



*Pratiques démocratiques de participation  
et communication non-violentes entre  
adultes et enfants à l'école fondamentale.*



**Pouvoir / se parler**  
**Vouloir / s'écouter**  
**Savoir / s'entendre**



# sommaire

[Le mot d'introduction]

[Les fiches techniques]

**fiche :1:**

la sélection d'une problématique

+(objectifs)

+(méthode)

**fiche :2:**

mieux comprendre des relations de négociations

+(objectifs)

+(méthode)

**fiche :3:**

analyse d'un problème réel à l'école

+(objectifs)

+(méthode)

**fiche :4:**

l'avocat de la défense et l'avocat du diable

+(objectifs)

+(méthode)

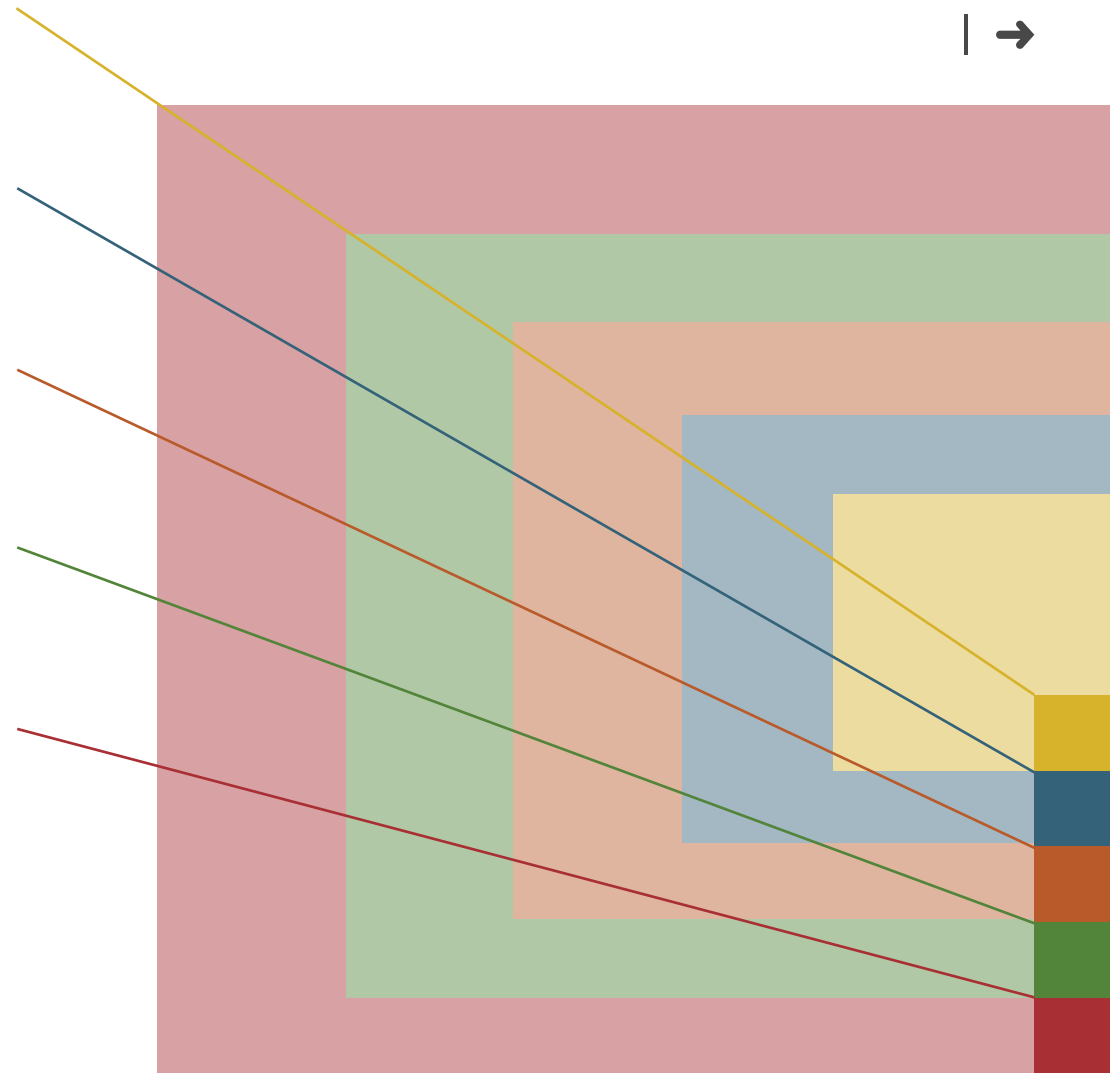
**fiche :5:**

la technique de la torture ou la négociation de souhaits de changements

+(objectifs)

+(méthode)

[Des questions? Des réponses?]



# v [Le mot d'introduction]

## « Construire des identités non-meurtrières », oui, mais ?

Construire une « identité non-meurtrière », qu'est-ce au juste ? C'est former les enfants à s'affirmer dans leur similitude ou leur différence tout en se souciant de ne pas meurtrir l'autre. Tel a été notre défi, en réponse à la lancinante question de la lutte contre « la violence ».

Le terrain sur lequel la Ligue des familles est intervenu est celui de l'école fondamentale (des classes de 4<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> primaire), mais le dispositif mis en place peut se déployer dans tout lieu de vie collectif telles des associations de jeunesse, des Maisons des Enfants, etc., et certainement le premier degré de l'enseignement secondaire.

