



Organisation des Nations Unies
pour l'éducation, la science et la culture



Division pour la promotion
de la qualité de l'éducation

Éducation pour la non-violence

Bonnes pratiques de
résolution non-violente
de conflits en milieu
scolaire
Quelques exemples

Avis au lecteur

Le recueil que vous avez entre les mains est l'élément d'une mallette pédagogique plus complète sur l'éducation à la non-violence en cours de réalisation à l'UNESCO. Cette initiative est une des actions menées en matière d'éducation à la non-violence par la Division de la promotion de la qualité de l'éducation, et plus particulièrement par la Section d'éducation aux valeurs universelles de l'UNESCO.

Vous trouverez l'intégralité de ce texte sur Internet à l'adresse suivante :

<http://www.unesco.org/education/nved/index.html>

Cette première édition a été tirée provisoirement en nombre limité d'exemplaires et traductions (1000 en anglais et 1000 en français). Ceci afin de prendre en compte les suggestions et les critiques des lecteurs, mais aussi de recevoir de leur part d'autres exemples de bonnes pratiques et textes qui seront intégrés dans une deuxième édition.

Pour cela vous pouvez écrire à :

Mme Antonella Verdiani

UNESCO ED/PEQ/VAL

7, Place Fontenoy

75352 PARIS 07 SP - France

E-mail : a.verdiani@unesco.org

Table des matières

Préface	p. 5
Introduction	p. 7
Avertissement	p. 10
• Expériences en gestion des conflits et médiation scolaire (Province du Chaco, Argentine)	p. 11
• Les Ambassadeurs et Ambassadrices de la paix, « Le petit lapin tout blanc qui voulait vivre en paix » (Canada)	p. 15
• La <i>sinankunya</i>, la parenté plaisante comme moyen de résolution des conflits (Afrique de l'Ouest)	p. 24
• La Paix commence par moi. Aider les enseignants à enseigner, une méthode pour la résolution des conflits (Afrique du Sud)	p. 29
• Apprenons à vivre ensemble Ecole de la Paix (France)	p. 33
• Oser la Non-violence – Des élèves apprennent à résoudre leurs conflits et à élaborer des règles communes (France)	p. 37
• Utiliser la force des groupes des pairs pour prévenir les comportements brutaux (Finlande)	p. 41
• Le Collège aux pieds nus (Inde)	p. 45
• La médiation scolaire – Une expérience de médiation (Collège E. Vaillant de Gennevilliers, France)	p. 53
• <i>Enclave de Paz</i>. Un programme pédagogique pour le nouveau Millénaire (Espagne/Brésil)	p. 57
• Pour rejeter la violence : le projet <i>Ibeji</i> (Brésil)	p. 61
• Vaccination contre la violence et la maltraitance des enfants (Manizales, Colombie)	p. 64
• Les mots sont des fenêtres. Initiation à la Communication Non-Violente (USA)	p. 67
• L'étrange guerre, Histoires pour la paix	p. 72
Textes fondamentaux	p. 74
Petit glossaire des termes utilisés dans le texte	p. 77

Remerciements

Nous tenons à remercier pour leur précieuse collaboration, par ordre alphabétique **Neal Cooper, Hélène Gille, Sophie Guerbodot, Phyllis Kotite, Andréa Romay**, ainsi que toutes les personnes ayant envoyé à l'UNESCO leurs contributions, même si elles n'ont pas pu être publiées dans ce recueil.

Editeur : **Antonella Verdiani**

Spécialiste du programme

Division de la promotion de la qualité de l'éducation

Section d'éducation aux valeurs universelles

Photo de couverture et page 13 : **Pascale L.R.**

Conception graphique : **Jacques Zahles**

Mise en page : **HEXA Graphic**

Publié en 2002 par l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
7 Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

© UNESCO, janvier 2002

Imprimé en France

Les idées et les opinions exprimées dans cet ouvrage sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO.

Les appellations et les présentations des données n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant à leurs frontières ou limites.

Préface

Au cours de l'année 2001, le Secteur de l'Éducation de l'UNESCO a lancé l'initiative d'un recueil de « bonnes pratiques » de résolution de conflits en milieu éducatif formel et non-formel. Pour ce faire, il a été demandé à de nombreux partenaires de l'UNESCO, (Commissions nationales, ONG, associations différentes, écoles, institutions de recherche, universités, etc.), de contribuer à cet ouvrage par l'envoi d'un article, rédigé en langage simple et facile à lire, relatant leur expérience dans la prévention et transformation des conflits.

L'objectif que cette publication voudrait atteindre est d'informer tous ceux - enseignants, formateurs, éducateurs, parents, jeunes, élèves - qui, d'une manière ou d'une autre, sont confrontés aux phénomènes de la violence à l'école ou au sein des communautés éducatives non-formelles. L'intention de l'UNESCO dans ce projet est de les informer sur ce qu'il y a de mieux au niveau international en matière d'éducation pour la paix et la non-violence, mais surtout de leur fournir des outils pédagogiques concrets pour prévenir et transformer la violence à laquelle ils sont confrontés quotidiennement dans leur travail.

Comme le précise son acte constitutif, l'UNESCO œuvre pour que les défenses de la paix soient « élevées dans l'esprit des hommes ». Nous voudrions, durant ce nouveau millénaire, pouvoir aller au-delà de ce que les pères fondateurs, pourtant visionnaires, entendaient par l'expression « défenses de la paix ». Il nous semble que dans la situation mondiale actuelle, il ne s'agit plus de bâtir un système de défenses, soit-il symbolique, dans l'esprit des individus. Il ne s'agit pas d'apprendre à nous défendre, mais plutôt d'opérer un changement bien plus radical : changer notre vision du monde, notre façon d'éduquer, de communiquer et de vivre ensemble.

Le siècle qui vient de s'achever a connu la guerre la plus dévastatrice de toute l'histoire, ainsi qu'une croissance exponentielle de la violence entre les individus, y compris parmi les jeunes, à l'école. Il ne faut pas considérer la violence uniquement lorsqu'il s'agit de crimes ou délits ; dans les cas plus courants, à l'école, il s'agit surtout d'actes d'incivilités, car ce lieu est souvent le théâtre de la déchirure sociale entre les élèves de milieux privilégiés et d'autres provenant de couches sociales défavorisées.

L'école n'est-elle pas le lieu idéal pour poser les bases de ce changement dans l'esprit des jeunes ? C'est par l'action de l'éducation, entendue dans son sens le plus large étymologiquement, de « tirer hors de » (educere) et de « nourrir » (educare), que nous pouvons toucher les esprits – l'intelligence rationnelle, mais aussi celle du cœur – et transmettre les valeurs de solidarité, de paix et de non-violence. Les méthodes éducatives présentées dans cet ouvrage ont le mérite de traduire en pratiques pédagogiques actives ces valeurs fondamentales, pour qu'elles soient connues, mais surtout vécues dans la classe et en dehors de celle-ci.

Puisse cette publication être une contribution concrète à la promotion de la paix et de la non-violence au profit des enfants du monde, auxquels les Nations Unies et l'UNESCO ont dédié la Décennie 2001-2010.

John Daniel

Sous-Directeur général pour l'éducation

Introduction

«**B**onnes pratiques», «meilleures pratiques»... est une terminologie très à la mode appartenant aux projets de développement dans le contexte éducatif ou le jargon international. Qu'entendons-nous par là ? Nos références aux cas d'études soulignent leur excellence à titre d'exemples en termes de définition et planification de nouveaux projets. Sélectionner, étudier et diffuser ces « meilleures pratiques » contribue à promouvoir des solutions créatives et durables à différents problèmes sociaux, notamment celui de la violence en milieu scolaire. Ces modèles construisent un pont entre les solutions empiriques, la recherche et les politiques éducatives.

L'UNESCO, observatoire privilégié d'expériences culturellement et socialement différentes provenant d'une multitude de pays, a pour objectif de faire connaître ces pratiques afin qu'elles soient apprises, et dans la mesure du possible, répliquées. Afin que de plus en plus d'écoles et de formateurs puissent profiter de l'expérience des autres, ces pratiques pourront être adaptées chacune dans leur contexte et donner naissance à d'autres solutions pour faire face à la montée de la violence parmi les jeunes.

Valorisant le plus souvent la créativité des participants, la caractéristique fondamentale de ces « bonnes pratiques » est d'être innovatrice : elles offrent des solutions nouvelles à des vieilles problématiques comme la violence entre les groupes ou les conflits interpersonnels.

La dimension de créativité est à souligner, toutes ces pratiques en font preuve, en effet, leur succès est fondé sur la capacité d'inventer et de s'amuser en créant. Oser changer les programmes éducatifs formels et non-formels en formulant des propositions pédagogiques interdisciplinaires révèle le sens de l'initiative de tous les acteurs, qu'il s'agisse des enseignants, des élèves, des éducateurs, ou même des parents.

Le résultat en est la fraîcheur et l'originalité de ces réponses inédites. Grâce à des techniques et des pédagogies d'éducation à la paix (médiation, communication non-violente, médiation par les pairs...), tout formateur a pu réaliser et assister au miracle de l'épanouissement des personnalités de jeunes très souvent difficiles et violents.

Oser aller au-delà des programmes, être interdisciplinaires et avoir une vision transdisciplinaire, cela laisse une place prédominante dans ces pratiques à la créativité, comme dans toute pédagogie active, mais privilégie aussi un espace à l'humour.

Sans la moindre ironie cassante, l'humour est cette capacité à rire d'abord de soi-même et de l'autre sans le blesser. L'arme de la dérision, proposée par de multiples auteurs, devient l'outil de positionnement face à l'autre et de transformation du conflit en rencontre. Il s'agit d'apprendre ou de réapprendre à rencontrer l'autre, afin d'arriver à vivre ensemble avec nos diversités culturelles, sociales, politiques, religieuses....

Les expériences que nous présentons ici sont le résultat d'une sélection des contributions de nombreux pays parvenues à l'UNESCO au cours de l'année 2001. Par un souci de qualité, nous avons procédé à une sélection tout en favorisant le plus possible les différentes réalités culturelles et sociales.

