

SOMMAIRE N° 12 - JUIN 2003.

- Editorial.
- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française relatif à la prophylaxie des maladies transmissibles dans le milieu scolaire et étudiant. p. 1
- Le sentiment d'insécurité chez les enseignants p. 6
- Eduquer dans le bruit p. 12
- Equipements de protection individuelle :
« Choisir les bons appareils respiratoires filtrants »
Plus note de la rédaction p. 18
- Liste de contrôle « Equipements de protection individuelle »
Plus note de la rédaction p. 25
- Risque chimique pendant les travaux de nettoyage p. 32
- La vulnérabilité du travailleur de bureau p. 39
- Synergie « Ecole – Entreprise – Prévention » p. 42
- Les huiles usées contaminées dans les garages :
« Un cocktail explosif » p. 48
- Maîtrisez le danger p. 51
- Prévention Intérim : « Ensemble pour la sécurité » p. 53
- Sommaire « Prévention à l'école »
n° 21 ~ février 2003 et n° 22 ~ mai 2003 p. 54
- Formation « Conseillers en prévention » niveau II p. 56
- Adresse de contact p. 57
- Changement d'adresse – Abonnement – Avis – Remarques – Suggestions p. 58

•
•

•
•

•

ÉDITORIAL

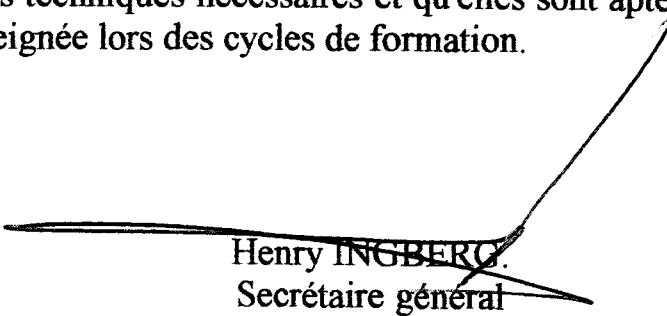
Durant cette année scolaire, le Ministère a organisé deux cycles de formation pour les Conseillers en prévention locaux. Le dernier cycle de formation se termine actuellement à Han-sur-Lesse.

Je saisis donc cette occasion pour attirer l'attention des Directions d'établissement sur le rôle-clé que doit jouer le Conseiller en prévention local dans un établissement scolaire et assimilé.

L'arrêté royal du 27 mars 1998 relatif à la politique de bien-être des travailleurs lors de l'exécution de leur travail définit la manière dont l'employeur est responsable de l'approche planifiée et structurée de la prévention des risques au travail. L'employeur doit organiser un système dynamique de gestion des risques en élaborant une politique adéquate, en la mettant en œuvre et en procédant à son évaluation.

La Direction des établissements et sa ligne hiérarchique assurent cette mission essentielle pour les matières relevant de leur compétence. Le Conseiller en prévention local, de par sa fonction spécifique et indépendante, doit constituer un partenaire privilégié qui les informe et les conseille dans ces matières.

Les Directions des établissements ont une responsabilité importante dans le choix du Conseiller en prévention local. La réglementation précise, en effet, que le Conseiller en prévention doit posséder une connaissance suffisante de la législation concernée et une connaissance technique nécessaire pour étudier les problèmes de sécurité spécifiques à l'établissement dans lequel il est occupé. Le degré de connaissance technique requis pour exercer la fonction de conseiller en prévention local sera en rapport avec les activités menées dans l'établissement. L'application de ces dispositions restreint en fait les conditions d'admissibilité à la mission de conseiller en prévention local. Il importe donc que les Directions d'établissement s'assurent que les personnes dont elles proposent la candidature au Comité de Concertation compétent possèdent les connaissances techniques nécessaires et qu'elles sont aptes à comprendre la législation qui sera enseignée lors des cycles de formation.



Henry INGBERG.
Secrétaire général



ARRÊTE DU GOUVERNEMENT DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE RELATIF À LA PROPHYLAXIE DES MALADIES TRANSMISSIBLES DANS LE MILIEU SCOLAIRE ET ÉTUDIANT.

Le Gouvernement de la Communauté française,

Vu le décret du 20 décembre 2001 relatif à la promotion de la santé à l'école, notamment l'article 7 ;

Vu le décret du 16 mai 2002 relatif à la promotion de la santé dans l'enseignement supérieur hors universités, notamment l'article 8 ;

Vu l'avis de la commission de promotion de la santé à l'école, donné le 27 juin 2002 ;

Vu la délibération du Gouvernement sur la demande d'avis à donner par le Conseil d'Etat dans un délai ne dépassant pas un mois ;

Vu le protocole d'accord du 20 juin 2002 du Comité de secteur IX ;

Vu l'avis n° 33.701/4 du Conseil d'Etat, donné le 10 juillet 2002, en application de l'article 84, alinéa 1^{er}, 1°, des lois coordonnées sur le Conseil d'Etat ;

Sur proposition de la Ministre ayant la santé dans ses attributions ;

Vu la délibération du Gouvernement du 17 juillet 2002 ;

Arrête :

Chapitre 1^{er} : Dispositions générales.

Article 1^{er}.