Notre expérience a mis en lumière la complexité et la difficulté de cette construction, car elle exige de mener de front plusieurs actions inhabituelles dans les lieux et temps de vie collectifs :

- > Donner aux enfants l'assurance qu'ils sont uniques, que leur personnalité est légitime et intéressante, que leur avis et leur sentiment méritent d'être dits et écoutés.
- > Reconnaître qu'en tant qu'enfants et élèves, ils sont acteurs de leur vie scolaire, tant dans la classe que dans le réfectoire et la cour de récréation. Les motiver à s'y impliquer activement.
- > Les former à observer, comprendre, puis agir ; à analyser la réalité en fonction d'eux-mêmes, de leurs besoins et intérêts, mais aussi de ceux des autres et du groupe. À comprendre ce qui est bon pour chacun et juste pour tous.

- > Les aider à s'exprimer, à donner du sens aux mots, à s'écouter, à prendre position seul puis en groupe, à porter la parole des autres, ... le tout pour, enfin, prendre part à la décision.
- > Leur montrer que participer ce n'est pas virer celui qui gêne, prendre le pouvoir par la force, le mensonge ou la ruse ; mais informer celui qui décide de ses besoins, souhaits et envies.

C'est la conviction que la régulation collective et régulière de difficultés relationnelles et de rapports de groupe permet de diminuer les sentiments d'oppression et d'agression dans les structures qui nous a poussé à intervenir en ce sens.

Prendre le temps de comprendre les insatisfactions en associant dans son analyse les points de vue de tous les groupes d'acteurs scolaires est indispensable. Cela favorise l'appréhension de ses causes, de ses formes et permet d'inventer des solutions adaptées à chaque établissement, à ses structures et à sa culture. Ainsi, penser les lieux et temps de vie collective comme autant d'occasions d'apprentissage favorisant l'expression de l'ensemble des acteurs des structures contribuerait à développer des « identités non-meurtrières ».

Mais à quelles conditions et avec quel outillage? Notre dispositif visait le travail des compétences estimées essentielles de la participation: l'analyse d'une problématique, la construction de l'intérêt personnel, la recherche de l'intérêt général à travers l'écoute, l'argumentation, la délégation, la représentation, la négociation.

Le dispositif d'animation participative que nous avons construit et expérimenté est évidemment perfectible, mais il prouve que le changement est possible. Par ailleurs, ces outils ont pour ambition de donner des idées, nous espérons qu'ils seront source d'inspiration et susciteront des inventions propres à chaque projet d'animation.

À l'origine du projet, la participation comme moyen d'expression de soi

Il y a 15 ans, la Convention Internationale des Droits de l'Enfant voyait le jour, et avec elle émergeaient les thèmes de l'écoute, de l'expression et de la participation des enfants. Cette date a modifié la manière de se représenter la place des enfants dans les sociétés d'aujourd'hui. C'est ainsi que sont reconnus à l'enfant les droits à :

- > des prestations de qualité en matière d'éducation, d'assurance sociale, de culture, de loisirs ;
- > la protection contre les mauvais traitements, la négligence et toute forme d'exploitation;
- > la participation aux décisions qui le concernent, ce qui suppose qu'il ait accès à l'information, à la parole, etc.

À partir de ces éléments, les questions de « la prévention de la violence » et de la « construction d'identité non meurtrière »

se sont articulées entre elles de la façon suivante : comment les adultes responsables de l'éducation, dans des structures collectives (les écoles en l'occurrence, mais elles n'ont pas l'exclusivité de cette problématique) arrivent à éduquer tout enfant dans un cadre qui :

- > d'une part, garantit la protection de l'intégrité psychique et physique,
- > d'autre part, stimule le développement de la personnalité de chaque enfant (et son expression individuelle) en l'amenant à pouvoir vivre en collectivité de manière sereine et constructive?

Des temps pour se dire et pour construire collectivement

Moquerie, humiliation, exclusion, bousculade, dégradation du matériel, stress durant les repas, bruits durant les garderies... autant de situations (parfois) quotidiennes qui minent la qualité des relations humaines entre enfants, entre adultes, entre enfants et adultes.

Ces situations, qui concernent l'ensemble des acteurs scolaires, se banalisent comme s'il s'agissait de situations anodines auxquelles on ne peut échapper. Le fatalisme n'est pas la solution.

Nous croyons en la capacité de tous, enfants et adultes, à contre-carrer cette tendance pour autant que s'institutionnalisent des moments de régulation des relations au sein des lieux de vie collective. Organiser de tels temps n'est pas suffisant. La participation s'apprend, et elle s'apprend notamment en la faisant vivre, en l'expérimentant.

C'est d'ailleurs ce que promeut la Convention Internationale des Droits de l'Enfant, elle entend faire des enfants des enfants sujets en situation d'apprentissage de la citoyenneté. Plus près de nous dans le temps, le décret sur les missions de l'école, de 1997 adoptait également cette manière de se représenter l'enfant en se fixant comme objectif de « préparer tous les élèves à être des citoyens responsables ».

Ce qui fait que des petits d'hommes des futurs hommes et femmes « citoyens responsables », c'est la manière dont les adultes d'aujourd'hui leur auront appris à gérer les sentiments de frustration, de colères, d'injustice et leurs pulsions agressives.

Les rapports humains sont générateurs d'agressivité. Tout être humain doit apprendre à vivre avec celle-ci et - socialisation oblige - à se faire « violence » pour coopérer avec d'autres êtres humains.

Il ne s'agit pas de cadenasser toute expression de colère, de dépit, de désarroi, de tristesse... mais de leur donner des moyens de s'exprimer dans un cadre qui ne nie pas l'autre dans son intégrité physique ou mentale. Ce qui est en jeu est la gestion démocratique de ces sentiments.

Nous pensons qu'un travail de prévention de la violence peut être un travail sur le langage et ses formes d'expression.

Traduire les sentiments d'oppression en mots permet de les réduire. Cette expression travaillée collectivement peut aboutir à la construction de solutions satisfaisantes pour tous.