Voici quatorze articles provenant d'Afrique (Sénégal, Côte d'Ivoire, Mali, Afrique du Sud), d'Amérique Latine (Argentine, Brésil, Colombie), d'Amérique du Nord (Canada, Etats-Unis), d'Asie (Inde) et d'Europe (France, Autriche, Espagne, Finlande).

Leurs auteurs sont des chercheurs universitaires, des enseignants du primaire et du secondaire, des éducateurs de rues, des leaders d'associations, des formateurs, des animateurs, des enfants des écoles du soir, des jeunes... tous – qu'ils soient une nouvelle fois remerciés – ont témoigné par leur réponse enthousiaste et la qualité de leurs écrits d'un investissement hors du commun pour vaincre la violence. Leur engagement est quotidien et, comme toute passion, s'inscrit bien au-delà de la sphère professionnelle, car il couvre la vie entière et devient une éthique de vie. Ce sont là des bâtisseurs de paix.

Afin que leur travail soit connu comme il se doit, cet ouvrage sera diffusé à travers différents réseaux, tels que les Ecoles Associées ou les Clubs UNESCO. Les suggestions de tous lecteurs seront intégrées dans une édition supplémentaire. Afin de qualifier les pratiques présentées de « meilleures ou bonnes », les experts de ce domaine, qu'il s'agisse d'enseignants ou d'élèves, pourront les évaluer selon des critères d'innovation, de succès, de durabilité et de bonne gestion pour ensuite nous envoyer leurs commentaires (voir avis au lecteur, page 2).

Pour conclure grâce à ce projet, notre conviction s'est renforcée sur le fait que l'éducation pour la paix et la non-violence, selon les témoignages des éducateurs cités et la définition proposée par l'UNESCO, est avant tout une pratique au quotidien, faisant montre de patience, d'écoute, de respect, mais surtout d'amour.

Antonella Verdiani

*Spécialiste du programme
Division de la promotion de la qualité de l'éducation
Section d'éducation aux valeurs universelles
UNESCO, Paris*



Les « bonnes pratiques » présentées dans ce recueil ont été répertoriées selon le niveau scolaire pour lequel elles ont été élaborées et dans lequel elles ont été testées.

- **Education formelle** : Ecole Maternelle
Ecole Primaire
Ecole Secondaire
- **Education non-formelle** : communautés, associations, ONG, etc.
- **Tout public**

Expériences en gestion des conflits et médiation scolaire



Milieu : formel et non-formel

Niveau : maternelle, primaire, secondaire

EICame (Equipo Interdisciplinario Capacitador en Mediación Educativa) est une équipe interdisciplinaire de médiateurs en éducation. Les formations mises en place depuis 1998 ainsi que le programme de médiation scolaire (présentée à la Chambre des députés de la province du Chaco) représentent une initiative unique en Argentine. Les objectifs de cette ONG sont de diffuser des techniques de résolution de conflits, en particulier à travers la médiation et la négociation, au sein du milieu scolaire. Ils nous paraît intéressant de partager leur témoignage qui peut servir d'exemple et être adapté à d'autres réalités culturelles.

Depuis 1998, des cours de médiation scolaire officiellement reconnus par le ministère sont dispensés aux instituteurs de tous niveaux, afin qu'ils prennent conscience de la présence du conflit ainsi que des attitudes liées, dans les écoles en Argentine. Les méthodes de résolution de conflits que nous leur proposons sont la négociation et la médiation. La méthode éducative de la « Résolution Alternative de Disputes », le RAD, peut être définie en tant que processus d'« éducation aux valeurs ». La paix, la solidarité, la coopération, la tolérance et l'acceptation de la diversité doivent d'abord être intégrées par les adultes, les formateurs et les enseignants, avant d'être transmises aux élèves.

Nous partons du principe que les malaises et les conflits existeront toujours au sein des institutions « ... dont la santé peut s'évaluer non pas par l'absence de conflits mais à partir de la capacité que l'institution à les reconnaître, les affronter et, dans le meilleur des cas, à les résoudre »*. Il s'agit pour chaque institution de définir ses propres moyens de gestion des conflits en fonction des réalités locales. Cette proposition a été élaborée et approuvée en tenant compte, entre autres, des engagements proposés par le Manifeste 2000 de l'UNESCO pour l'Année Internationale de la Culture de la Paix, à savoir :

1. "Respecter toutes les vies" - 2. "Rejeter la violence" - 4. "Libérer ma générosité" - 4. "Ecouter pour se comprendre" - 5. "Préserver la planète" - 6. "Réinventer la solidarité"

Nous pensons qu'une "prise de conscience" est fondamentale. Dans notre communauté, avoir des conflits est trop souvent considéré comme un tort ; un enseignant ayant des problèmes est facilement jugé comme un "mauvais" enseignant. Par exemple, combien de fois nous discriminons un instituteur récemment incorporé parce qu'il n'a "pas d'expérience" ou, à l'inverse, un enseignant de longue date parce qu'il "ne connaît rien aux réformes", ou encore un élève, parce qu'issu de tel ou tel milieu ? Nous avons tous entendu, un jour, ce genre de phrases : « Que peut-on attendre d'un garçon qui vient de ce quartier, de parents séparés ! »

* IANNI, Norberto Daniel y PEREZ Elena, *La Convivencia en la Escuela : un hecho, una construcción*, Paidós, Buenos Aires, Febrero, 1998

Nous devons prendre conscience du fait que nos paroles véhiculent souvent un contenu discriminatoire qui n'est pas toujours apparent au premier degré. C'est pourquoi nous considérons que l'auto-évaluation est un point essentiel pour la gestion des conflits, processus qui commence par la reconnaissance des responsabilités de chacun de nous dans la "co-construction" des attitudes violentes envers les autres.

Pour cette raison, il nous a semblé opportun de créer dans l'école un lieu de partage de nos problèmes quotidiens afin d'analyser nos propres attitudes sans être jugés. Cette idée nous a démontré son efficacité car grâce à ce lieu il est possible d'assimiler progressivement les principes de la négociation et de la médiation que nous enseignons. Cependant, nous ne pouvons pas demander aux adultes d'apprendre aux élèves ce à quoi ils ne sont pas, eux-mêmes, suffisamment préparés. Il s'avère en effet que les instituteurs ne sont pas satisfaits de la manière dont ils gèrent leurs conflits et ils réclament certains outils, car ils doivent, en premier, connaître ces techniques et les appliquer pour la résolution des conflits qui naissent au sein de l'institution scolaire.

La négociation et la médiation ont comme outils principaux le dialogue et l'écoute afin d'encourager la responsabilisation de chacun et la compréhension de l'autre. Ces pratiques sont promues aussi par le Manifeste 2000 de l'UNESCO qui invite à pratiquer la "non-violence active". Une des techniques fondamentales pour la gestion pacifique des conflits est de comprendre les sentiments de l'autre, interpréter sa culture et saisir ses différences, sans les considérer comme des défauts, pour ainsi réussir à "se mettre dans sa peau." La paix se construit chaque jour et nous sommes tous responsables de cette entreprise.

Quelques éléments de négociation et de médiation

- **La position** : que veulent les parties en présence ?
- **L'intérêt** : pourquoi le veulent-ils ?
- **La nécessité** : quelles sont les nécessités sous-jacentes ?
- **L'évaluation des options**

...qui peuvent aussi être développés dans l'étude d'une discipline comme l'Histoire. En abordant, par exemple, la Révolution de Mai de 1810 qui engendra le processus d'indépendance de l'Argentine par rapport à l'Espagne, nous avons travaillé à partir de ces concepts en nous demandant :

- Que voulaient les indépendantistes ?
- Que voulaient les Espagnols ?
- Quels autres groupes faisaient partie du conflit ?

Une fois que la position de chaque partie a été définie et les demandes identifiées, nous nous sommes aussi posés les questions : pourquoi le voulaient-ils? quelles étaient leurs nécessités? Nous avons ensuite évalué les alternatives possibles dans ce moment précis et quel aurait été le cours de l'Histoire si celles-ci avaient été adoptées.

Des méthodes similaires peuvent s'appliquer à d'autres matières telles que :

- La géographie (conflits entre pays limitrophes)
- La littérature (en analysant des œuvres littéraires et le débat qui en découle)
- L'éducation physique (en élaborant les règles du jeu)
- Les mathématiques (en analysant les différents procédés pour résoudre un problème).

Des exemples réussis de médiation à l'école

Dans un collège de la ville de la Resistencia, Chaco, un conflit a surgi entre les élèves de dernière année au sujet de l'endroit où la fête de fin d'année devait avoir lieu, un groupe voulant l'organiser dans un club et l'autre ailleurs. Toutes les tentatives de négociation échouaient, la situation s'envenimait au point de provoquer des divisions entre les élèves pendant les heures de cours. Le choix du lieu devenait ainsi un argument de provocation entre les différents groupes et ceci avait largement dépassé la cause du conflit.

Le recours à la médiation fut décidé par les enseignants pendant les heures de cours et l'on transforma le conflit en un moment pédagogique. L'enseignant commença en fixant les règles de base de la médiation c'est-à-dire, par exemple, ne pas agresser ou interrompre les autres. Après que chaque groupe eut donné ses positions, le travail consista à détecter leurs intérêts et leurs perceptions. En effet, le groupe A pensait que le groupe B ne cherchait qu'à imposer son pouvoir à l'ensemble du groupe, tandis que B soutenait que les autres avaient un intérêt personnel à organiser la fête dans un lieu déterminé. Ils avaient l'impression que c'était "toujours" à eux (B) de prendre les décisions de la classe à cause de la passivité du groupe A.