Au sens du présent arrêté, on entend par :

1°. décret du 20 décembre 2001 : le décret du 20 décembre 2001 relatif à la promotion de la santé à l'école ;

2°. décret du 16 mai 2002 : le décret du 16 mai 2002 relatif à la promotion de la santé dans l'enseignement supérieur hors universités ;

3°. Ministre : le Ministre ayant la santé dans ses attributions ;

4°. établissement : les établissements scolaires visés à l'article 4, § 1^{er} et 2, du décret du 20 décembre 2001, et les hautes écoles, écoles supérieures des arts et instituts supérieurs d'architecture visés à l'article 1^{er}, 6°, du décret du 16 mai 2002 ;

5°. chef d'établissement : le chef d'établissement scolaire ou l'autorité de la haute école ou la direction de l'école supérieure des arts ou de l'institut supérieur d'architecture ;

6°. médecin inspecteur d'hygiène : le médecin inspecteur, visé à l'arrêté royal du 1^{er} mars 1971 relatif à la prophylaxie des maladies transmissibles ;

7°. médecin fonctionnaire : le médecin désigné à l'article 25, 2°, du décret du 20 décembre 2001 ou à l'article 21, 2°, du décret du 16 mai 2002 ;

8°. médecin responsable pour l'établissement : le médecin désigné comme médecin de référence pour l'application du présent arrêté, conformément à l'article 2 ;

9°. parents : le ou les parents, ou la personne ou l'institution à qui la garde de l'élève mineur a été confiée, soit par les parents eux-mêmes, soit par une autorité publique.

Article 2.

Chaque service ou centre a l'obligation de désigner pour chaque établissement scolaire sous tutelle, un médecin responsable pour l'établissement. Il en communique les coordonnées au chef d'établissement et à son pouvoir organisateur.

Pour répondre aux situations d'urgence sanitaire, un dispositif d'intervention en dehors des heures d'ouverture des services et des centres est organisé, sous la responsabilité du médecin responsable du service ou sous la responsabilité de la direction du centre.

Pour le 30 septembre de chaque année au plus tard, chaque service ou centre a l'obligation de fournir au médecin fonctionnaire et au médecin inspecteur d'hygiène les coordonnées des personnes joignables grâce à ce dispositif.

Les procédures mises en place sont également communiquées aux chefs d'établissements et aux pouvoirs organisateurs, à charge pour ceux-ci d'en informer les parents ou l'élève majeur ou l'étudiant.

Toute modification apportée à ce dispositif doit faire l'objet d'une notification immédiate aux personnes concernées.

Article 3.

Le médecin responsable pour l'établissement :

1°. prévoit et actualise les conduites à tenir en cas d'urgence sanitaire et en avertit les établissements et les parents, l'élève majeur ou l'étudiant ;

2°. communique aux parents, à l'élève majeur ou à l'étudiant, par l'intermédiaire des directions d'établissements, les modalités permettant de signaler la survenue d'une maladie donnant lieu aux dispositions spécifiques visées aux articles 6, 7 et 8 ;

3°. donne en toute occasion aux élèves, aux étudiants, aux parents, aux autorités et au personnel scolaire, les conseils en vue de réduire la propagation des affections contagieuses, tant dans l'établissement qu'en dehors de celui-ci ;

4°. donne au pouvoir organisateur de l'établissement en temps opportun et en les commentant, les directives visées aux articles 6, 7 et 8, dont il surveillera l'application, et lui notifie tout manquement aux règles d'hygiène et de salubrité des locaux et installations scolaires ;

5°. sans préjudice des dispositions contenues dans l'arrêté royal du 1^{er} mars 1971 relatif à la prophylaxie des maladies transmissibles, prend toutes mesures individuelles ou générales d'ordre prophylactique dans le cadre des dispositions spécifiques contenues dans le présent arrêté et ses arrêtés d'application ;

6°. procède au moins annuellement à une visite d'inspection portant sur la salubrité et l'hygiène des installations sanitaires et scolaires ainsi que du matériel et des locaux dans lesquels sont stockées ou préparées des denrées alimentaires ;

transmet le rapport de sa visite d'inspection pour suite voulue au chef d'établissement et à son pouvoir organisateur, et le tient à disposition du médecin fonctionnaire ;

transmet également ce rapport, ainsi que toute information utile au conseiller en prévention visé à l'article 33 de la loi du 4 août 1996 relative au bien-être des travailleurs ;

7°. en collaboration avec le chef d'établissement, veille à ce que les règles universelles d'hygiène visées à l'article 6 soient connues et appliquées en milieu scolaire ;

8°. organise et assure le suivi de la recherche des sources de contamination auprès des élèves et des membres du personnel, et dans les locaux scolaires, conformément aux dispositions fixées par le Ministre.

Article 4.

Le pouvoir organisateur de l'établissement d'enseignement subventionné ou le chef d'établissement de l'enseignement organisé par la Communauté française :

1°. veille à mettre à la disposition de l'établissement les moyens permettant d'assurer l'hygiène, la salubrité et le respect des règles universelles d'hygiène, notamment lors de l'administration des premiers soins ;

2°. après fermeture de l'établissement, fait éventuellement procéder aux opérations de désinfection nécessaire, sur avis du médecin responsable pour l'établissement et en accord avec les autorités sanitaires .

Article 5.

Le chef d'établissement :

1°. prend toute disposition pour qu'un élève ou un étudiant nécessitant des soins soit rapidement pris en charge par ses parents ou, selon les nécessités, par un service médical d'urgence ;

2°. s'enquiert auprès de l'étudiant ou des parents de l'élève de l'éventualité de la survenue d'une maladie contagieuse visée aux articles 7 et 8, chez un élève ou un étudiant absent pour cause de maladie ;

3°. alerte le médecin responsable pour l'établissement dès qu'il apprend qu'un élève ou un étudiant de son établissement est atteint d'une maladie contagieuse visée aux articles 7 et 8 ou qu'il est amené à en supposer la survenue chez un élève, un étudiant ou un membre du personnel ou chez une personne ayant un contact régulier avec l'un de ceux-ci ;

4°. en cas de fermeture de l'établissement, en avise immédiatement le Ministre chargé de l'Enseignement par l'intermédiaire de la Direction générale de l'Enseignement de laquelle l'établissement relève ;

informe également les parents, l'élève majeur ou l'étudiant, en collaboration avec le médecin responsable pour l'établissement, en attirant leur attention sur les précautions à prendre.

