirme qu'il a pu, personnellement, mettre en liens son vécu et ses apprentissages lors de la formation avec son quotidien. Il dit qu'il a également appris à se livrer plus facilement : « *Et alors qu'il se passe des choses à la maison, si là-bas (à Epto), j'ai pu exprimer ce que je voulais dire face à des gens que je ne connaissais pas après 3 jours alors je me dis que c'est possible aussi dans des centres d'aide, que ce soit pms, amo ... et c'est grâce à la formation que je me suis dit "là-bas c'est faisable et donc dans mon entourage ça irait aussi* » (L.37-41).

Application quotidienne des apports : Denis, à nouveau évoque l'aspect relationnel qui a été travaillé pour lui, durant la formation. Il affirme que la formation lui a permis le non-jugement, l'approche communicationnelle et la création de liens. En effet : « *Ben déjà tout ce qui est, et je reviens là-dessus, relationnel ! L'approche des gens que l'on ne connaît pas ... Je reprends l'exemple d'hier, ce sont des gens que je ne connaissais pas, il a bien fallu faire connaissance avec eux mais je n'aurais pas été moi-même vers la personne avant. Epto m'a permis de me dire dans ma tête que la personne ne va pas me juger directement, que je peux y aller ... et donc tu créer des liens plus facilement avec les gens ... que tu n'aurais pu avant la formation* » (L.51-56). Il ajoute que sa participation à Epto lui a donné une grande confiance en lui, qu'il a améliorée avec le temps : « *(...) c'est grâce aux exercices de la formation que l'on prend sur soi et ça nous permet de prendre la parole plus facilement. C'est de la confiance ... de la confiance en soi. J'ai eu beaucoup plus confiance en moi après la formation qu'avant. Maintenant te dire que je l'ai eu directement après la première formation je ne sais pas parce que j'ai quand même fait un paquet de formations après mais c'est venu assez facilement car je n'aurais pas été formateur si après la première formation je n'avais pas eu confiance en moi* » (L.65-71). Il fait part également des progrès qu'il a acquis dans son rôle de jeune engagé et qu'il considère comme valorisants : « *J'ai pu devenir animateur, superviseur et aujourd'hui ambassadeur.* » (L.75) et « *(...) j'ai vécu la formation une fois et en devenant formateur on a participé au projet Reine Mathilde et donc là c'est de la valorisation car on se retrouve face à la reine, aux médias sociaux. Et aujourd'hui je suis ambassadeur pour la commission européenne ! Ça aussi c'est de la valorisation* » (L.98-101).

Points forts : Pour Denis, le point fort du programme est le cadre sécurisant qu'il instaure dès le départ : « *Epto a de gros points forts : notamment tout ce qui est exercice de corde, d'ancre, de chartes qui permettent justement de ne pas avoir de points faibles pendant la formation* » (L.88-90), « *Les exercices du syllabus d'Epto permettent de créer un environnement sécurisant pendant la formation et du coup c'est un point fort qui en amène d'autres* » (L.93-95). Aussi, il estime qu'Epto permet la valorisation du jeune ainsi que la prise de parole en public : « *Un autre point fort au niveau personnelle et aussi tant professionnel que privé c'est la prise de parole pour les études ou pour la sphère privée, la valorisation. Depuis 7 ans c'est le mot qui ressort pour moi (...)* » (L.95-98). De même, Epto permet de développer, selon lui, une réflexion individuelle et collective et ce notamment en rapport avec les discriminations où une conscientisation prend place : « *(...) on se rend compte aussi des préjugés et des discriminations que l'on vit et dont on n'avait pas conscience et grâce à la formation on voit ce que c'est, on travaille dessus ... pour soi personnellement et on travaille aussi sur les autres, Je veux dire que c'est un gros point fort de la formation.* » (L.102-106).

Points faibles : Denis reproche le manque de promotion du programme : « *Dans les points faibles je dirais que c'est la promotion du projet. C'est difficile de l'expliquer sans l'avoir vécu, c'est difficile pour un jeune de se dire "ok je veux bien participer et qu'est-ce que ça va réellement m'apporter* » (L.78-80), « *c'est difficile de leur vendre le projet même en l'ayant vécu finalement. Tu vends le projet comme étant un outil où il y a des exercices contre les stéréotypes et les préjugés mais ce sont des mots qui font peur aux jeunes car ils le vivent parfois mais n'en n'ont pas nécessairement conscience* » (L.82-85) et la difficulté à encourager les jeunes à y participer « *Donc je dirais que le plus gros point faible de la formation c'est ça, c'est comment apporter les jeunes ? Comment faire en sorte qu'ils participent à la formation et comment promouvoir le projet Epto ?* » (L.85-88).

Milieu résidentiel : Ce cadre est pour Denis un facilitateur de liens (« *(...) quand tu es plusieurs dans un gîte ou dans une grande pièce durant plusieurs jours il y a des liens qui se créent ... comme une petite famille* » (L.22-24)). Il permet la coupure avec sa vie personnelle familiale actuelle mais également le partage, la solidarité et l'entraide : « *C'est un plus dans le sens où on serait à la maison on arriverait le matin on ferait la formation et on repartirait le soir à la maison ben ... je reviens sur ce que j'ai dit tantôt ... il n'y aurait pas le côté "je suis loin de chez moi, je ne pense plus à ce qu'il se passe chez moi. Je ne peux pas partager avec les autres ce que je vis ici". Il n'y aurait pas non plus ce côté famille. Le fait de passer des soirées et de dormir dans une grande chambre tous ensemble ça crée aussi quelque chose au*

niveau lien social. » (L.112-118), « *Le résidentiel, que ce soit pour cette formation ou autre chose, pour moi est 1 + au niveau lien, solidarité, entraide pour le groupe* » (125-126).

Prévention radicalisation violente : Pour lui, Epto peut permettre aux jeunes de ne pas réaliser d'amalgames (« *Je pense que Epto va permettre aux gens extérieurs de ne pas faire l'amalgame entre la personne qui a été et qui va faire l'acte terroriste et quelqu'un qui se promène dans la rue, qui a exactement le même physique mais qui n'a pas l'intention de le faire* » (L.133-136)) mais peut aussi leur donner un sentiment d'inclusion à la société qui les préviendra alors du risque de commettre des actes radicaux violents : « (...) *ici on travaille sur des jeunes de différentes religions, nationalité, culture ... je pense qu'à partir du moment où un jeune se sent inclus à la société dans laquelle il est, il aura moins tendance à vouloir commettre un acte terroriste* » (L.141-143). Il pense que le programme peut encourager la réflexion individuelle, l'intégration et le partage mais ne pourra pas éviter que l'acte soit commis tant qu'un travail avec l'entourage du jeune n'a pas été réalisé : « *Donc Epto travaillerait aussi sur la façon de penser des gens, sur l'intégration, le partage. Ça n'empêchera pas quelqu'un de le faire mais si on travaille l'entourage des personnes qui sont sur le point de commettre quelque chose Epto est efficace* » (L.143-146).

Attentes : Denis dit ne pas avoir eu d'attentes particulières : « *Je suis vraiment allé à la formation sans attente, sans besoin, sans rien et la formation m'a apporté ce qu'elle m'a apporté. Je n'avais pas d'a priori, j'avais tout à y gagner* » (L.46-48).