Voici le témoignage de l'enseignant : « Nous avons travaillé en utilisant les techniques de communication pour arriver à ce que les deux parties s'écoutent, qu'elles puissent commenter leurs perceptions respectives en vue de définir des intérêts communs ou différents. Les intérêts, notés au tableau, ont servi de base pour lancer des idées et des discussions. A ce moment, l'heure de cours s'étant écoulée, chaque groupe a désigné deux représentants pour trouver un accord : finalement, les deux groupes ont convenu de réaliser la fête dans un troisième lieu où ils se rendraient tous. Dans ce cas, la médiation a été utilisée comme un processus d'apprentissage qui a permis à tous de modifier l'interprétation des intentions manifestées par le groupe adverse, ce qui améliora les relations au sein de la classe. »

Une autre expérience a été réalisée dans une école maternelle à Chaco. Parmi les objectifs proposés par le projet, nous avons :

- intégré au projet institutionnel des valeurs et des principes démocratiques reconnus par les membres de la communauté, ceci afin d'entamer un processus de transformation dans l'école. Pour cela, il a été nécessaire, avant tout, de mettre à plat les conflits existants, les affronter pour mieux les gérer et les résoudre par accord entre les acteurs concernés ;
- donné un nouveau rôle à l'éducateur qui doit partir d'un changement d'attitude personnelle et professionnelle et mettre en valeur l'autorité plutôt que l'autoritarisme ;
- favorisé l'autonomie institutionnelle de l'école, tout comme la construction de l'identité personnelle des participants.

Nous pouvons signaler les résultats suivants :

- l'autonomie s'est construite par différents pratiques et moyens (l'accord, la collaboration, la responsabilité solidaire, etc.) au niveau du groupe et de l'institution ;
- des liens se sont créés avec d'autres institutions éducatives, de la santé et culturelles ;
- une nouvelle gestion des espaces et du temps a été étudiée au sein de l'école pour permettre la participation active des parents ;

- des espaces institutionnels ont été organisés pour que les enseignants puissent exposer les conflits et travailler à la recherche de solutions ;
- les valeurs préconisées ont pris vie et l'autorité a été revalorisée par rapport à l'autoritarisme ;
- l'adhésion et l'engagement des différents membres de l'institution ont été obtenus pour reconnaître, gérer et résoudre les conflits de façon collective.

C'est ainsi que certains cas de médiation spontanée entre élèves sont nés. Un jour, par exemple, lorsqu'ils jouaient au football, l'un des jeunes s'est fait exclure de la partie pour avoir joué trop brutalement. L'institutrice voulant intervenir, les enfants ont répondu : "on va arranger ça entre nous" et se sont mis de côté pour discuter seuls avec leur camarade. Celui-ci s'excusa et la partie reprit.

**Irma Zalazar de Porfirio, Teresita Noemí Codutti,
Daniel F. Martínez Zampa,**

Equipo Interdisciplinario Capacitador en Mediación Educativa

Contact

EICaME

Equipo Interdisciplinario Capacitador en Mediación Educativa

Av. Italia 745

Tél. (03722) 42 18 22 – 15 64 37 41

Resistencia – Chaco – Argentina

E-mail: abrjos@arnet.com.ar

Web: www.mediacioneducativa.com.ar

Les ambassadeurs et ambassadrices de la Paix



Milieu : formel

Niveau : maternelle, primaire, secondaire

La Maison des jeunes de l'Azymut Est*Ouest de Saint-Nicolas du Québec au Canada a réalisé un Guide de formation aux comportements pacifiques. Une expérience de sensibilisation et d'éducation à la paix auprès des élèves du primaire par des étudiants des écoles secondaires du Québec au Canada. Richard Proulx, responsable du programme « Les Ambassadeurs et Ambassadrices de la paix » nous a gracieusement envoyé cet article qui contient une méthode pratique de résolution de conflit à l'école.

Le fait que ce soit des "plus grands" qui se rendent dans les écoles primaires pour parler de paix a un impact sur la réceptivité des élèves des écoles primaires. Depuis 1999, 200 Ambassadeurs et Ambassadrices de 7 écoles secondaires ont sensibilisé plus de 12 000 élèves du primaire.

Ce programme permet de donner une formation d'éducation à la paix et aux comportements pacifiques aux étudiants et étudiantes des écoles secondaires (14 à 17 ans). Par la suite, ces jeunes accompagnés par un/e intervenant/e, deviennent les Ambassadeurs et Ambassadrices de la paix auprès des élèves des écoles primaires de leur municipalité.

Il favorise également une prise de conscience, de la part des enfants, des différentes manifestations de la violence qui existent autour d'eux pour les amener à en reconnaître les différentes formes et acquérir des connaissances sur les stratégies non violentes de résolution de conflits.

Durant l'année 1999, plusieurs écoles ont pu bénéficier du programme des Ambassadeurs et Ambassadrices de la paix. C'est ainsi que l'école de la Source (Québec, Canada) et l'école Paul - VI de Saint-Apollinaire du Québec au Canada ont reçu la visite des Ambassadeurs et Ambassadrices de la paix à deux reprises. La première rencontre a eu lieu le 15 décembre 1999 et la seconde, le 27 mars de cette même année. La deuxième rencontre s'est avérée très importante, elle a montré que les mises en situation permettent aux jeunes élèves d'intégrer quelques techniques de résolution des conflits. De plus, une évaluation du programme auprès des enseignants aura permis de relever les éléments positifs de cet atelier ainsi que leurs commentaires et suggestions comme l'introduction de marionnettes symbolisant la paix. Une des activités de cet atelier a été de réaliser des marionnettes avec les enfants de 5 à 7 ans. Il s'agit de bien faire comprendre aux enfants que les marionnettes qu'ils sont en train de fabriquer symbolisent la paix. Elles peuvent vivre et agir tels des habitants de ce monde paisible qu'ils auront imaginé, dans un exercice de visualisation d'un monde de paix, préalablement.

Ces marionnettes peuvent être très simples. Il suffit d'un morceau de papier ou de tissu qui enveloppe le doigt. Les traits élémentaires du visage qui seront dessinés ou peints au sommet

du doigt donneront vie à la marionnette. Un visage peut être dessiné sur un morceau de papier rond qui est ensuite collé à un bout de bois.

Laissons aller notre imagination, la créativité fait souvent des miracles dans la simplicité !

Richard Proulx,

Responsable du programme les « Ambassadeurs et Ambassadrices de la paix »

Une méthode pratique d'éducation à la paix

LE CONTE DU LAPIN BLANC

Ce conte est une allégorie dont le principe est de faire passer, par une histoire, des messages qui vont apporter des changements dans l'attitude de ceux qui l'entendent. Tout au long de l'histoire chaque animal que le petit lapin blanc rencontre va lui communiquer un petit truc pour résoudre les conflits. Peu importe les animaux que l'on emploie dans ce conte, l'important c'est le message qu'ils livrent. Chaque pays pourra donc adapter le conte avec les animaux qui lui sont familiers ou introduire des animaux qui ont des qualités particulières. En Afrique, par exemple, on utilisera de préférence l'antilope, la gazelle, la girafe ou le lion alors qu'en Australie, le kangourou ou le koala seront plus appréciés.

« J'ai senti que les élèves étaient intéressés, ils aiment que ce soit des adolescents qui animent l'atelier. Les enfants ont beaucoup participé et cet atelier leur a été nécessaire. »

Enseignante en 4^{ème} année à l'école Lotbinière

Activités d'éducation à la paix étalées sur une période de 54 minutes pour la maternelle, 1^{re} et 2^e années

Objectifs

- Sensibiliser les enfants aux sentiments qu'ils ressentent lors de comportements violents et de comportements pacifiques.
- Informer les enfants des attitudes et comportements pacifiques (harmonieux) à adopter.
- Identifier des personnes ressources.
- Reconnaître les conséquences positives à vivre dans un monde de paix.

Logistique

- matériel : 1 feuille par enfant, feutres, crayons de bois, crayons de cire ou pastels à l'huile.
- Avant la formation, lorsque vous êtes dans la classe, remettez à l'enseignant(e) la feuille Évaluation de la formation (annexe). Dites-lui que vous souhaitez avoir ses commentaires et récupérer la feuille à la fin de la rencontre.

- Pour la maternelle : installez le local pour créer un espace pour le Conte et un autre pour dessiner.

I. Présentation et remerciements (2 min.)

- Présentez-vous aux élèves.
- Remerciez l'enseignant(e) et le directeur (trice) de vous permettre de rencontrer les jeunes pour cette activité. Remerciez le personnel de l'école qui vous aura aidé dans la préparation de l'activité.
- Vous pouvez dire aux élèves que vous les rencontrez pour leur parler d'un sujet important pour vous : LA PAIX. Poursuivez avec : « Aujourd'hui, nous verrons ensemble les attitudes et comportements pacifiques à adopter, nous identifierons des personnes ressources qui pourront t'aider lors de conflits, nous t'inviterons à faire un dessin sur la paix. Mais avant, nous allons te raconter l'histoire d'un petit lapin tout blanc qui voulait lui aussi vivre en paix. »

II. Conte (12 min.)

- Pour la lecture du conte en maternelle et 1^{ère} année, répartir au sein de l'équipe des Ambassadeurs et Ambassadrices la lecture comme suit : narrateur/trice, le petit lapin, les autres personnages. Pour la lecture en 2^e année, entendez-vous avec les professeurs de 5^e ou 6^e année, afin que quelques élèves viennent lire les rôles du petit lapin et des autres personnages lors de la présentation du conte.
- Racontez le conte en demandant la participation des enfants : « Tu veux m'aider à raconter l'histoire ? Alors quand je te ferai signe (mettre l'index et le majeur d'une main au-dessus de la tête pour former des oreilles (☞) et que je dirai **le petit lapin**, tu ajouteras **tout blanc**. On essaie ensemble une fois? ...le petit lapin... Aussi ouvre toutes grandes tes oreilles comme celles du lapin pour bien écouter et te rappeler de tous les animaux de l'histoire, on aura besoin de l'aide de ta mémoire à la fin du conte. Es-tu prêt ? »

LE PETIT LAPIN TOUT BLANC QUI VOULAIT VIVRE EN PAIX

Il était une fois, il y a très longtemps, un papa et une maman lapin qui avaient beaucoup de petits enfants lapins, de toutes les couleurs : des noirs, des gris, des roux, des bruns, des picotés et des tachetés. Mais, parmi eux, il y en avait un, le plus petit, qui était tout blanc, tout blanc. En fait, il était aussi blanc que la neige qui brille sous le soleil par un bel après-midi d'hiver. Cette famille de lapins vivait, avec d'autres familles, dans une immense forêt remplie de grands sapins verts, de magnifiques cèdres et de très beaux bouleaux qui permettaient aux oiseaux d'y construire leur nid. Les familles de lapins construisaient, elles, leur maison sous les branches des cèdres pour se protéger de la pluie et de la neige.