Chapitre 2 : Dispositions spécifiques.

Article 6.

Les mesures spécifiques en cas de maladies transmissibles sont arrêtées par le Ministre, pour chaque maladie, suivant trois aspects :

a) mesures concernant le malade : élève, étudiant ou membre du personnel de l'école ;

b) mesures concernant les élèves, les étudiants ou les membres du personnel ayant un contact régulier avec le malade ;

c) mesures générales d'hygiène.

Les mesures relatives au personnel sont prises par le médecin du travail.

Article 7.

Les maladies à déclarer par le médecin responsable pour l'établissement au médecin fonctionnaire, ainsi que les mesures spécifiques à prendre selon les trois aspects visés à l'article 6, alinéa 1^{er}, sont fixées par le Ministre.

Article 8.

Les maladies à déclarer au médecin fonctionnaire désigné lorsque leur extension prend un caractère épidémique, ainsi que les mesures spécifiques à prendre selon les trois aspects visés à l'article 6, alinéa 1^{er}, sont fixées par le Ministre.

Article 9.

Le présent arrêté entre en vigueur le 1^{er} septembre 2002.

Article 10.

Le Ministre ayant la santé dans ses attributions est chargé de l'exécution du présent arrêté.

Bruxelles, le 17 juillet 2002

Par le Gouvernement de la Communauté française,

La Ministre de L'Aide à la Jeunesse et de la Santé,


Nicole MARÉCHAL

Le sentiment d'insécurité chez les enseignants

Dans le courant du mois de mai 2001, le groupe de recherche en criminologie de la jeunesse de la KU Leuven a terminé une étude sur la "violence à l'école"¹. Cette étude examine, entre autres, dans quelle mesure le comportement antisocial des élèves influence le sentiment d'insécurité des enseignants.

De plus en plus de plaintes

Ces derniers temps, les plaintes relatives à des comportements problématiques chez les élèves sont en augmentation. Il semble que ces derniers soient de moins en moins motivés, causent des problèmes disciplinaires, sèchent les cours, chahutent et deviennent de plus en plus violents. C'est une source d'inquiétude et de préoccupation dans l'ensemble du corps enseignant. Cette situation a des conséquences à la fois pour les élèves et pour les enseignants. Ces derniers ne se sentent plus en sécurité dans leur classe, sont plus vite démotivés et s'investissent moins dans leur mission d'enseignement. Ces problèmes de fonctionnement au niveau des enseignants peuvent se traduire par une dégradation non seulement de leurs prestations, mais aussi du comportement des élèves.

Aucun chiffre disponible n'appuie pourtant cette recrudescence de la violence chez les

jeunes. Les résultats d'études internationales et les analyses réalisées sur les données relatives à la délinquance juvénile indiquent que le comportement délinquant des jeunes évolue peu à travers le temps. Ceci donne à penser que l'inquiétude au sein de la société quant à la "violence des jeunes" repose plutôt sur des impressions que sur des données objectives. D'un autre côté, on relève dans la société un certain nombre d'évolutions qui rendent plausible le postulat selon lequel on est confronté à une population d'élèves plus difficiles (augmentation du nombre de familles monoparentales, manque de perspectives sociales, etc.) tandis que la capacité des enseignants à faire face est insuffisante (alourdissement de la mission, limites dans la formation, "panique morale" accrue, etc.).

Une approche efficace de ce problème exige que l'on dispose de données objectives sur la nature, l'ampleur et les causes de la violence

Nicole Vettenburg
et Inge Huybregts,
Groupe de
recherche en
criminologie
de la jeunesse,
KU Leuven

chez les élèves et du sentiment d'insécurité chez les enseignants, et que l'on établisse le lien entre ces deux phénomènes.

Précisions terminologiques

Lors de la conférence de l'Union européenne "Safe(r) at School" d'Utrecht (1997), il a été convenu de recourir au terme générique de "comportement antisocial" pour désigner les différentes formes de violence à l'école. Les chercheurs donnent au comportement antisocial à l'école la définition suivante: "le comportement antisocial à l'école porte sur l'ensemble du spectre des interactions verbales ou non-verbales entre les personnes actives dans ou autour de l'école, dès lors qu'il est question de mauvaises intentions réelles ou prétendues qui occasionnent un dommage ou une lésion psychique, physique ou matérielle à des personnes ou des objets dans ou autour de l'école et qui violent les règles de comportement formelles ou informelles".

Dans ce cadre, ils distinguent

- la violence physique ou les menaces contre des personnes (coups et blessures, agression, bagarres,...);
- les autres formes de comportement délin-

quant (vol, vandalisme, usage de stupéfiants,...);

- les délits de statut (séchage des cours, fréquentation des cafés et discothèques, fugues,...);
- le comportement qui enfreint les normes propres à l'école (perturber volontairement les cours, arriver en retard, quitter la classe durant les cours,...).

Le sentiment d'insécurité chez les enseignants

L'étude a permis de dégager deux résultats importants concernant le sentiment d'insécurité des enseignants et le comportement antisocial des élèves:

- un grand nombre d'enseignants ressentent une légère insécurité pour des faits plutôt bénins;
- ce sont souvent des facteurs subjectifs qui laissent présager un sentiment d'insécurité.