La participation constitue un moyen de diminuer les sentiments d'oppression des acteurs scolaires en ce qu'elle autorise et organise l'expression personnelle et collective au sein de l'école :

- > la verbalisation des ressentis permet d'éviter le recours à des comportements qualifiés de violents et inacceptables socialement, et souvent impulsifs, émotionnels; « tant que l'on parle, on ne se bat pas »);
- > la recherche de l'intérêt collectif donnant un certain pouvoir à l'enfant permet d'augmenter son emprise sur son devenir et sur des décisions qui le concernent.

#### Objectifs du projet

Notre objectif a été d'expérimenter une manière d'identifier collectivement des ressentiments ou des insatisfactions à l'égard de la vie scolaire, de les exprimer de manière recevable, de les analyser, de les comprendre, d'en chercher les causes et de participer à l'invention de solutions collective.

Nous désirions associer les enfants et leurs instituteurs à l'adoption d'une attitude non-violente: celle du travail sur les causes de la violence et sur les moyens d'y remédier. La non-violence



n'est pas qu'une attitude morale, elle est aussi un ensemble de méthodes et d'outils de l'action collective\* .

Pratiquement, des élèves de classes allant de la quatrième à la sixième primaire ont défini des situations qui génèrent des insatisfactions et qu'ils jugent source de « violence »: l'état et l'usage des toilettes, l'aménagement de l'espace « cours de récréation », l'organisation du temps de midi, les relations avec les surveillantes, les conflits pendant les récréations, ... Ils ont choisi de se pencher sur l'une d'elles.

Selon un dispositif d'animation précis, les enfants ont été amenés :

- > à s'exprimer sur la manière dont ils vivent personnellement la situation choisie,
- > à repérer les faits posant difficulté,
- > à s'exprimer en leur nom propre,
- > à écouter les uns et les autres argumenter leur point de vue,
- > à réfléchir à des pistes de solutions,
- > à penser à celles qui seraient les plus réalistes,
- > à débattre de leur faisabilité,
- > à fixer celles qui semblent prioritaires,
- > à faire-valoir un point de vue collectif (parler au nom d'un groupe d'intérêt),
- > ...

\* J-B de Foucauld,  
*Les trois cultures  
du développement humain,*  
Paris, Odile Jacob, 2001.

Le dispositif tel que conçu voulait répondre à un souci d'apprentissage de compétences d'écoute, d'expression de soi et d'expression collective (rapport mandaté et mandataire). Les règles internes aux mises en situation proposées contribuent au développement de ces capacités qui nous semblent indispensables pour l'exercice d'une citoyenneté active.



L'animation telle que conçue se trouve présentée sous forme de fiches thématiques. Les unes sont liées aux autres, selon une logique allant de l'expression individuelle à l'expression collective.

**Bonne découverte !**

# v [Les fiches techniques]



*Pour une meilleure lisibilité des fiches techniques, nous les avons structurées en objectifs, méthode et temps. Vous y trouverez également des exemples concrets et des indications sur comment procéder signalés de la façon suivante :*

- |  un exemple sous la loupe
- |  comment procéder?

# La sélection d'une problématique

## + (objectifs)

- (+) **Sélection de thématiques collectives et conflictuelles.**
- (+) **Organisation des différentes thématiques en grandes catégories afin de constituer des problématiques.**
- (+) **Établir des priorités entre les différentes problématiques constituées.**

**temps : 1 :** identification de thématiques pertinentes  
>> la boîte à messages

**temps : 2 :** organisation des différents thèmes en grandes catégories  
>> classement  
⊗ les problèmes liés au foot, ...

**temps : 3 :** établir des priorités dans les problématiques constituées  
>> animation d'un débat autour des situations «problèmes»  
⊗ les enfants ont, par exemple, ...

## + (méthode)

La sélection de la problématique autour de laquelle s'organisera le débat et la négociation constitue la première étape du processus de communication non-violente. Ce choix ne peut se faire de manière improvisée, il s'agit de procéder progressivement de manière à dégager les «couacs», les thèmes divergents, de distinguer les problématiques individuelles des problématiques collectives et d'établir des priorités entre ces différentes problématiques.

Nous proposons d'engager chaque enfant dans le processus de définition d'une thématique qui pose des problèmes collectifs. La méthode proposée ci-dessous garantit que la ou les thématiques choisies ne dépendront pas de choix arbitraires posés par un adulte mais que celles-ci correspondront bien aux préoccupations réelles et concrètes des enfants.

## temps: 1 : **identification de thématiques pertinentes**

### >> *La boîte à messages*

De manière à **dégager les thèmes** qui valent la peine d'être débattus en vue d'apporter des propositions de résolution, l'enseignant –ou le travailleur social, ou encore l'éducateur– peut, par exemple, mettre en place une **boîte à messages** au sein de la classe ou d'un lieu de vie commune. Les enfants sont invités à y déposer des messages exposant les situations qu'ils trouvent injustes. Les messages sont ensuite dépouillés avec les enfants.

N'hésitez pas à laisser la boîte à messages suffisamment longtemps, le temps nécessaire aux enfants de réfléchir.

## temps: 2 : **organisation des différents thèmes en grandes catégories**

### >> *Classement*

Suite au **dépouillement** des sujets de controverses, les différentes thématiques seront regroupées en fonction de leur appartenance à une problématique commune.

Ⓞ Les problèmes liés au foot, aux billes, au jeu de l'élastique, aux bagarres dans la cours, à l'envie de calme pendant les temps de récréation, aux toilettes, aux snacks vendus dans l'école, etc., peuvent, par exemple, être regroupés dans la problématique commune de l'organisation des récréations.