Parfois, (🐇) **le petit lapin tout blanc** était laissé seul par ses frères et sœurs, et même par ses amis, simplement parce qu'il était tout blanc. À cause de sa couleur différente, il arrivait que personne ne veuille jouer avec lui. Il était seul, rejeté. Cela le rendait très triste car il ne trouvait personne pour s'amuser. D'autres fois, on se moquait du (🐇) **petit lapin tout blanc** car il était plus petit que tous les autres. On lui disait des mots méchants, des mots qui lui faisaient de la peine dans son cœur. Quand le soir arrivait et que le soleil donnait lentement sa place à la lune, (🐇) **le petit lapin tout blanc** n'arrivait pas à dormir car ses frères et sœurs lui faisaient des misères (taquineries). Ils mordaient ses petites oreilles, pinçaient ses pattes, tapaient son dos et ils chatouillaient son petit cou. (🐇) **Le petit lapin tout blanc** détestait cela, il avait mal mais il ne savait pas quoi faire au juste. Triste, il regardait les ombres des animaux avancer dans la nuit, il rêvait de vivre en harmonie, il rêvait d'une vie meilleure.

Un beau matin, (🐇) **le petit lapin tout blanc** qui était triste et fâché de vivre dans la chicane décida d'aller se promener loin dans la forêt. Pendant cette promenade, (🐇) **le petit lapin tout blanc** espérait trouver quelqu'un qui pourrait l'aider à vivre en harmonie et à se débarrasser de sa peine et de sa colère. Après un long moment de marche dans les grands sentiers de la forêt, (🐇) **le petit lapin tout blanc** passa près de la tanière du renard. Il savait que le renard était rusé alors il décida de lui demander conseil.

(Présenter l'affiche)

– "Bonjour monsieur Renard ! Je suis (🐇) **le petit lapin tout blanc** et je veux vivre en paix. Est-ce que vous pourriez me donner un petit truc car je sais que vous êtes rusé ?"

Le Renard Rusé, après avoir écouté l'histoire du (🐇) **petit lapin tout blanc**, lui dit ceci :

– " Je trouve cela très bien que tu essaies de vivre en paix, de trouver des solutions aux conflits que tu vis. Quand j'étais jeune, je n'étais pas aussi rusé qu'aujourd'hui. Avec le temps, j'ai appris à me calmer. Maintenant, quand je me chamaille, qu'on me fait mal ou qu'on ne pense pas comme moi, je prends de grandes respirations, j'imagine une lumière bleue autour de moi, cela m'aide à redevenir calme. Quand je suis calme comme ça, je suis capable de parler sans me chicaner pour régler le conflit."

(🐇) **Le petit lapin tout blanc**, heureux d'avoir maintenant un truc pour vivre en paix, dit merci au Renard Rusé et repartit dans la forêt. Le Renard Rusé, tout souriant, cria au (🐇) **petit lapin tout blanc** :

– "Souviens-toi, tu peux prendre trois grandes respirations pour redevenir calme. Cela chassera ta peine et ta colère et te rendra plus heureux. Tu inspires par le nez et tu expires par la bouche, mon petit ami tout blanc."

Un peu plus loin, (🐇) **le petit lapin tout blanc** rencontra madame La Chouette. Il avait déjà entendu parler de cette dame. Les animaux de la forêt disent qu'elle est d'une grande douceur. Il décida alors de lui demander conseil.

– "Bonjour madame La Chouette ! Je suis (🐇) **le petit lapin tout blanc** et je veux

vivre en harmonie. Est-ce que vous pourriez me donner un petit truc car j'ai entendu dire que vous ne vous chicanez jamais?"

– "Oh! Tu sais, il m'arrive parfois de me chicaner. Cependant, j'essaie toujours de régler le problème en discutant avec l'autre, par la parole. Je prends le temps de voir avec l'autre quelle est la difficulté que nous avons, comment nous nous sentons, ce que nous voulons changer ou améliorer. Ensemble nous trouvons des solutions pour mettre fin à la chicane. Puis, nous choisissons la meilleure solution, celle qui plaît autant à moi qu'à l'autre."

– "Et c'est comme cela que vous pouvez vivre en harmonie?"

– "Oui, c'est ça. Maintenant, tu as un nouveau truc pour vivre en paix. Souviens-toi, tu peux parler pour trouver des solutions et tu sais que ça fonctionne !"

(🐇) **Le petit lapin tout blanc** remercia madame La Chouette et continua sa marche dans la forêt. Il était heureux de connaître ce nouveau truc magique.

Un peu plus tard, il croisa le jeune Lynx. Ce petit chat sauvage avait la réputation de savoir écouter attentivement les autres.

– "Bonjour monsieur Lynx ! Je suis (🐇) **le petit lapin tout blanc** et je veux vivre en paix. Est-ce que vous pouvez m'aider? "

Le jeune Lynx le regarda et lui adressa la parole :

– "Avec mes yeux de lynx, je peux voir des choses invisibles. Je sais que tu cherches des façons de vivre en paix, alors écoute-moi. Avant, je gardais en dedans de moi ce qui me dérangeait, j'étais souvent fâché et triste. Ensuite, je pensais juste à moi. Aujourd'hui, vois-tu, je suis capable de dire ce que je pense, ce que je veux et comment je me sens. De plus, je demande aux autres ce qu'ils voient, ce qu'ils veulent et ce qu'ils ressentent dans leur cœur. Comme cela, je peux vivre en harmonie et les autres aussi. Maintenant, tu sais que c'est en tenant compte de toi et des autres que tu éviteras les chicanes et que tu pourras vivre dans un monde plus joyeux."

(🐇) **Le petit lapin tout blanc** remercia le jeune lynx et retourna chez lui. Près de sa maison, il rencontra quelques-uns de ses amis qui le taquinèrent, lui dirent des mots méchants, rirent de lui parce qu'il était tout petit et de couleur différente. (🐇) **Le petit lapin tout blanc** prit alors trois grandes respirations et imagina une lumière bleue autour de lui. Se sentant calme, il se dirigea vers les petits pour leur parler. Il leur demanda pourquoi ils faisaient cela et leur dit que tous ces mots le rendaient triste. Il leur dit aussi comment il voulait être traité. Ensemble, ils trouvèrent une solution pour que tous soient contents. (Pour les élèves de 2e année, demandez-leur d'après eux quelles sont les solutions que les lapins ont trouvées. Dites leur qu'ils pourront illustrer, dessiner ou écrire la solution lors de l'activité du dessin). Après, quand le conflit fut réglé, (🐇) **le petit lapin tout blanc** rentra à la maison.

Il raconta alors son aventure à ses parents : comment il pouvait redevenir calme en suivant le conseil de monsieur Renard, comment il pouvait maintenant parler pour régler ses disputes en faisant comme madame La Chouette lui avait dit, comment il pouvait tenir compte de lui et des autres pour vivre en harmonie comme lui avait suggéré le jeune Lynx. Ses parents l'écoutèrent avec attention et le félicitèrent avant de l'inviter à aller au lit. En le bordant son père lui dit qu'afin de vivre en paix, il pourrait prendre un peu de temps chaque jour pour penser aux actions qu'il pouvait faire pour vivre en harmonie. Cette nuit là, (🐰) **le petit lapin tout blanc** fit de merveilleux rêves car il vivait maintenant dans un monde où il y avait un peu plus de paix.

III. Retour sur le conte (4 min.)

Questionnez les enfants sur la compréhension du conte. (Prenez seulement une réponse par question et complétez, simplifiez les réponses des enfants en les félicitant de leur écoute.)

Débutez en faisant raconter l'histoire de manière chronologique.

- Est-ce que tu as aimé le conte du petit lapin tout blanc qui voulait vivre en paix ?
- Qui voudrait me raconter l'histoire? Merci!
- Maintenant, est-ce que tu te souviens des animaux qu'il a rencontrés ? Oui un renard rusé, une chouette et un lynx.
- Est-ce que tu te souviens des trucs que les animaux lui ont appris ?

(Présenter les affiches des animaux au moment de l'explication)

Monsieur Renard : Respirer pour se calmer *(Faire pratiquer la respiration en imaginant une lumière bleue autour d'eux).*

Madame Chouette : Parler pour régler ses chicanes.

Monsieur Lynx : Tenir compte de lui et des autres pour vivre en paix.

- Qu'est-ce que son père lui a dit en le bordant? Qu'afin de vivre en paix, il pouvait prendre un peu de temps, chaque jour, pour penser aux actions à faire pour vivre en harmonie.

Poursuivez les questions en lien avec les sentiments ressentis lors de comportements violents et lors de comportements pacifiques.

IV. Réflexion pour vivre en paix (4 min.)

Objectif

Sensibiliser les enfants aux sentiments qu'ils ressentent lors de comportements violents et de comportements pacifiques.

- Comment crois-tu que le petit lapin se sente lorsque quelqu'un lui fait mal ?
- Que ressent-il quand on lui parle doucement, quand on le traite avec gentillesse ?
- Est-ce que tu crois qu'il préfère les câlins tout doux ou les batailles?
- Dis-moi dans un monde de paix qu'est-ce qu'il y a ? Dans un monde où on est bien qu'est-ce qu'il y a ?

Poursuivez le questionnement avec les attitudes et comportements pacifiques.

V. Attitudes et comportements pacifiques (6 min.)

Objectif :

Informier les enfants des attitudes et comportements pacifiques à adopter.

- Que peux-tu faire pour vivre en paix lorsque quelqu'un te fait du mal ?

1) Tu peux respirer trois fois par le nez pour t'aider à te calmer.

2) Tu peux parler, dire ce que tu ressens. Tu peux dire que tu n'aimes pas cela quand quelqu'un te fait du mal et lui demander d'arrêter.

Quelle phrase peux-tu lui dire ? : «Je n'aime pas ça quand tu me fais cela. Les bras sont faits pour se câliner pas pour se chicaner».