Globalement, très peu d'enseignants redoutent "fortement" ou "très fortement" d'être la victime du comportement antisocial des élèves (tableau 1).

Structure de l'étude

Les informations relatives au sentiment d'insécurité chez les enseignants ont été recueillies au moyen d'un questionnaire auprès de 1.432 enseignants et 91 écoles (enseignement de plein exercice) et de 176 enseignants dans 13 centres (enseignement à temps partiel et formation des classes moyennes). Ceci donne un aperçu de la nature et de l'ampleur du sentiment d'insécurité des enseignants et indique dans quelle mesure ce sentiment correspond à des facteurs liés aux personnes, à la criminalité, au bien-être ou à l'école.

Les informations sur le comportement antisocial des élèves proviennent des données d'une étude sur la jeunesse* menée auprès de 4.829 élèves (de l'enseignement de plein exercice, âgés de 12 à 18 ans). Ces données ont fourni des informations sur la nature, l'ampleur et la fréquence du comportement antisocial des élèves et sur la relation entre ce comportement et un certain nombre de facteurs familiaux ou scolaires. Par ailleurs, des résultats quantitatifs ont été obtenus au moyen d'entretiens (focus groups) avec 12 groupes (12 écoles) d'enseignants et 8 groupes (4 écoles) d'élèves.

*Voir: De Witte, H., Hooge, J., Walgrave, L., *Jongeren in Vlaanderen: gemeten en geteld.*

12- tot 18-jarigen over hun leefwereld en toekomst, Leuven, Universitaire pers, 2000.

Tableau 1 - Importance du sentiment d'insécurité par délit

Faits	Aucune crainte	Crainte modérée	Forte crainte	Très forte crainte
Violence et menaces physiques				
vol	70.9	27.5	1.3	0.2
menace avec des armes	86.4	12.5	0.9	0.1
coups et blessures volontaires	82.2	16.7	0.9	0.2
tentative de meurtre	95.5	3.9	0.4	0.2
attouchements sexuels	94.1	5.6	0.4	-
attentat à la pudeur avec violence	92.6	6.8	0.5	0.1
(tentative de) viol	96.5	3.1	0.4	0.1
Autres comportements délinquants				
attentat à la pudeur sans violence	90.3	9.3	0.4	0.1
vol	41.8	53.0	4.6	0.6
vandalisme	41.3	50.0	7.5	1.3
harcèlement par téléphone	64.5	31.8	3.2	0.6
Attitude en infraction avec les normes propres à l'école				
brutalité à l'égard d'un enseignant	38.6	49.6	9.6	2.2
harcèlement moral de l'enseignant	49.3	42.0	7.1	1.5
perturber volontairement le cours	31.2	52.7	13.2	2.9
quitter la classe durant la leçon	58.8	35.1	5.0	1.1

(pourcentages) (N=1.432)

Pour les délits graves (faits sexuels et violence physique), ce pourcentage est de l'ordre de 1%. Pour les délits moins graves (vandalisme et vol) et les comportements en infraction avec les normes propres à l'école, la proportion varie entre 5% et 16%. Nombreux sont les enseignants qui redoutent modérément d'être la victime de faits moins graves. En ordre décroissant, ils redoutent: les perturbations volontaires de cours, la brutalité à leur égard, le vandalisme et le vol. Le nombre d'enseignants qui redoutent modérément les coups et blessures, les menaces avec arme et les délits sexuels est moins élevé. Les enseignants qui donnent cours à des élèves à temps partiel connaissent, dans l'ensemble, un sentiment d'insécurité plus important que leurs collègues de l'enseignement de plein exercice.

En fonction de la nature et de la gravité du comportement antisocial, le sentiment d'insé-

curité des enseignants peut être subdivisé en quatre catégories. On distingue ainsi le sentiment d'insécurité à l'égard:

- de faits liés à l'école (perturbation volontaire des cours, brutalité à l'encontre des enseignants et harcèlement, abandon de la classe durant les cours);
- des délits matériels (vandalisme, vol et larcin);
- des délits avec violence physique (coups et blessures volontaires, menaces avec une arme);
- des délits sexuels (attentat à la pudeur avec et sans violence, attouchements sexuels, (tentative de) viol et tentative de meurtre).

C'est à l'égard des faits liés à l'école et des délits matériels que le sentiment d'insécurité est le plus grand. Et c'est pour les tentatives de meurtre et de viol qu'il est le plus faible.

Facteurs subjectifs

Les facteurs les plus susceptibles de présager un sentiment d'insécurité chez les enseignants à l'égard des faits liés à l'école sont l'expérience en tant que victime de ce comportement et le risque de victimisation subjectif (évaluation du risque d'être victime) pour les délits.

En outre, il semble que le risque de victimisation subjectif et l'expérience en tant que victime soient fortement corrélés aux facteurs de bien-être subjectifs. Les enseignants qui ont une expérience de travail positive (qui aiment leur métier, sont satisfaits, estiment que leurs capacités sont bien exploitées, etc.) et qui évaluent positivement leurs relations avec les élèves, les collègues et la direction, jugent moins grand le risque d'être victime de ces problèmes et en ont, d'après leurs dires, été moins souvent victimes. Le sentiment d'insécurité n'est pas ou peu influencé par des facteurs personnels (à savoir l'âge, le sexe et le niveau de formation de l'enseignant), des facteurs de bien-être objectifs (liés à la situation de travail concrète et au statut) ou des facteurs liés à l'école (urbanisation, taille de l'école, école de garçons ou de filles). Enfin, le sentiment d'insécurité ne semble pas ou peu lié au degré d'apparition de comportements antisociaux parmi les élèves de l'école (risque de victimisation objectif). Dans l'opinion publique, l'idée prévaut que les enseignants se sentent moins en sécurité dans les écoles où les élèves présentent un comportement fortement délinquant et en infraction avec les normes. Cette étude ne confirme pas cette supposition. Ces résultats sont confirmés par des études à l'étranger.