### temps:3: **Établir des priorités dans les problématiques constituées.**

**Il s'agit d'être attentif à ce que la problématique choisie réponde à trois critères afin que celle-ci puisse être débattue et discutée en vue d'apporter des pistes de réponse à une situation qui pose problème.**

**La problématique doit être collective, conflictuelle et doit également concerné une réalité sur laquelle chacun est susceptible d'avoir un impact réel.**

>> Animation d'un débat autour des situations «problème»

Afin de favoriser l'expression et l'analyse des situations, l'animateur garde à l'esprit quelques questions essentielles:

- :: La problématique est-elle réellement collective? L'animateur veille à ce que les enfants se questionnent sur la **dimension personnelle et collective** des situations «problème». Il est conseillé de privilégier les problématiques concernant le plus grand nombre de personnes.
- :: La problématique constitue-t-elle un **objet de participation** de tous?
- :: La problématique est-elle réellement conflictuelle? Si un accord se dégage trop rapidement, il est peu probable que la dynamique du conflit d'intérêts et d'idées puisse produire des changements conséquents dans l'école.

④ Les enfants ont, par exemple, une plus grande maîtrise de l'organisation de la cours, ou encore de l'aménagement de l'espace commun dans une association que de la rénovation des bâtiments.

# Mieux comprendre des relations de négociation

## + (objectifs)

(+) « Dos-à-dos » : découvrir les mécanismes et stratégies de communication.

(+) « Je veux y aller » : explorer les différentes attitudes possibles face à des intérêts divergents.

**jeu : 1 :** le jeu sur l'écoute  
>> dessins dos-à-dos

**jeu : 2 :** le jeu sur le conflit  
>> je veux y aller

## + (méthode)

*Par des situations ludiques, les enfants ressentent différentes manières de communiquer.*

*Ils découvrent par quels biais ils peuvent rendre la communication agressive ou coopérative, la rendre inintelligible ou limpide, l'embrouiller ou la rendre cohérente,...*

*Ces deux exercices sont suivis d'un moment d'échanges entre les enfants et les animateurs, afin de mesurer collectivement les effets de l'adoption de l'une ou l'autre stratégie.*

## jeu: I : **le jeu sur l'écoute**

### >> *Dessins dos-à-dos*

Deux élèves assis dos-à-dos ont pour mission de **réaliser la reproduction d'un dessin composé de figures simples**. L'un décrit à l'autre l'original afin qu'il le reproduise **sans le voir**. Une seconde paire d'élèves observe les modes de communication et leurs résultats.

Après quelques minutes, **on compare** l'original et la reproduction. Les paires d'observateurs sont invités à **commenter les stratégies de communication mise en œuvre**. Ensuite les joueurs expriment à leur tour leur vécu du jeu.

Cet exercice permet de découvrir qu'**une communication parfaite n'existe pas**. Les enfants sont amenés à identifier les facteurs, les stratégies qui favorisent une communication plus efficace: reformulation, recherche de feed-back, écoute active, demande de précision, utilisation d'un vocabulaire commun, ...

## jeu:2: **le jeu sur le conflit**

>> *Je veux y aller*

Les enfants se placent **par deux, face à face**, en se touchant les mains par la paume. Il est ensuite demandé à chaque enfant d'aller toucher le mur se trouvant face à lui **sans perdre le contact physique** avec son partenaire. **Un demi-groupe joue, l'autre observe**. Chaque paire observe une autre paire de joueurs.

En général, les enfants mis dans une position symbolisant la lutte utilisent spontanément **la force** pour remplir leur mission. **La solution coopérative** –aller ensemble pour que chacun à son tour touche le mur– remporte habituellement peu de succès.

Ce jeu permet d'**éclairer les motivations qui poussent à adopter une attitude plutôt qu'une autre** lors d'une situation de conflit potentiel entre plusieurs personnes: position de lutte, position coopérative, position de défaite,...). Le moment de **mise en commun** des observations, quant à lui, permet de poser la question de la qualité des stratégies mises en place.



# Analyse d'un problème réel à l'école

## + (objectifs)

(+) **Réaliser l'inventaire des points de vue de chacun par rapport à la problématique donnée.**

(+) **Structurer les discours en distinguant les faits, les sentiments et les souhaits.**

**temps : 1 :** formulation des faits

>> cerner les faits

**temps : 2 :** expression des sentiments

>> exprimer les sentiments au sujet des faits

**temps : 3 :** définition de ce qui est souhaitable

>> des idées de changements

**temps : 4 :** présentation des souhaits à l'ensemble du groupe

>> le mime

## + (méthode)

*Nous proposons de réaliser ce travail d'analyse en sous-groupes de huit enfants maximum, de manière à ce que chacun puisse se sentir suffisamment à l'aise pour exprimer son point de vue. Ces groupes sont constitués de manière aléatoire.*

*Si plusieurs adultes font partie de la structure, ils font la même animation, ils constituent en soi un groupe d'intérêt.*

*Nous proposons de distinguer l'expression des faits, des sentiments et des souhaits.*

## temps: 1 : **formulation des faits**

**Avant de commencer à débattre d'une problématique collective, il importe de se donner une vue globale sur l'ensemble des faits relatifs à cette problématique.**

### >> *Cerner les faits*

Les enfants –et le groupe d'adultes– sont invités à **énumérer l'ensemble des faits**, c'est-à-dire les choses qui se passent, qui sont observables, par rapport au **thème sélectionné**. L'exercice consiste à formuler les faits de manière à ce qu'ils ne soient pas critiquables.

Chaque fait est écrit sur un post-it (par exemple jaune) et affiché. Chaque nouveau fait vient rejoindre les précédents.

## temps: 2: **expression des sentiments**

### >> *Exprimer les sentiments au sujet des faits*

Dans un deuxième temps, les enfants expriment chacun la manière dont ils vivent personnellement cette problématique.

À nouveau, **chaque ressenti est noté sur un post-it** (rose par exemple) et est également affiché.

L'animateur peut expliquer que **chaque ressenti est légitime**, est vrai. Un enfant peut demander à un autre: **«est-ce vraiment cela que tu ressens?»** mais par contre, il ne peut pas lui dire: **«ce que tu ressens n'est pas vrai»**.