En disant cela, tu t'**AFFIRMES** c'est-à-dire que tu dis cette phrase directement et gentiment. C'est le dire parce que tu respectes tes sentiments et tu exprimes ta façon de voir les choses de manière calme et gentille. T'**AFFIRMER**, c'est tenir compte de toi et dire que tu veux vivre en paix. Si tu dis cette phrase en criant, en poussant, en frappant l'autre. Est-ce que tu t'affirmes ? Non, tu es fâché. Toi aussi tu fais du mal à l'autre, tu n'es pas en paix, tu es **FÂCHÉ**, tu es agressif. Et si tu ne dis rien quand une personne te fait du mal. Que fais-tu ? Tu te **SAUVES**, tu ne fais rien, tu es **PAS-SIF**. Tu fais comme le petit lapin tout blanc au début de l'histoire : il ne disait rien quand ses frères et sœurs lui faisaient mal, il est parti. C'est important de parler pour arrêter les comportements violents.

Alors, pour t'aider à vivre en paix, tu dois agir de quelle manière ? Tu te sauves, tu te fâches ou tu t'affirmes ? Oui! Tu t'affirmes.

3) Aussi, il est important de prendre le temps d'écouter l'autre personne, comprendre ce qu'elle ressent et ensemble trouver une solution qui plaît aux deux. Pour vivre en paix, je tiens compte de moi et des autres.

4) Tu peux utiliser tous ces trucs en même temps, ensemble, pour résoudre la même chicane.

VI. Personnes ressources (4 min.)

Objectif :

Identifier des personnes ressources.

Il est important de parler à quelqu'un qui peut t'aider lorsque tu vis des conflits ou de la violence, si quelqu'un te fait mal ou si tu es triste ou que tu n'es pas en paix avec les autres. Tu peux en parler à quelqu'un en qui tu as confiance comme tes parents ou un membre de ta famille. Alors, toi, en qui as-tu confiance ? Nomme-moi une personne adulte qui peut t'aider à vivre en paix.

VII. Dessin pour un monde de paix (15 min.)

Objectif :

Permettre à chaque élève d'exprimer sa vision d'un monde de paix.

- Demandez aux élèves de créer un dessin ou un poème sur la paix. Exposer les réalisations des élèves à la vue de tous : classes, gymnase, corridors, puits d'escalier, secrétariat etc. Lorsque l'exposition sera terminée, les réalisations pourraient être acheminées aux Ambassadeurs et Ambassadrices de la paix qui vous auront rendu visite.
- Demandez aux enfants de nommer des actions, des paroles et des gestes de paix, de décrire un monde paisible. Que vois-tu dans ton monde de paix ?
- Proposez un exemple : Dans un monde de paix, les bras sont faits pour se câliner. Alors dis-moi, à ton tour, dans ton monde de paix, que vois-tu ?
- Prenez quelques exemples et proposez de se dessiner vivant dans un monde de paix.
- Maintenant je te propose de faire un dessin de toi vivant dans un monde de paix.
- Donnez les consignes pour la réalisation du dessin. Déplacement, matériel, temps.
 - 1) L'enfant s'assoit à sa table de travail.
 - 2) Distribuer aux enfants les feuilles et crayons.
 - 3) L'enfant écrit son nom en bas à droite.
 - 4) Donner un sens du temps aux enfants (en indiquant les aiguilles de l'horloge). Rappeler aux élèves, 2 minutes avant la fin, qu'on ramasse dans 2 minutes.
 - 5) Les dessins terminés peuvent être rassemblés pour en faire un montage (œuvre collective). L'aspect final offre une vision d'ensemble originale.
 - 6) Tout au long du dessin, amener les élèves plus rapides à "enrichir" leurs dessins de la façon suivante :
 - demander à l'enfant de vous parler de son dessin ;
 - questionner l'enfant sur des possibilités pas encore dessinées (ex : est-ce qu'il y avait des maisons en arrière? Ou bien : est-ce que tu étais dans la cour d'école?) ;
 - laisser toujours le choix de la suite à l'enfant.

VIII. Commentaires sur les dessins (5 min.)

Objectif :

Reconnaître les conséquences positives à vivre dans un monde de paix.

- Les enfants sont réunis autour de l'œuvre collective.
- Si les dessins ne sont pas exposés, demandez à certains enfants de venir devant le groupe pour expliquer leur monde de paix.
- Demandez à certains enfants d'identifier la scène de paix représentée dans leur dessin et de nommer les sentiments des différents personnages s'y retrouvant.
- Terminez les commentaires des dessins : « J'aimerais savoir en levant la main, combien d'entre vous croient qu'il est important de vivre dans un monde de paix. Oui, pour toi aussi c'est important, alors je te souhaite de trouver et de vivre beaucoup de tranquillité et de paix. »

IX. Minute de paix (1 min.) - maternelle et 1^{re} année : 30 secondes

« En terminant, partageons donc une minute de paix, une minute où chacun et chacune pensera à un geste de paix à faire aujourd'hui. »

« Commençons la minute maintenant (...) La minute est terminée. »

Demandez à des élèves quel(s) geste (s) de paix il fera aujourd'hui et proposez aux élèves de prendre une minute tous les jours pour penser à un ou des gestes de paix.

X. Fin de la rencontre (1 min.)

« Je vous remercie tous pour votre participation. Soyez à votre tour des Ambassadeurs et Ambassadrices de la paix. »

« MERCI ET BONNE FIN DE JOURNÉE ! »

Les auteurs du conte du petit lapin sont Johanne Jalifour (enseignante) et Sébastien Guy (formateur).

Contact

Les Ambassadeurs et Ambassadrices de la Paix

c/o Maison des jeunes de l'Azymut Est*Ouest
679, Chemin St-Joseph
St-Nicolas, Québec, G7A 1Z4 Canada
E-mail : ambassadeurspaix@hotmail.com
<http://membres.lycos.fr/ambassadeurspaix>

LA « SINANKUNYA »

La parenté plaisante comme moyen de résolution des conflits



Milieu : formel et non-formel

Niveau : maternelle, primaire, secondaire

Cet article a été réalisé à partir du rapport d'activités : "Prévention, résolution des conflits et éducation à la citoyenneté en Afrique", phase initiale, mai-décembre 1999 et rend compte d'un projet initié par l'association Enda-Tiers Monde financé par l'UNESCO. Enda, à travers son équipe de coordination de la communication, COORCOM, en s'engageant dans une recherche-action de nature à faire connaître les atouts immenses et le sens caché de la « parenté plaisante », veut contribuer à bâtir une paix durable fondée sur les cultures locales. Le témoignage de Raphaël Ndiaye, coordinateur du projet Enda-Coorcom est extrait de l'Atelier sous-régional : Parenté plaisante, citoyenneté et culture de la paix, Dakar, Cercle de l'Union, 24-27 janvier 2000.

"i géré boré mu i sanakhu ra" :

le parent plaisant n'est pas un adversaire
(proverbe Soussou)

La paix se construit avec des hommes et des femmes dans un contexte approprié, consensuel, voulu. Chaque individu, chaque société aspire à la paix et, à cet effet, met en place des mécanismes qui lui permettent d'établir avec autrui des rapports de convivialité, de solidarité, de tolérance et d'acceptation de la différence. Parmi ces mécanismes il y a la **parenté plaisante**, véritable réseau qui permet d'établir des chaînes d'équivalences

patronymiques sur de vastes espaces en Afrique de l'Ouest en fondant une citoyenneté nationale et régionale sur des rapports de convivialité. La parenté plaisante forme un ensemble de liens privilégiés et permanents qui insistent sur "une relation dénudée de toute aigreur ou âpreté et donc faite de douceur", fonctionnant sur la base de l'humour et de la dérision courtoise.

La parenté plaisante s'applique à presque toutes les structures de la société : la famille, la classe d'âge, les alliés par mariage, les générations alternées, les villages voisins, les territoires voisins, les groupes ethniques voisins.

L'atelier sous-régional de Dakar, tenu en janvier 2000* a permis de mettre en commun les résultats de recherches entreprises en Guinée et au Mali car depuis le règne de Soundiata Keita, inauguré en 1235, la pratique de la parenté plaisante continue de jouer un rôle de régulateur social, par l'apaisement des crises et des conflits.

Mais laissons parler Raphaël Ndiaye : « En 1987, dans un village de Djoliba, au sud-ouest de Bamako, sur les berges du fleuve Niger, je rencontrai un vieux malien, Bamanan sans doute, et l'ayant salué, je m'enquis de son patronyme. Il était Diarra et je savais qu'il était

*Atelier sous-régional : *Parenté plaisante, citoyenneté et culture de la paix*, Dakar, Cercle de l'Union, 24-27 janvier 2000, NDIAYE, Raphaël.

l'équivalent de Ndiaye. J'engageais alors une conversation autour des équivalences entre patronymes. Il se prêta volontiers à la démarche et sous sa dictée, j'écrivis, en me faisant préciser chaque fois que possible, les entités ethniques porteuses des patronymes énumérés :

Diarra (bamanan) équivalait, parmi d'autres, à **Ndiaye** (sereer, soninké, toucouleur, wolof) ou à **Koné** (malinké). Tout comme **Sissoko** (bamanan) = **Bagayogo** = **Doumbia** = **Sinayogo**

Du coup, j'eus la liberté de devenir Diarra avec mes interlocuteurs Bamanan et Koné avec les Malinké, sans cesser d'être Ndiaye. Je pris conscience que je pouvais me promener en Afrique de l'Ouest, des rives nord du fleuve Sénégal en Mauritanie, jusqu'en Guinée ou au Burkina Faso, en changeant de patronymes, et qu'un Diop pouvait faire de même, sachant que les Diop sont les cousins à plaisanterie des Ndiaye.