Plus de stress que de sentiment d'insécurité

Les données issues des entretiens en "focus group" avec des enseignants confirment, avec toutefois quelques nuances, les données empiriques. Lors des entretiens, un nombre limité d'enseignants avoue redouter fortement d'être la victime de violences physiques, de menaces, d'actes de vandalisme

et/ou de vols à l'école. Une majorité d'enseignants affirme explicitement se pas se sentir en insécurité devant la classe. Un certain nombre d'enseignants envisage néanmoins la possibilité d'être la victime de tels actes, sans pour autant le redouter. En particulier lorsqu'il s'agit de comportements en infraction avec les normes de l'école, les enseignants préfèrent parler de stress plutôt que de sentiment d'insécurité. Ceci nuance l'image qui ressort des questionnaires écrits.

Bien que les perturbations volontaires de cours, la violence verbale et le harcèlement moral des enseignants soient de grandes sources de stress, elle ne sont pas les seules sources de mal-être au travail. Les enseignants se plaignent surtout de la charge de travail qui, selon eux, est en augmentation. La pression qui émane du programme scolaire, des tâches administratives, des conseils de classe, des réunions de travail, etc. est telle qu'ils n'ont que rarement l'occasion de prendre le temps d'établir un bon contact avec les élèves. Et beaucoup d'enseignants le déplorent. Par ailleurs, ils se plaignent du fait que leur formation ne leur apporte pas un bagage suffisant. Ils seraient insuffisamment préparés à faire face aux élèves (à problème) et aux conflits. De ce fait, les enseignants n'ont pas les aptitudes requises pour aborder ces situations de manière constructive, manquent d'assurance et sont incapables de réagir de manière adéquate. Pour la plupart des enseignants, l'offre en matière de formations complémentaires n'apporte pas de réponse satisfaisante à cette carence. En outre, de nombreux enseignants affirment être trop peu soutenus par leurs collègues (du moins certains), la direction et les parents. Certains parents ajoutent encore au stress en raison du fait qu'ils ont des attentes trop élevées ou trop faibles à l'égard de leurs enfants ou sapent l'autorité des enseignants.

Conseils

Sur la base de leurs résultats, les chercheurs ont identifié plusieurs points qui nécessitent

un changement si l'on veut réduire le sentiment d'insécurité chez les enseignants et les comportements antisociaux chez les élèves. Ces accents particuliers s'inscrivent dans le cadre des stratégies visant à évoluer vers un enseignement axé sur les élèves.

Tout d'abord, il est indispensable de se faire une image positive des jeunes. Les enseignants ressentent le comportement antisocial des élèves comme un manque de respect, une menace et une blessure personnelle, alors que, la plupart du temps, les élèves ne le perçoivent pas de la même manière. Apprendre aux enseignants à se mettre dans la peau des élèves, à considérer le comportement "prosocial" des élèves, etc. sont autant d'étapes cruciales. Mettre au point des instruments – et/ou apprendre aux enseignants à les utiliser – en vue d'opérer ces changements de perspective et de comportement peut contribuer dans une large mesure à réduire le sentiment d'insécurité et les comportements antisociaux.

Une attitude respectueuse à l'égard des élèves est également susceptible d'influer sur le sentiment d'insécurité chez les enseignants et le comportement antisocial des élèves. L'étude confirme l'importance de la relation enseignant-élève dans le développement du comportement

antisocial des jeunes, mais également dans le sentiment d'insécurité des enseignants. Ceci exige que les enseignants et les écoles adoptent une autre vision de l'enseignement et prennent conscience de leur propre impact en tant qu'enseignants sur le comportement de l'élève.

Une troisième recommandation des chercheurs consiste à réagir de manière constructive au comportement de l'élève. En valorisant le comportement prosocial et en ignorant ou en sanctionnant "intelligemment" le comportement antisocial, les enseignants peuvent eux-mêmes largement contribuer à la prévention et à la remédiation du comportement antisocial.

En outre, leur attention doit avant tout se porter sur les "multirécidivistes". Parmi les élèves, il y a une petite minorité qui présente un caractère plus antisocial et connaît des problèmes à plusieurs niveaux. L'école ne peut pas à elle seule s'attaquer au comportement antisocial à l'école. La collaboration avec le secteur social et la justice présente de nombreuses possibilités.

Plusieurs facteurs de nature plus structurelle (notamment la composition des classes, le nombre d'élèves par classe, la taille des locaux,

Quelques paroles d'élèves extraites des entretiens en "focus groups"

"Quand les profs sont ennuyeux, on devient plus embêtants."

"On ne peut jamais parler comme on veut. Cela doit toujours être en rapport la leçon."

"On doit savoir jusqu'où on peut aller. Si le prof ne nous fait pas sentir jusqu'où on peut aller, alors, nous, on le teste."

"Il y en a qui ne supportent rien. Ils s'énervent directement et donnent des punitions stupides et exagérées."

"Certains élèves peuvent tout se permettre alors que d'autres sont punis pour un rien."

"Un prof m'a un jour fait des remarques sur l'éducation que me donnent mes parents; ça crée naturellement des disputes."