L'animateur veille à ce que chaque enfant ait la possibilité d'exprimer son vécu dans un **climat d'écoute**. Cette exercice pousse chacun à se décentrer, pour un instant, par rapport à ses propres émotions permettant ainsi de comprendre au mieux le ressenti des autres enfants.

### temps:3: **définition de ce qui est souhaitable**

#### >> *Des idées de changements*

Ensuite, **chacun exprime ses idées** pour voir des changements se réaliser. Ceux-ci sont notés, un par post-it –des verts par exemple– et à leur tour exposés.

L'animateur, avec les enfants, **regroupe ces souhaits**.

### temps:4: **présentation des souhaits à l'ensemble du groupe**

#### >> *Le mime*

Chaque sous-groupe présente les souhaits choisis à l'aide de **la technique du mime**, par exemple.

De cette manière, tous les enfants et adultes auront pris connaissance de l'ensemble des souhaits de changement.

Ces souhaits vont constituer **la matière brute** à partir de laquelle va s'organiser **le jeu démocratique d'argumentation** pour l'une ou l'autre proposition de résolution.

# L'avocat de la défense et l'avocat du diable : un entraînement à l'argumentation

## + (objectifs)

- (+) **Argumenter des souhaits de changements personnels.**
- (+) **Convaincre les autres de leur pertinence.**
- (+) **In fine, choisir collectivement trois souhaits, qui seront portés à la table de négociation par le groupe d'intérêts.**

**temps : 1 :** constituer des sous-groupes

- >> relever une caractéristique significative par rapport à la problématique
- >> des zones d'intérêts partagés

**temps : 2 :** s'exercer à argumenter, l'avocat de la défense et l'avocat du diable

- ⊙ des souhaits formulés par rapport à la cour de récréation
- >> distribution des rôles
- >> des conseillers
- >> conserver la mémoire de ce qui se joue

**temps : 3 :** choisir collectivement trois souhaits

- >> vote à la majorité

**temps : 4 :** désigner un porte parole

- >> la désignation à bulletin secret
- >> faire « campagne »

## + (méthode)

*Pour déterminer des priorités collectives dans les souhaits, il ne suffit pas de demander à chacun de se prononcer sur ce qui est bon pour lui et ensuite d'agréger les résultats. La volonté collective n'est pas la somme de volontés individuelles.*

*Nous proposons ici une méthode permettant aux groupes de constituer une identité collective en élaborant des « revendications » communes à chacun des membres du groupe.*

## temps: I : **constituer des sous-groupes**

**Les sous-groupes sont organisés de manière à rassembler des participants qui partagent une position, des intérêts ou une caractéristique commune pertinente par rapport à la problématique.**

**Un groupe –ou deux si des intérêts divergents se profilent– est formé par les adultes (enseignants, éducateurs, personnel de direction, ...) qui reçoit les mêmes consignes que les groupes d'élèves.**

**Comment ces groupes sont-ils formés? Nous envisageons deux possibilités pour la formation de groupes d'intérêts.**

>> *Relever une caractéristique significative par rapport à la problématique*

Pour les enfants, la distinction **filles-garçons** peut être pertinente pour les problématiques des toilettes et de la cour de récréation.

>> *Des zones d'intérêts partagés*

Les enfants sont placés sur une file. **L'ensemble des souhaits** leur sont soumis deux par deux: à gauche, coin des amoureux, à droite, les toilettes propres?

Les enfants sont invités à un signal déterminé à faire un pas vers la gauche s'ils choisissent le premier souhait, à rester en place s'ils hésitent entre les deux ou à faire un pas vers la droite s'ils choisissent le second souhait.

**La consigne** indique aux enfants de fermer les yeux au moment du signal afin de **limiter les effets de groupe**. Cette technique permet d'identifier les souhaits qui remportent un vif succès. Les souhaits les plus plébiscités sont ensuite croisés entre eux.

Lorsque **le choix** entre deux souhaits divise le groupe en deux **de manière équilibrée**, le processus s'arrête et les deux sous-groupes ainsi formés sont fixés. Chacun des membres dans son sous-groupe possède, dès lors, **un point commun** avec ses congénères: parmi l'ensemble des souhaits émis, ils s'accordent pour en préférer un particulièrement.

## temps:2: **s'exercer à argumenter, l'avocat de la défense et l'avocat du diable**

**Les enfants ont à leur disposition la liste de l'ensemble des souhaits de changements possibles.**

**Les animateurs en ont fait l'énumération (sur une grande feuille, sur un tableau...) et s'assurent qu'ils sont compris par tous.**

### 🕒 *Des souhaits formulés par rapport à la cour de récréation*

- ⚡ Les règles de vie: «respecter l'intimité dans les toilettes», «faire attention aux autres».
- ⚡ Le fonctionnement de l'autorité: «punir les élèves qui se disputent», «plus de surveillance», «surveillance plus juste», «caméras de surveillance».
- ⚡ La gestion des conflits entre élèves sur base du changement de leur comportement: «faire des excuses», «apprendre à s'arranger entre nous sans faire appel à un professeur», pendant un conflit «se calmer avant de parler», avoir un «grand débat sur le rejet», «réparation du tort», «remplacer les gros mots par des tuut».
- ⚡ L'organisation de l'espace-temps collectif: «réservé un espace pour le foot», «un coin des amoureux», «un terrain de billes», «aller à la bibliothèque quand il pleut», «diviser la cour en deux».
- ⚡ Mise en place de nouvelles fonctionnalités pour rendre la cours de récréation plus agréable et plus intéressante: «un étang», «de la musique sous le préau», «un toboggan», «des animaux pour s'occuper», «du cuistax et du roller», «coin des amoureux».