Bien qu'on m'abreuvât de : "trouillard, paresseux..." comme un bon Ndiaye est censé l'être aux yeux des partenaires en plaisanterie, je fus chaque fois accueilli comme un hôte de marque. L'Afrique de l'Ouest devint ma patrie avec une garantie d'immunité, qui ajoute à cette donnée fondamentale des droits humains, la succulence de l'humour et la chaleur de la convivialité. C'est ainsi que je fis le lien entre les équivalences ou correspondances entre patronymes d'une part, et ce que l'on désigne sous les appellations "parenté à plaisanteries", "cousinage à plaisanteries". Ainsi naquit également l'idée d'un projet de recherche sur ces traditions fortes, populaires et toujours vivantes de nos terroirs. »

Ces traditions, en effet, sont toujours actuelles et sont inscrites dans le rituel de la salutation. C'est son patronyme que l'on annonce dans la salutation qui permet, bien souvent, l'identification ethnique et sociale, et si l'on connaît les codes de systèmes d'équivalences et de relations de plaisanterie, on peut les mettre en œuvre automatiquement. La salutation marque alors la première reconnaissance de l'autre.

Parce qu'elles tissent une véritable toile d'araignée, la parenté plaisante, les équivalences patronymiques et les correspondances ethno-patronymiques, peuvent contribuer valablement à l'émergence d'une citoyenneté Ouest-africaine. En Afrique, la parenté plaisante est un fait social largement partagé. L'hospitalité et la convivialité du peuple malien, par exemple, sont légendaires.

Au Mali, les recherches conduites dans le cadre du projet "Prévention, résolution des conflits et éducation à la citoyenneté", ont porté sur trois entités ethniques : à savoir les Peuls, les Dogon et les Minianka. La parenté plaisante se caractérise par une confiance mutuelle. En fait l'une des fonctions de la parenté plaisante dans les sociétés traditionnelles au sein desquelles les enquêtes ont été menées est de critiquer avec humour son interlocuteur en lui disant toutes les vérités dans les conflits qui les opposent.

Les échelles d'application de la parenté plaisante se dégagent en trois groupes :

- les échelles sociales (alliances matrimoniales)
- les échelles générationnelles
- les échelles territoriales (villages, groupes ethniques).

Les parties engagées dans ce système se doivent d'observer des relations d'hospitalité, d'entraide, de loyauté ; le refus de se faire du mal et la reconnaissance mutuelle. Ce faisant la parenté plaisante permet d'évacuer l'agressivité par une catharsis opérée par l'humour et la dérision courtoise.

De plus, grâce au mécanisme des équivalences, il est possible d'établir des chaînes patronymiques transfrontières, représentant un système transversal qui inter-relie et intègre les entités ethniques et relativise l'impression de morcellement liée à la pluralité ethnique. Le système est connu et pratiqué par les gens qui, parfois à l'occasion d'une nouvelle installation, adoptent le patronyme correspondant au leur, ou se le voit attribuer. La parenté joue un rôle important dans la prévention des conflits. Les Peuls, par exemple, ont établi des relations de parenté plaisante avec tous les peuples qu'ils rencontrent dans une stratégie d'accès à l'eau et à l'herbe pour leur bétail.

La scène se passe dans un car. Deux passagers, un Peul et un Séreer, assis côte à côte sont sur le point d'en venir aux mains. Mais tout d'un coup, la tension baisse d'intensité. Et comme par enchantement, les deux protagonistes se mettent à rigoler. Ils viennent d'apprendre, par le biais d'un autre passager, qu'ils sont des cousins à plaisanteries.

Une méthode pratique d'éducation à la paix

LA PARENTÉ PLAISANTE À L'ÉCOLE

Le travail de l'association Enda a pour objectif de populariser la parenté plaisante en la faisant connaître à ceux qui n'en sont pas informés et en élargissant la maîtrise à ceux qui en ont une connaissance limitée. Dans les deux cas il s'agit d'inciter à sa mise en œuvre dans la vie quotidienne à l'école sur la base la plus large. Du fait de leur jeune âge et des limites de leur ancrage culturel, les élèves constituent une "cible" de choix dans cette démarche.

Une série de questions peut être posée aux élèves, en vue :

- d'identifier les parents plaisants à partir du patronyme de l'élève
- ses parents plaisants à partir de son entité ethnique
- ses parents plaisants à partir de son village
- ses parents plaisants à partir de sa contrée
- ses parents plaisants à partir de son lignage maternel

On peut demander à l'élève le ou les patronymes qui correspondent aux siens (ex : Ndiaye = Diarra = Condé, etc.). Ceci permettrait d'élargir les bases de la parenté plaisante entre des chaînes patronymiques.

Afin de faire ressortir l'idée d'entraide, on peut avoir une série de questions sur ce qu'il est interdit de faire à un parent plaisant et, si l'on enfreint l'interdit, sur les risques encourus.

S'agissant des démarches liées à l'humour et à la dérision, on peut leur demander de donner des exemples sur la manière dont on "taquine" un parent plaisant. De quoi le traite-t-on ? Comment l'accueillir ?

Ensuite, une série de questions pourra se rapporter à des faits socio-historiques vécus expliquant comment, grâce à la parenté plaisante, on a créé une situation conviviale

prévenant ou résolvant des conflits. De même on peut demander de relater des récits, des mythes, des contes et des proverbes relatifs à la parenté plaisante.

Enfin, pour répondre à ces questions, les élèves doivent nécessairement parler entre eux, avec leurs parents et grands-parents. Ce dialogue, qui est souhaitable, peut permettre à ces adultes et personnes âgées de rejouer une fonction d'éducation importante tout en faisant revivre cette dimension des traditions.

Puisqu'on « ne guérit jamais de son enfance », affirme-t-on très souvent, il s'agira ici de faire intérioriser dès l'enfance, nos valeurs traditionnelles de convivialité, de tolérance, d'hospitalité et de solidarité, etc... Aussi, ciblons-nous l'**éducation de base** pour intégrer dans ses programmes ces différentes valeurs. Nous œuvrerons à y insérer l'enseignement de la parenté plaisante comme moteur et vecteur d'une culture de la paix et d'une citoyenneté transfrontières.

Pour les maîtres

Dans les guides du maître, les thèmes seront : le mécanisme de fonctionnement, l'idéal, les usages, les maillages patronymiques ou ethno-patronymiques, les concepts de la parenté plaisante, ainsi que des exemples illustratifs.

La formation de formateurs et d'animateurs en parenté plaisante prévoit deux étapes :

- La 1^{ère} : mener des actions d'information, de sensibilisation et de communication en direction des autorités politiques et académiques de l'école, des maîtres, des associations de parents d'élèves, et des élèves, afin de faire accepter la démarche.

- La 2^{ème} : collecter et élaborer des outils en partenariat avec les instituts pédagogiques et les personnes-ressources locales. Ces outils seront constitués :

- de guides pour le maître
- de manuels pour les élèves (en tenant compte des niveaux de l'éducation de base)
- des produits d'accompagnement pour informer, édifier, illustrer (recueil d'adages, de proverbes, de dictons, de contes, et de maximes sur la parenté plaisante).

Pour les élèves

Dans les manuels scolaires, les thèmes seront : la tolérance, la convivialité, la solidarité, développés chacun en sous-thèmes.

Proposition de fiche d'activités sur un thème

- Le groupe choisit le thème de la convivialité
- Le sous-thème choisi est l'humour (l'expression de l'humour)
- Choix de la classe (exemple): CM1
- Durée de la séquence : 45 mn
- Objectif : au terme de la séquence, l'élève doit être capable d'instaurer une relation de convivialité par le biais de l'humour.
- La démarche pédagogique sera participative grâce à des jeux de rôles illustratifs,

- par exemple : accident de la circulation entre parents plaisants
- Illustration par des exemples du terroir
 - Expression par le maître du principe de la convivialité et la façon dont l'humour permet de les mettre en œuvre
 - Identification par l'élève au moins d'un parent plaisant
 - Evaluation : poser 2 à 3 questions pour voir si l'objectif est atteint
 - Le but atteint est résumé pour fixer la leçon dans les esprits, le résultat.

Outil d'enseignement pour le pré scolaire : la boîte à images

L'objectif de faire découvrir la parenté plaisante à travers les relations grands-parents /petits-enfants, peut être atteint par la démarche suivante qui peut être considérée comme une leçon de langage dans le contexte de la famille:

- Faire d'abord une présentation motivante.
- Puis, faire observer en exploitant les images à partir de questions réponses, de jeux de rôle et de résumés.
- Ensuite, faire une conceptualisation, une formulation de l'objectif.
- Enfin, faire une évaluation et tenter de faire une application dans la vie courante.

Il est important d'intégrer la parenté plaisante dans tous les ordres d'enseignement (élémentaire, moyen, secondaire et supérieur) et de présenter la parenté plaisante non pas en tant que matière supplémentaire à « caser quelque part » dans le programme, mais plutôt comme une découverte d'une mentalité nouvelle et une approche plus pertinente de l'éducation civique. A ce titre, il est suggéré :

- d'identifier les problèmes auxquels l'éducation civique doit répondre, dans la perspective que celle-ci puisse offrir un cadre d'enseignement à la parenté plaisante ;
- d'impliquer les animateurs, les pédagogues, les journalistes, les parents et les faire travailler ensemble ;
- d'utiliser les réseaux de radios scolaires ou rurales, les musées, etc. comme canaux d'information et de communication pour atteindre les populations.

Contact

ENDA COORCOM

Raphaël NDIAYE

Coordinateur du projet

54, rue Carnot

BP 3370 Dakar

Tél. : 221 822 98 90

E-mail : coorcom@enda.sn

« LA PAIX COMMENCE PAR MOI »

Aider les enseignants à enseigner une méthode pour la résolution des conflits



Milieu : formel
Niveau : primaire

Cette méthode pédagogique est née de l'association entre deux organisations non gouvernementales (ONG) sud africaines, *Independent Projects Trust* (IPT) et *Media in Education Trust* (MIET). L'IPT travaille pour la promotion des droits de l'homme et de la démocratie en Afrique du Sud en développant des formations individuelles et institutionnelles en gestion des conflits. Le projet a eu un large rayonnement dans les écoles, au sein des communautés, dans le secteur privé et avec les services de police. Au cours de ces dix dernières années, l'IPT s'est focalisé sur la transmission de savoir-faire par l'intermédiaire de nombreuses interventions auprès des éducateurs et des élèves en introduisant, entre autres, des programmes de médiation par les pairs. Le MIET a soutenu le processus de transition en Afrique du Sud en essayant d'apporter certains changements positifs au sein des activités et des pratiques de la classe. Grâce aux cours de formation et aux matériaux fournis aux enseignants, le MIET a créé des classes modèles de démocratie et de paix. Cet article nous est parvenu de Iole Matthews, représentante de l'Independent Projects Trust (IPT).