"Ils (les enseignants) font des cancons sur nous et ils arrangent tout derrière notre dos."

"Ils (les jeunes enseignants) savent comment on est. Ils sont plus souples et plus compréhensifs."

"Certains enseignants plus âgés sont parfois sympa. Ce n'est pas seulement l'âge qui compte, mais aussi la manière de faire."

la charge de travail des enseignants et la charge d'étude des élèves) constituent, tant pour les enseignants que les élèves, des obstacles à un fonctionnement optimal de la classe. Une optimisation de ces facteurs est donc recommandée. Enfin, une approche intégrée est nécessaire. Les changements proposés peuvent être réalisés en partie au travers de mesures au sein de l'école (au niveau des enseignants et/ou de la direction) et en partie au niveau de la politique en matière d'enseignement. Il est capital que

ces mesures à divers niveaux soient adaptées les unes aux autres et soient mises en œuvre dans un esprit de dialogue et de concertation.

¹ Pour le rapport complet, voir: Vettenburg, N. et Huybregts, I., *Onveiligheidsgevoelens en antisociaal gedrag. Een onderzoek naar de onveiligheidsgevoelens bij leerkrachten en het antisociaal gedrag bij leerlingen*. Leuven, Onderzoeksgroep Jeugdcriminologie, 2001.

Source : Travail et Bien – être
N° 5 ~ 2001
Une édition de PREVENT

Note de la rédaction :

Il s'agit d'une étude de la KU Leuven donnée à titre indicatif et qui ne préjuge pas de la situation rencontrée en Communauté française.



Compte-rendu de la journée d'information « Eduquer dans le bruit ? » du mercredi 19 février 2003

Entre environnement et santé, entre mesure objective et gêne subjective, entre domaine de spécialistes et ouvert à tous, le bruit est une notion très vaste, nous menant d'un extrême à l'autre. Les divers orateurs de la journée nous ont cependant permis de mieux appréhender ce que recouvrent les divers aspects du bruit, afin de mieux nous situer et nous permettre d'agir.

Avant tout, nous tenons à remercier la trentaine de participants à cette journée d'information, ainsi que tous les orateurs. Les commentaires sont très positifs en ce qui concerne le contenu, très riche, même si les aspects techniques ont semblé plus ardu. Sans doute la gestion du temps de parole doit-elle être améliorée, vous êtes d'ailleurs nombreux à réclamer un temps pour l'échange et le débat. Les cas concrets d'expérience sur le terrain ont particulièrement retenu l'attention.

Le bruit, c'est....

Monsieur Lannoy, attaché à la DGRNE, s'est chargé d'introduire les notions de base sur le bruit. Déjà, la dualité se marque : car le bruit est d'une part un phénomène physique, connu et mesuré, permettant des mesures précises et objectives, et il est d'autre part lié à une perception subjective variable dans le temps et l'espace.

La notion de décibel est centrale, mesure de bruit basée sur une échelle logarithmique en référence à la variation de pression. Le dBA (décibel pondéré A) donne une moindre importance aux sons graves dans la mesure, car ils sont moins bien perçus par l'oreille humaine.

La législation va donc se référer au niveau sonore exprimé en décibel, en fixant des seuils qui ne peuvent être franchis sous peine d'amende.

C'est aux Régions que revient la compétence en matière de bruit dans l'environnement, sauf en ce qui concerne les normes de produits (limitation sonore d'un appareil), la santé publique et la protection des travailleurs. On distingue essentiellement trois sources : le transport, les industries et établissements classés, et les bruits de voisinage.

Il est important de noter qu'en cas de problème d'exposition à un niveau sonore exagéré, le grand public peut s'adresser soit à la police de l'environnement de la région wallonne, soit aux autorités communales.

Monsieur LeBa, attaché à la DGTRE, a ensuite présenté les aides que propose la région wallonne en matière d'investissement. Tous renseignements au 081/33.55.83

Quand trop de bruit nuit...

Le Docteur Patricia Franco, neuro pédiatre à l'hôpital Erasme et à l'Hôpital des enfants Reine Fabiola, a traité des impacts sur la santé qu'ont les multiples sources sonores auxquelles nous sommes quotidiennement soumis.

Les premiers effets concernent l'oreille elle-même, altérant l'audition de façon temporaire ou chronique. On pointe là le milieu de travail, mais aussi les loisirs et tout particulièrement les concerts et discothèques.

D'autres effets ont été observés : le stress, la perturbation du sommeil, l'altération de la qualité de l'apprentissage scolaire.

Au niveau stress, on note une augmentation du rythme cardiaque et une élévation de la tension artérielle lorsque l'enfant est soumis à un environnement bruyant. Ce stress persiste indépendamment du sentiment d'accoutumance au bruit.

La perturbation du sommeil a largement été étudiée, montrant une sensibilité accrue en début et en fin de nuit, ainsi qu'un phénomène d'habituation qui, s'il réduit la fréquence des réveils, n'a aucune incidence sur la qualité du sommeil qui reste affectée. Dès lors, l'enfant connaît une fatigue excessive pendant la journée, ou au contraire une hyperactivité pour se tenir éveillé.

L'apprentissage scolaire est donc sans nul doute altéré, particulièrement en ce qui concerne l'apprentissage du langage, l'acquisition de la lecture et les capacités d'attention. D'importantes études liées aux emplacements d'aéroports ont ainsi mesuré les moindres performances cognitives d'enfants soumis à un environnement bruyant. Cependant, il est difficile d'isoler le paramètre bruit des autres paramètres pouvant influencer les capacités d'un enfant, tels que des difficultés scolaires préalables, le milieu socio-économique dont il est issu, le milieu de vie plus ou moins bruyant, etc.. Cette incertitude ne doit cependant pas nous empêcher d'agir en réduisant le bruit qui perturbe les cours.