## temps:2: ... (suite)

*Les enfants ont à leur disposition la liste de l'ensemble des souhaits de changements possibles. Les animateurs en ont fait l'énumération (sur une grande feuille, sur un tableau...) et s'assurent qu'ils sont compris par tous.*

### >> Distribution des rôles

Un enfant choisit, parmi les souhaits présélectionnés, l'un d'entre eux qu'il veut défendre. Par exemple, si l'on veut donner un cadre, **les avocats argumentent** sur trois questions:

- :: le projet qu'il défend,
- :: pourquoi ce souhait de changement lui semble juste pour tous;
- :: en quoi il est réalisable, comment il s'y prendrait pour le mener à bien.

Un autre élève volontaire joue le rôle de l'avocat du diable qui, lui, pose des questions, et **contre-argumente** sur les deux mêmes questions.

Les autres enfants jouent le jury.

Pendant quelques minutes, **les avocats dialoguent**, font valoir leur point de vue, se répondent.

### >> Des conseillers

Si un des enfants est «en panne», il peut faire appel à autre enfant pour l'aider à prendre la parole et lui souffler des idées.

### >> Conserver la mémoire de ce qui se joue

Le jury détermine quels sont les souhaits les plus convaincants. Le groupe essaye d'aborder le plus de souhaits possible avant la fin du temps de l'atelier.

Les animateurs peuvent inviter les enfants à noter au fur et à mesure des jeux de rôles, ce qu'ils pensent de chacun des souhaits défendus.



### temps:3: **choisir collectivement** **trois souhaits à défendre**

***Une fois les souhaits présélectionnés débattus, chaque sous-groupe reçoit la consigne de choisir les trois souhaits de changements qui méritent selon eux d'être retenus.***

En soi, l'exercice n'est pas facile mais s'y prêter constitue un apprentissage qui en vaut la peine. Ensuite, l'animateur peut discuter avec les enfants de la difficulté éventuelle de le faire, de son intérêt quand il faudra **comparer des arguments et prendre une position personnelle**.

On peut encore imaginer que les animateurs préparent **une grille succincte d'évaluation personnelle** de chacun des projets défendus; la constitution de cette grille peut éventuellement devenir l'objet d'un travail collectif pédagogique.

>> *Vote à la majorité*

Le vote à main levée est une technique parmi d'autres. Pratiquement, une série de projets sont répertoriés (le plus souvent une dizaine). Chacun des enfants est invité à **voter pour les trois projets** qu'il préfère : «Qui retient le projet I?».

Les animateurs retiennent les **trois souhaits** qui remportent le plus de suffrage.

En cas d'égalité, chacun des enfants se prononce par écrit pour le projet qu'il veut défendre.

Une autre technique peut être celle du **choix par consensus**, elle nécessite alors la mise en place d'un temps de débat.

Dans tous les cas, des enfants seront satisfaits et d'autres déçus. Ce sont les règles du jeu; aussi, **les avis minoritaires doivent être respectés et traités** ultérieurement.

## temps:4: désigner un porte-parole

**Nous demandons ensuite aux élèves s'ils savent ce qu'est un «porte-parole» et les qualités que doit avoir cette personne pour assurer ce rôle. Il s'agit d'un temps d'information et d'échanges.**

### >> La désignation à bulletin secret

On peut procéder à un **vote au bulletin secret** pour élire un représentant qui va défendre les trois souhaits du sous-groupe dans l'atelier de négociation ultérieur. Le bulletin secret permet d'**éviter les effets d'influence** et de pression des amis pour orienter le vote.

Il se peut que l'élève désigné à la majorité comme porte-parole ne soit pas d'accord avec les trois projets (ou l'un d'eux) que son sous-groupe lui demande de défendre; c'est un choix à entendre et à respecter; un autre enfant peut être choisi (le deuxième à avoir eu le plus de vote).

### >> Faire « campagne »

Les animateurs peuvent aussi proposer aux enfants volontaires de se porter candidat et d'expliquer comment ils vont s'y prendre pour présenter leurs arguments à la table de négociation.

# La technique de la tortue ou la négociation de souhaits de changements

## + (objectifs)

- (+) **Se mettre collectivement d'accord sur des projets de changement.**
- (+) **Expérimenter la négociation (porter un point de vue collectif, consulter ses pairs, argumenter).**

**exemple : I :** constituer des sous-groupes

⊗ améliorer les récréations ...  
en quatre rounds

>> chez les filles

>> chez les garçons

>> chez les instituteurs

## + (méthode)

Le représentant du groupe (ou des groupes) du personnel « adulte » et les représentants des sous-groupes d'élèves se rassemblent autour de la table de négociation. Chaque sous-groupe défend ses trois souhaits de changement et ses pistes d'action pour y parvenir. S'il y a trois groupes d'intérêts, il y a donc neuf souhaits, parmi lesquels seuls trois doivent faire l'objet d'un accord collectif.

Cet atelier présente une alternance de moments de négociation et de temps de concertation. Pendant les moments de négociation, seuls

les représentants autour de la table ont la parole. Lors des moments de retour vers la base, les représentants consultent leur groupe afin de déterminer la marche à suivre dans la conduite de la négociation. Le groupe constitue la carapace de la tortue, et son représentant (le porte-parole) en est la tête. Autour de la table, se retrouvent donc autant de tortues qu'il existe de groupes. Il s'agit donc d'une réunion de tortues: en voici un exemple.

## exemple : I : la technique de la tortue

### 🕒 Améliorer les récréations... en quatre rounds

Trois groupes sont réunis autour de la table: les filles, les garçons et les instituteurs. Chacun a choisi des propositions à propos de la cour de récréation et les porte-parole les exposent.