Les gens demandent souvent "pourquoi enseigner la paix ? les enfants savent ce qu'est la paix". En réalité, les recherches montrent que les enfants ont une idée concrète de ce qu'est la guerre, mais que leurs idées concernant la paix restent le plus souvent assez vagues, puisqu'ils perçoivent la paix simplement comme le contraire de la guerre. De plus, la paix s'apparente souvent à la passivité, la faiblesse et l'ennui. La plupart des élèves ont une compréhension limitée des solutions pacifiques et un fort sentiment d'impuissance vis-à-vis du futur : ils n'ont, par conséquent, qu'une foi restreinte en une paix durable.

Si l'on observe nos classes, nos écoles et nos communautés, il apparaît clairement qu'il y a une escalade de la violence, alors que la paix nous échappe. C'est pourquoi, la paix a besoin d'être concrétisée et présentée aux étudiants comme quelque chose de palpable et de précieux. Quelque chose à apprendre et sur laquelle l'on peut travailler, quelque chose de valeur. C'est au sein d'une communauté qui soigne la coopération, la communication et valorise la diversité que la paix peut prospérer et devenir un véritable objectif à poursuivre dans nos classes, ainsi qu'un idéal pour nos communautés.

Malgré le fait que les deux O.N.G. travaillent de manières différentes et dans des domaines spécifiques, elles ont été animées par une perspective commune, à savoir que l'école doit conduire les enfants à s'informer, à développer leur sens critique et une certaine tolérance envers les autres points de vue afin de leur permettre de gérer les conflits sans avoir recours à la violence. Ce projet a cherché à élargir le potentiel des deux organisations, en maxim-

sant leurs impacts respectifs. Avec des ressources limitées et une zone d'application aussi étendue, il était évident qu'elles n'allaient pas pouvoir procurer la formation à toutes les écoles de la province : il fallait donc un outil facile à utiliser pour que les enseignants puissent, eux-mêmes, l'implanter dans leurs écoles sans formation préalable.

Cette initiative a donné lieu au développement de "La Paix commence par moi", un manuel d'enseignement et de "savoir-vivre" qui s'adresse à des niveaux scolaires 4, 5 et 6. Ces enfants sont suffisamment jeunes pour être influencés par des valeurs éthiques de paix et suffisamment âgés pour comprendre des concepts relativement élaborés. Ce kit d'enseignement est logé dans un grand carton dépliant et se présente sous la forme d'un solide lutrin portatif qui sert à la fois d'appui et de matériel d'apprentissage. L'image, conçue pour animer la leçon, se trouve sur le devant, face aux élèves, tandis que le guide est au verso, face à l'enseignant. Il comprend également quatre affiches qui exposent les différentes manières de travailler ensemble et de défendre les droits de chacun. Elles peuvent être accrochées au mur pendant les cours ayant trait à ces sujets et y rester jusqu'à la phase du bilan final de l'activité.

Le programme comprend 20 leçons

- Qu'est ce la paix ?
- Qu'est-ce qui me rend heureux ?
- Ce qui n'est pas juste
- Règles équitables
- L'arbre de la paix (causes et effets de la violence et de la non-violence)
- Types de conflit
- Les sentiments relatifs au conflit
- Gérer la colère
- Points de vue
- Valeur de la diversité
- Tolérance
- Comportement coopératif 1
- Comportement coopératif 2
- A l'écoute des compétences 1
- A l'écoute des compétences 2
- Revendications
- L'affirmation du "moi" 1
- L'affirmation du "moi" 2
- Présentation de projets pour la paix
- Mur d'expressions : conclusions du programme

Chaque leçon est présentée de façon claire et contient des activités complémentaires ainsi que des propositions d'évaluation. Les activités recommandées pour chaque leçon servent à faciliter l'apprentissage, elles sont interactives et favorisent le travail en groupe, la résolution des conflits, la créativité et la présentation d'idées. Il est souligné que "l'approche méthodologique sur laquelle s'appuient ces activités est en accord avec les principes et pratiques de l'éducation à la paix".

La première leçon, par exemple, encourage les élèves à réfléchir et à exprimer leurs propres opinions concernant la paix. Ceci donne le ton pour les leçons suivantes, à savoir que les

élèves développent au fur et à mesure les compétences requises pour atteindre leur vision d'une classe ou d'une école en paix. Le programme est très souple et peut, soit s'utiliser tout au long de l'année scolaire en pratiquant une leçon par semaine, soit en une fois en parcourant l'ensemble des 20 leçons convenablement réparties dans le temps. Les leçons peuvent aussi être développées autour d'un mélange de plusieurs sujets ou se restreindre à un seul thème. Les élèves sont encouragés à se servir d'un "portfolio", non seulement pour tenir compte des évaluations, mais aussi comme future source de références.

Ce matériel a prouvé, par lui-même, qu'il était adaptable et que les enseignants pouvaient l'utiliser de façon souple en l'adaptant à leur environnement scolaire. Ceci est important car l'école est libre de choisir le niveau de son implication dans l'activité pédagogique selon ses programmes.

Ce projet vise 3 objectifs

- contribuer à la création d'une Ecole démocratique, d'une culture de la tolérance communautaire, ainsi qu'à la résolution pacifique des conflits ;
- introduire dans le programme scolaire les principes de la démocratie, de la tolérance et de la paix ;
- transmettre à tous les membres de la communauté scolaire - au sens large - des règles démocratiques de résolution des conflits pour en faire une source de soutien.

Comment utiliser le matériel ?

Dans la phase pilote du programme, ces kits d'apprentissage n'étaient pas identiques. Quelques-uns étaient enrichis d'une formation supplémentaire à la gestion des conflits, d'autres ne contenaient que le matériel. Finalement, nous nous sommes aperçus qu'il y avait très peu de différence quant à l'utilisation des kits entre les enseignants formés et ceux qui ne l'étaient pas, ce qui confirme "l'autonomie" de cet outil. A Potgietersrus, une région semi-rurale de la province du Nord assez pauvre, les éducateurs ont qualifié le kit pédagogique comme parfaitement approprié, car ils ont obtenu de bons résultats : ils estiment que les activités sont en rapport avec la vie réelle et qu'elles vont ainsi améliorer les relations entre les élèves².

L'une des qualités principales de cet outil d'enseignement est d'offrir un matériel autosuffisant qui peut s'introduire dans toute classe sans nécessiter de complément supplémentaire. C'est particulièrement important pour l'Afrique du Sud et spécialement pour le KwaZulu-Natal, une province où il n'existe malheureusement que très peu de personnes formées dans la résolution des conflits pour les 5 500 écoles de la province. Cette méthode n'a pas besoin de formation préliminaire pour les enseignants, ce matériel peut être utilisé immédiatement de façon simple³.

En remplissant les formulaires d'évaluation à la fin des leçons, de nombreux enseignants nous ont fait remarquer qu'eux-mêmes avaient changé leur attitude, suite à ces cours. Certains enseignants ont rapporté qu'ils étaient davantage à l'écoute des élèves et plus attentifs à leurs droits. *"C'est un peu effrayant, au début, de réaliser que l'on peut également apprendre des élèves"*. D'autres ont souligné : *"A la fin du programme, je pouvais aussi aider mes amis ainsi que mes collègues"* et *"j'ai appris qu'il existait d'autres façons de gérer les conflits."* »

Plusieurs enseignants ont reconnu un changement dans la classe où l'ambiance était plus pacifique et beaucoup d'élèves ont raconté qu'ils appliquaient leurs nouveaux comportements aussi à la maison. Un professeur a noté : *"Lorsqu'il leur arrive de bonnes ou de mauvaises choses, ils reviennent en classe, les racontent et expliquent comment ils ont fait pour les résoudre."*

Dans la pratique, il s'est avéré que le matériel a suscité chez les enfants de l'intérêt pour des questions comme : *Qu'est-ce que la paix, la justice, le droit des enfants, ont à faire avec la violence, la résolution des conflits et la prise de conscience des différences ?*

Etant donné que la leçon s'organise de façon interactive avec des exercices "non-formels," l'enseignant peut également recourir à la langue vernaculaire pour provoquer une meilleure participation.

Dans une revue du kit il était mentionné que ce matériel répondait à la recommandation de l'UNESCO, *"d'éduquer à la tolérance dans nos écoles et communautés, dans nos univers familiaux et professionnels et surtout dans nos cœurs et esprits."*

Actuellement, le problème majeur est que, même à un coût réduit, beaucoup d'écoles de la province n'ont les moyens de se le procurer. Nous continuerons, dans la mesure du possible, à diffuser *"la paix commence par moi"* avec l'objectif de fournir ce programme à un nombre croissant d'écoles dans la province.

Nous ne sommes qu'au début du processus mais il apparaît déjà que le kit a un véritable succès au sein des écoles qui l'ont utilisé. Même s'il est trop tôt pour mesurer l'impact d'un tel matériel chez les étudiants - puisque les changements de comportement s'évaluent à long terme -, néanmoins on peut affirmer qu'il contribue à la création d'une plus grande ouverture d'esprit dans la classe et améliore les relations entre enseignants et élèves.

Iole Matthews

Independent Projects Trust

Contact

Independent Projects Trust

Iole Matthews

**1 802 Old Mutual centre
303 West Street**

Durban – Kwazulu-Natal

4000 South Africa

Tél. : 09 27 31 305 84 22

Fax : 09 27 31 305 84 20

E-mail : iolem@iafrica.com

E-mail : iptnet@wn.asp.org

Web : www.ipt.co.za/CRinSchools

(1) Sherri La mottee, *Review of 'Peace begins with me'* - The Teacher, 1999

(2) Media in Education Trust, "Annual Report 1999", South Africa

(3) Evêque Ruben Phillip, *Opening Speech at the Launch of "Peace Begins with Me"*, 1998.