D'où vient ce bruit ?

Agir, c'est ce que nous propose de faire le **Professeur Malchaire**, de l'unité d'hygiène et physiologie du travail de l'UCL, en nous présentant une stratégie d'évaluation et d'amélioration des risques liés au bruit.

En introduisant à nouveau cette dualité liée au bruit : si le bruit est bien un domaine de spécialistes, il n'en reste pas moins que nous avons une compétence et une capacité d'action non négligeables, qui doivent être mises en œuvre avant le recours à l'équipe plus spécialisée. Cela d'autant plus que les individus soumis au bruit sont les plus compétents quant à la connaissance du milieu dans lequel ils évoluent.

La stratégie SOBANE (Screening, Observation, Analysis and Expertise) segmente ainsi l'évaluation en quatre niveaux distincts. *Le dépistage* est un premier état des lieux, pointant les problèmes de façon globale. *L'observation* qui en découle donnera ensuite une approche plus qualitative des nuisances, en identifiant prioritairement les sources. Ces deux premiers niveaux concernent le personnel de l'établissement lui-même, mettant à profit sa bonne connaissance du milieu. A ce stade, des améliorations simples peuvent déjà être apportées, réduisant la source ou l'éloignant. Cela va permettre aussi de déterminer le rôle et la tâche de chacun, ainsi que de mesurer l'aide qu'il sera nécessaire de solliciter auprès de spécialistes. Ceux-ci interviendront donc dans les phases plus spécifiques d'*analyse* quantifiée et d'*expertise*. Ces différentes phases sont détaillées dans la brochure de la farde de documentation.

En conclusion, le Professeur Malchaire a insisté sur la nécessité d'être acteur de son propre environnement, tout comme nous sommes acteurs de notre santé, et donc sur le besoin d'éducation relative à l'environnement, ce pour quoi Coren milite chaque jour dans les écoles qu'il visite.

Arrêtons-le !

Monsieur Nemerlin, directeur du laboratoire d'acoustique de l'ULG, nous a présenté les possibilités d'action au niveau du bâtiment. Dans le cas d'établissements scolaires, il s'agira le plus souvent de rénovation des bâtiments. Celle-ci s'attèlera à réduire la



propagation des bruits aériens et des bruits de choc, et à améliorer l'ambiance acoustique des locaux.

C'est par effet de masse qu'il est possible d'arrêter les ondes sonores, en utilisant des matériaux isolants au niveau des façades et des parois. Les bruits de choc et de vibration seront arrêtés par la technique de désolidarisation entre le plancher et la structure, et l'utilisation de matériaux absorbants. Enfin, c'est au niveau de la réverbération que l'acoustique d'un local sera ensuite améliorée, par la pose de matériau absorbant au niveau des plafonds et/ou des murs. Attention cependant à l'éventuelle détérioration de ces revêtements posés sur les murs, qui risque de ruiner les efforts entrepris.

Se protéger les oreilles...

Monsieur Louis, contrôleur à l'Inspection Médicale du Travail, a présenté les missions qui lui sont assignées, parmi lesquelles l'information revêt une importance toute particulière.

En ce qui concerne le milieu scolaire, c'est la loi sur le bien-être au travail de 1996 qui assimile à des travailleurs « les élèves et étudiants qui suivent des études pour lesquelles le programme d'étude prévoit une forme de travail qui est effectué ou non dans l'établissement scolaire ».

Les élèves sont ainsi soumis au port d'équipement de protection individuelle lors de leur travail en atelier, et donc au port de protection auditive.

Monsieur Louis soulignait à ce propos la nécessaire période d'adaptation au casque. Très souvent, les travailleurs rechignent à porter leur casque car ils estiment entendre insuffisamment les directives et injonctions qui leur sont données, se sentant ainsi moins en sécurité. Le casque ne doit donc pas être une source de danger surajoutée, il doit encore permettre d'entendre les ordres. Il est donc nécessaire d'opter pour un matériel de qualité, auquel on prendra le temps de s'habituer.

Manger sereinement..

Madame Cristine Deliens, responsable de l'asbl Coordination Education/Santé, anime l'opération « Midis à l'école » en Communauté Française ; et s'intéresse donc au temps du repas et de la récréation. Or, le bruit, toléré pendant la récréation, s'avère insupportable au réfectoire.

Dans le souci de mettre en œuvre une démarche pour que l'élève et l'enseignant puissent faire des choix sur leur santé et être aptes à intervenir sur les facteurs déterminants, un questionnaire leur est distribué. Vingt écoles, de toutes tailles, ont ainsi pointé le bruit comme priorité d'action.

Et en regardant les phrases prononcées par les élèves et les adultes responsables de leur surveillance pendant le repas, on retrouve à nouveau cette dualité : « nous n'aimons pas le bruit quand nous mangeons » disent les enfants, et « taper avec la louche pour demander de nous taire nous insupporte ». « C'est vrai », répondent les adultes, « mais vous faites tant de bruit que nous devons en faire davantage pour attirer votre attention »

Alors que faire ? Se taire ? Laisser le vacarme s'installer sans intervenir ? A ces questions, la Coordination Education/Santé répond en proposant la mise en place d'un projet qui se base sur quatre phases essentielles : la concertation, la participation des élèves, la recherche de partenariat (les spécialistes, par exemple) et la cohérence avec le projet d'école et les priorités éducatives de l'école. C'est une stratégie globale, qui offre de nombreuses portes d'entrée pour traiter du problème de bruit en milieu scolaire, pour élaborer ensemble, en concertation, un projet qui réponde aux attentes de chacun.