- :: **Chez les filles**, «on aimerait avoir de la musique pour danser tout le temps mais seulement sous le préau; puis, on a choisi la médiation par les enfants car on pourrait avoir plus de justice pour tous en aidant à résoudre les conflits; et puis un grand jeu avec les profs pour s'amuser».
- :: **Chez les garçons**, «on aimerait de la musique sous le préau, ça ferait plaisir à pas mal de gens, même à tout le monde; on propose aussi de jouer avec les rollers et tout ça: il y aurait bien une fois un accident mais sinon ce serait chouette; et on voudrait plus de justice pour tous: pour être égaux, ce serait un peu mieux».
- :: **Les instituteurs** voudraient «organiser un débat sur le rejet parce que tout débat est un acte démocratique, qui permet de mettre les choses au clair, d'écouter les autres et de trouver des solutions positives pour tous. Ensuite, on propose comme projet la médiation par les élèves. La médiation, ça résout immédiatement un conflit et permet de ne pas attendre des heures! Et ce n'est pas nécessaire de faire appel aux adultes et surveillants. Le troisième projet qu'on a retenu, c'est le grand jeu avec les profs: il permettrait de créer des liens différents avec les profs; c'est aussi une façon de rappeler à l'adulte d'être aussi un grand enfant. Ça rappelle à l'adulte combien le jeu est important entre enfants et adultes».

*Premier round donc, puis chaque porte-parole retrouve pairs. Partout, l'on rediscute avant de recommencer les négociations... À ce moment-là, les garçons se disent d'accord pour la médiation et pour le grand jeu, mais il faudrait en faire plusieurs par mois.*

**:: Chez les filles**, on estime que la médiation pour plus de justice pour tous, c'est une bonne idée. Quant au débat sur le rejet, elles ne sont pas contre mais il faut que ce soit fait tous les ans pour les nouveaux.

**:: Ensuite, le porte-parole des instituteurs** s'exprime: «on a en commun avec vous la médiation, mais vous devez savoir que vous devrez être formés, cela demandera donc un effort de chacun. Pour le grand jeu, on est entièrement d'accord, et même d'y intégrer le roller (qui est une demande à laquelle on a déjà dit oui, c'est à vous à la réinvestir). Ce projet est à organiser encore et on vous attend pour en rediscuter. Mais pour la musique, on ne vous rejoint pas du tout. Savez-vous que les récréations ne se font pas toutes ensemble: pendant que certains sont en récréation, d'autres classes travaillent, d'autres sont à la sieste. Votre projet n'est pas assez réfléchi!»

*Une deuxième fois, les groupes se reforment pour échanger les avis, se mettent d'accord et à nouveau les porte-parole s'expriment.*

**::** «Pour la musique, disent **les filles**, on peut en mettre à la fin de la récréation, ou à midi quand les petits ne font plus la sieste, pour se défouler».

:: **Les garçons**, eux, questionnent: «et la musique vers 15h30, après les cours, ou à midi discrètement dans le fond de la cour. Et pour les rollers?...»

:: **Aux instituteurs** alors de réagir : « pour la musique, vous n'avez pas l'air d'y avoir beaucoup réfléchi. Il faut une autorisation de la SABAM pour la musique en extérieur. Et pour les rollers, vous revenez avec ça mais c'est quelque chose qui existe déjà et qui ne se fait plus, c'est vous les enfants qui en décidez ! »

:: **Le porte-parole des garçons**: «et avoir de la musique à 10h dans la salle de gym?»

*Nos porte-parole s'en vont consulter leur base, avec pour consigne: «quels sont les projets que vous retenez?».*

:: «D'accord pour le grand jeu, pour la médiation par les élèves et on accepte de renégocier la musique sous le préau» disent **les instituteurs**.

:: «D'accord pour la musique au forum ou ailleurs à l'intérieur, et pour la médiation et le grand jeu», expliquent **les filles**.

:: Et les garçons affirment: «on veut toujours les rollers, la musique (avec des bâches pour les baffles, et on est d'accord pour la médiation». En définitive, la négociation se conclut sur un accord relatif aux grands jeux avec les professeurs et la médiation par les enfants. Le projet «musique» devrait être approfondi et renégocié plus tard.

# v [Des questions...? Des réponses!]



question: 1 : **qui fait naître un tel projet d'intervention?**

Vous qui lisez ces lignes, peut-être? Vous en avez le désir, ou votre équipe, ou des enfants avec lesquels vous travaillez.

Vous qui êtes interpellé à ce sujet et qui souhaitez modifier quelque peu la culture de votre établissement, structure de travail. Vous qui pensez qu'il est possible de varier des pratiques et d'ouvrir votre champ d'action à un projet particulier.

question: 2 : **qui conduit les animations?**

Le dispositif d'intervention décrit ici repose sur la présence des chercheurs, porteurs d'une dynamique de recherche-action. Cette place de tiers permet d'organiser la participation sans partis pris. Mais des travailleurs sociaux sont tout à fait à même de le conduire. Ce qui importe, c'est de reconnaître la valeur de neutralité de l'intervenant.

question: 3 : **combien de personnes sont nécessaires pour conduire les animations?**

Un minimum de deux personnes, idéalement trois. En ce qui concerne les enfants de moins de 12 ans, la présence d'un animateur lors des travaux en sous-groupes reste nécessaire pour mener à bien la tâche attribuée. Dans les écoles, il est souhaitable de ne pas déléguer à un instituteur un rôle d'animation, afin qu'il puisse être acteur dans l'animation au même titre que les enfants.

#### question:4: **où se déroulent les animations?**

Dans la mesure où l'alternance de moments d'exercice en grand groupe et en sous-groupes permet de conserver un équilibre entre une expression de soi en confiance (les sentiments notamment) et l'expression collective engageante, veillez à la disponibilité de locaux pouvant accueillir des petits groupes et un grand groupe (parfois une vingtaine d'enfants pour les classes) à un autre moment.