Dans les classes...

C'est également un travail sur le terrain que pratique **Madame Michelle Claes**, enseignante à l'Athénée Royal Victor Horta de Saint-Gilles, et titulaire d'un diplôme d'études spécialisées en gestion de l'environnement, pour lequel elle a réalisé un important travail sur le thème du bruit en milieu scolaire.

L'enseignant dans sa classe est confronté à des problèmes de fatigue, d'agitation, d'agressivité voire de violence, et le bruit est un facteur déterminant parmi d'autres.

La classe est ainsi soumise à de multiples sources de bruit : les bruits de la classe elle-même, les bruits provenant de l'école (sonnerie, personnel de nettoyage, travaux, proximité avec un local de cours plus bruyant) et les bruits provenant de l'extérieur (proximité d'un axe routier, d'un aéroport, vibrations, sirènes, travaux...)

Madame Claes a relevé plusieurs niveaux de bruits, dans divers lieux de l'école, et a pointé particulièrement la sonnerie, le bruit du matériel (bancs et chaises), le bruit des sanitaires, le bruit des élèves dans les couloirs. Tous les chiffres dépassent les limites fixées par l'OMS pour garantir de bonnes conditions d'apprentissage.

Suite au questionnaire distribué aux élèves, il apparaît que ceux-ci sont davantage gênés par le bruit provenant de l'extérieur de l'établissement, particulièrement par les bruits impulsifs, les cris. Les sources de bruit les mieux tolérées sont issues du matériel tel que les ordinateurs ou la vidéo, sauf quand ils restent branchés sans être utilisés. Les mesures proposées concernent les tables et chaises, les fenêtres ne fermant plus correctement, la sensibilisation de la communauté scolaire et le respect d'une discipline plus stricte.

Eduquons nos oreilles...

Monsieur Grégoire Pinson avait quant à lui traversé la frontière pour nous faire part de son expérience au sein du centre d'initiation à l'environnement urbain d'Arras.

Le premier constat qu'il nous propose est que l'enfant n'aime pas le silence. Il a besoin de stimulations pour apprendre, il se sert de ces informations pour construire son savoir.

Cela mène donc à une double approche.

Du bruit, certes nous en avons besoin, mais encore faut-il réapprendre à entendre les sons qui nous entourent : c'est l'apprentissage sensoriel. Mais à un moment, le son devient bruit et il nous dérange : c'est ici l'apprentissage du respect de soi-même et d'autrui, et du respect de l'environnement de l'autre.

La démarche s'effectue en trois temps : l'expression des sensibilités individuelles, la perception par immersion pour permettre de se réapproprier son environnement, et le partage de l'expérience de chacun pour établir une action commune.

Deux jeux sont proposés : le jeu de l'ouïe, basé sur le principe du jeu de l'oie, et le jeu « Rumeurs », où les enfants mènent l'enquête dans une école virtuelle pour découvrir pourquoi un professeur ne se présente plus à son travail. Le but des animations est de sensibiliser les enfants à leur environnement sonore, en leur apportant les informations nécessaires pour mener ensuite une action de changement ou d'amélioration.

Un audit thématique...

Fabrice Lesceu a enfin brièvement présenté l'approche de Coren.

Tout d'abord la campagne « Ecoles pour demain », qui offre aux écoles de réaliser un audit environnemental, de rédiger une charte d'éco-gestion pour la mise en œuvre des projets d'amélioration et d'obtenir in fine le label « Ecoles pour demain » décerné par la Région wallonne.



Pratiquement, Coren soutient la réalisation de cet audit, dont un des thèmes abordés peut être le bruit. Une double analyse est alors réalisée : *quantitative* avec l'utilisation d'un sonomètre tout en insistant sur le fait que ces mesures ne peuvent être qu'une première approche, *qualitative* par la perception de l'environnement sonore de l'école au travers de diverses animations.

Coren a en outre réalisé un sondage qualitatif sur la perception du bruit auprès de 269 élèves et 86 adultes. Vous en trouverez les premiers résultats dans la farde.

Les inscriptions pour la prochaine campagne « Ecoles pour demain » sont d'ores et déjà ouvertes.

Pour conclure..

Ce qu'il faut retirer de cette journée au contenu si riche est que l'action est possible et nécessaire. Les niveaux d'approche sont nombreux et variés, même si tout ne pourra être résolu sans l'aide de spécialistes. L'observation, la sensibilisation, la concertation et le partenariat, alliés à une solide dose de volonté d'entreprendre, et la situation peut être grandement améliorée.

Cette journée d'information nous a donné des outils pour mesurer l'ampleur du problème et ses conséquences, mais aussi et surtout pour tenter de le résoudre.

Reste à prendre le défi en main, comme sait le faire le monde scolaire, en profitant des aides qui sont offertes et des compétences qui ont été présentées.

Pour offrir aux élèves, pour s'offrir à soi-même, un cadre scolaire harmonieux.



Fondée en 1994, Coordination Environnement (en abrégé COREN) est une association sans but lucratif qui rassemble des professionnels désireux de contribuer à la gestion responsable de notre environnement, par la sensibilisation, l'information, la formation et la conception de projets.

COREN asbl - rue Van Elewijk 35, 1050 Bruxelles

Tél./fax: 02 - 640 53 23

Site web: <http://www.coren.be>