Une salle de gymnastique convient difficilement par exemple: local trop grand, souvent mauvaise acoustique, confusion de genre –les enfants seront tentés de s'y dépenser physiquement– et difficulté de canaliser les énergies par la suite. Les supports (tableau) doivent être en nombre suffisant et permettre une lisibilité de ce qui y est affiché.

Les jeux de mise en confiance lors de la deuxième animation nécessitent après leur déroulement une mise au point collective avec des enfants ayant retrouvé un certain calme, assis, posés et prêts à s'écouter et s'exprimer à nouveau.

#### question:5: **combien de temps prend l'animation globalement?**

4 ou 5 séances, proches les unes des autres, peuvent être prévues, ainsi qu'une dernière d'évaluation: qu'avons-nous appris de ce projet? qu'est-ce qui peut être répété dans la structure? Il vaut mieux ne pas être trop ambitieux dans le contenu de chaque séance au risque de précipiter son déroulement et de ne pas aller au fond de la procédure, qui

se veut pédagogique. Il est préférable de multiplier les séances d'animation afin de permettre des temps collectifs de réflexion sur le sens du projet lui-même, sur les acquis, sur les difficultés rencontrées...

🕒 *Ceci est encore plus crucial dans les écoles*

Contraints par le temps du matin, éventuellement investi en rituels auxquels les élèves n'échappent pas, par la récréation de la matinée, par l'heure du repas de midi, les intervenants extérieurs ne sont pas maître du temps scolaire par exemple. C'est à ceux-ci à aménager le dispositif en conséquence. Un «trop plein» peut avoir pour effet direct une certaine improvisation dans l'adaptation de ce qui était prévu de faire. Un deuxième effet, plus important nous semble-t-il, est le peu de temps consacré aux mises en commun ainsi qu'à la clôture de l'intervention. Ces temps où les intervenants redonnent du sens constituent pourtant le centre de la démarche.

Quoi qu'il en soit, déterminez vous-même le nombre de séance et leur durée, en fonction de vos objectifs, de votre lieu de travail et du remaniement de l'ensemble des outils que vous venez de découvrir.

question:7: **pourquoi un tel outil alors que des structures de participation existent déjà?**

Oui, certes, mais fonctionnent-elles vraiment? On voit fleurir des conseils communaux d'enfants tout azimuts, et pourtant, si l'on prend la peine d'ouvrir leur «boîte noire», elles sont bien souvent vides: vide de sens et vide de pratiques. Beaucoup d'entre elles pèchent par le présupposé que les enfants sont déjà des citoyens, alors qu'ils sont des citoyens en devenir. On peut citer l'exemple de conseils communaux d'enfants dans lesquels les enfants mandatés, pourvus de tous les attributs matériels et symboliques et intronisés médiatiquement, ne sont en réalité que des porteurs de paroles construites préalablement par des adultes. Ainsi, des enfants mandatés peuvent recevoir de l'autorité communale un porte-dossier qui restera vide tout au long de leur mandat. Quelle image de la démocratie veut-on donner aux enfants dès lors que leur investiture ne s'accompagne d'aucun pouvoir, d'aucune prise sur leur environnement?

question:8: **faire participer ainsi les enfants, n'est-ce pas risqué?**

\* J. Lacroix, « Prendre les enfants au sérieux pour qu'ils se prennent au sérieux », in *Enfants d'Europe*, Bruxelles, n°1, septembre 2001, pp. 23-24.

«Se mouiller» c'est prendre un risque dit-on. De quoi les adultes ont-ils peur? Généralement, ils ont peur de perdre du pouvoir, de leur autorité comme si les enfants et les jeunes allaient faire la révolution. Les enfants ne veulent pas prendre le Pouvoir mais aimeraient exercer un pouvoir partagé\*. Ils demandent aux adultes de rester les garants des règles,

d'un cadre, de lois. Les enfants attendent des adultes qu'ils assurent leur responsabilité d'Adultes. Les résistances des adultes à l'égard de la participation des enfants sont légitimes si elles se fondent sur l'utopie de l'égalité absolue entre les groupes sociaux des enfants et des adultes. Or, la participation à l'école et dans tout autre espace de vie collective peut devenir un temps d'apprentissage incluant celui de la citoyenneté.

Engager un processus de consultation des enfants et de construction de l'intérêt collectif ne peut s'envisager à la légère. Toute parole a un effet performatif. Si la structure, quelle qu'elle soit, n'est pas prête à ouvrir la boîte noire et se voir changer, ce processus produira des effets inverses à ceux attendus. L'institution qui se crispe sur l'existant, et qui malgré tout donne la parole aux enfants, produit de l'oppression. Pour que les enfants ne se sentent pas dupes, il faut que leur investissement ait des retombées concrètes. Ce qui signifie que l'on doit s'assurer avant de se lancer dans une culture de la participation que les adultes acceptent de lâcher prise pour ce qui est déterminé comme négociable entre eux.

Rédaction

*Christof Carlier  
Joëlle Lacroix  
Danielle Mouraux*

*avec la collaboration de Clette Véronique.*

Consultant en communication

*David Joblin*

Direction artistique

*Marie-Noëlle Jacmin*

Graphisme et Photo de couverture

*Livia Montini*

Éditeur responsable

*Claudia Camut,  
60 C Avenue de la Toison d'Or, 1060 Bruxelles*

***Cette brochure électronique a été réalisée  
avec le soutien du Fonds Houtman***

*Nous remercions les écoles Vauban de Charleroi, Saint-Joseph d'Ixelles et l'école communale de Perwez pour l'ouverture de leurs portes et pour le risque qu'ils ont pris en s'aventurant avec nous sur le chemin du questionnement.  
Un grand merci également aux élèves de l'année scolaire 2002-2003 qui se sont prêtés avec beaucoup de curiosité et d'énergie au jeu difficile de la participation.*