« APPRENONS À VIVRE ENSEMBLE »



Milieu : formel
Niveau : primaire

Le texte contenu dans cet article est tiré du kit pédagogique "Apprenons à vivre ensemble", adressé aux enseignants et élèves du primaire et publié par les Editions de la Cigale de Grenoble en collaboration avec l'École de la Paix de Grenoble. Cette initiative part du constat qu'aujourd'hui des valeurs obligatoires comme le respect des autres, de leur libre expression, de leur différence, de leur corps et de leurs biens, sont trop souvent devenues facultatives. Elles ne pourront redevenir obligatoires que si elles sont véritablement appréhendées comme telles parce qu'indispensables.

Voici ce que disent les auteurs

Nous nous sommes rencontrées à l'occasion d'une recherche de programmes éducatifs dans le cadre de l'École de la Paix de Grenoble. Ensemble, nous avons mis au point une animation pour les CM1, CM2, 6ème et 5ème (enfants de 10 à 13 ans), un outil adapté à tout contexte scolaire ou éducatif qui permette de mettre en œuvre une démarche pour apprendre à vivre ensemble. Son objectif est d'améliorer la qualité des relations dans la classe et de conduire de jeunes élèves à savoir tout à la fois s'instruire et grandir ensemble grâce à la reconnaissance et l'approbation de valeurs communes.

Travailler sur la prise de conscience des comportements et sur les ravages qu'ils peuvent provoquer chez l'autre relève d'une approche pédagogique différente de celle couramment pratiquée pour transférer des connaissances. Il ne s'agit plus d'enseigner des concepts et d'en contrôler les acquis, il s'agit de donner les moyens à des élèves, par la libre expression, de prendre conscience de leurs actes et de ce que ces actes provoquent chez l'autre.

Un espace de parole...

Parler des émotions, faire exprimer les non-dits, aident les élèves à s'en distancer, à les analyser, à les réajuster, et permettent d'apprendre à réfléchir pour choisir librement ses valeurs.

...hors du «commun»

Les réponses ne sont pas amenées uniquement par l'enseignant mais le plus souvent par les élèves.

Par exemple, au cours des tests, une élève a dit : "Le respect, ça sert à rien. Je suis contre. C'est pour les intellos. Moi je dis à mon petit frère d'agresser tout le monde pour se faire respecter". C'était sa parole. Elle a été reçue comme telle, un autre a demandé le bâton de parole et a dit : "Moi, je dis que c'est pas un bon truc. Si tu apprends ça à ton petit frère, un jour ça te tombera dessus ; toi aussi il t'agressera." Une telle réponse venant d'un pair, et non d'un adulte, résonne d'une façon importante qui "donne à penser" à tous.

L'essentiel de cette démarche consiste donc à :

- aider les élèves à analyser leurs comportements,
- faire reconnaître chacun en tant qu'individu ayant le droit de s'exprimer et d'être respecté par les autres,
- les amener à construire dans leur imaginaire des représentations motivantes et positives de la vie familiale, sociale, scolaire.

« Les clés du vivre ensemble »

Objectif

Prendre conscience des comportements et valeurs qui favorisent une entente harmonieuse dans un groupe.

Remarque

Il convient de ne pas confondre la morale qui nous prescrit ce qui est bien ou mal et l'éducation qui se construit à partir d'une réflexion sur des valeurs, c'est-à-dire à partir de ce qui donne un sens à l'existence humaine.

- Apprendre à l'élève à donner à un pauvre parce qu'il faut que chacun puisse manger à sa faim et que cela c'est faire le bien, relève de la morale,

Mais...

- Questionner l'élève sur le sens du partage pour développer en lui des valeurs de solidarité et le désir de s'approprier librement ces valeurs, est de l'ordre de l'éducation.
- De même, interdire à un élève de se servir de mots injurieux vis-à-vis d'un autre, car c'est mal, est de l'ordre de la morale ; mais le questionner sur son rapport à l'autre à travers des mots injurieux, pour qu'il prenne conscience des limites du respect ou du non-respect, est de l'ordre de l'éducation.

Déroulement de la séquence

Nombre d'élèves : 12 à 15 élèves

Durée : 2 heures par demi-groupe

Prévoir une activité hors de la salle pour l'autre demi-groupe

Remarque

Cette séquence fondamentale nécessite une écoute soutenue de la part de chaque participant : il est nécessaire de ne pas regrouper plus de 12 à 14 élèves. Cette précaution permettra un approfondissement qui se répercutera dans l'esprit du travail futur. Au-delà du nombre indiqué, les jeunes risquent de ne pas s'investir ou de décrocher. Mieux vaut donc prendre de plus petits groupes, à tour de rôle.

Etape 1

- "Racontez une activité ou un projet (sport, jeu, invention, fête, moment familial...), réalisés avec d'autres, où régnaient la bonne entente, la joie et la réussite."

- **Indiquer quelques pistes (qui, quoi, où, quand, pourquoi, comment)**
Quand cela s'est-il passé ? A quel endroit ? Avec qui ? Comment cela s'est déroulé ? Qu'est-ce qui a été difficile mais qui a été surmonté ? Comment cela s'est terminé ? Prendre garde de ne pas influencer les futurs auteurs par trop de détails.
- **Préciser aux élèves qu'ils ont à rédiger**, sur une fiche, l'histoire de leur choix et que ce récit restera *personnel* et *anonyme* et qu'ils peuvent le signer, s'ils le désirent, mais sous un nom d'emprunt.

Etape 2

Travail individuel : les élèves écrivent l'histoire sur leur livret.

Etape 3

Travail collectif

- *Ramasser les livrets en les empilant ouverts* pour ne pas voir le nom.
- *Lire chaque histoire dans l'ordre de l'empilement des livrets* pour respecter l'anonymat (ceci implique de ne pas regarder un élève en particulier pour éviter de donner des indices de reconnaissance, de ne pas regarder la couverture du livret pour ne pas savoir à qui il appartient, de ne pas établir de connivence).
- *Pour chaque histoire, faire rechercher la valeur ou les valeurs évoquées et le lien à l'autre*. Si le lien à l'autre est absent, le faire analyser par les élèves en leur posant la question : "Que se passe-t-il entre les différents personnages ?"

Une VALEUR est ce qui est posé comme vrai, beau, bien, selon des critères personnels ou sociaux, et qui sert de référence et de principe d'éducation.

Ce qui nous permet de repérer une valeur dans le cadre d'"Apprendre à vivre ensemble", c'est la qualité du lien qui relie une personne à l'autre. C'est le rapport à l'autre.

Exemple :

Si un élève décrit l'activité suivante : "C'était mardi, pendant le cours de mathématiques... j'étais très attentif. Quand on m'a interrogé, j'ai su, j'ai réussi, j'étais content".

On remarque que dans ce récit, rien ne relie cet élève aux autres. L'attention est un comportement important mais elle ne peut être retenue comme valeur dans cet exercice.

Par contre, si un élève décrit l'activité suivante :

"C'était un mardi, nous avions cours de mathématiques, j'ai été très attentif car mon copain était malade et je voulais le soir être capable de lui expliquer ce que nous avons fait".

Nous voyons là que l'attention est reliée à l'autre, elle est motivée par le LIEN A son copain, et nous nommerons cette valeur ATTENTION A L'AUTRE.

- *Inscrire au tableau après chaque histoire :*

- d'un côté les valeurs évoquées,
- de l'autre les éléments qui ont favorisé la réussite du projet.

Exemples :

Comportements et valeurs

- acceptation de mon idée par l'autre ou par les autres,
- acceptation (par moi) de l'idée de l'autre,
- la créativité commune,
- l'initiative, la prise de responsabilité,

- l'amitié,
- le partage,
- la solidarité,
- la tolérance,
- la confiance faite à l'autre, le respect de l'autre, etc.

Éléments

- le hasard
- le but
- le lieu
- l'intérêt du jeu ou de l'activité
- le matériel
- les partenaires
- les vacances
- etc.

Etape 4

Travail individuel

- *Redistribuer les livrets*

Chaque élève écrit sur son livret avec des crayons de couleur les valeurs et comportements qui correspondent à son récit.

- *Ramasser les livrets et les ranger*

Etape 5

Travail semi-collectif

- *Former des petits ateliers de trois ou quatre élèves*

Chacun des groupes choisit une valeur ou un comportement écrits au tableau, prépare une courte saynète pour la mimer. Puis il présente sa création. Les autres élèves devront deviner la valeur interprétée.

Contact

Editions de la Cigale

BP 228, 38014 Grenoble cedex 1

Tél : 334 76 12 95 00

Fax : 334 76 12 95 01

E-mail : infos@editions-cigale.com

Web : www.editions-cigale.com

Michelle Jacquet-Montreuil

le mardi ou le mercredi

Tél : 334 76 15 36 36

Catherine Rouhier

le mercredi matin à l'École de la Paix de Grenoble :

Tél : 334 76 63 81 41

École de la paix

7, rue Très Cloîtres

38000 Grenoble – France

E-mail : ecole@ecoledelapaix.org

Web : www.ecoledelapaix.org

« OSER LA NON-VIOLENCE »

Des élèves apprennent à résoudre leurs conflits et à élaborer des règles communes



Milieu : formel
Niveau : primaire

Ce texte nous a été envoyé par François Lhopiteau du l'IFMAN, Institut de recherche et de Formation du Mouvement pour une Alternative Non violente. Le M.A.N. a quatre vocations :

1. **Donner une voix à la non-violence, en participant à des initiatives éducatives, syndicales... avec le souci de faire prendre en compte les possibilités offertes par la non-violence. Quand la presse nationale ou locale lui en donne la possibilité, il exprime ses positions pour un public plus large.**
2. **Approfondir la réflexion politique en relation avec la non-violence**
Une des fonctions du M.A.N. est de promouvoir une recherche théorique à partir de l'analyse approfondie des phénomènes sociaux de notre époque et des expériences historiques de luttes non-violentes.
3. **Agir dans les luttes contre les injustices : objection de conscience, ventes d'armes, droit d'asile, racisme, nucléaire civil et militaire. La possibilité offerte par les techniques de l'action non-violente permet de préserver l'avenir et de poser des jalons vers une véritable société démocratique.**
4. **Appuyer l'action non-violente par-delà les frontières**
Le M.A.N. est en relation avec des mouvements non-violents du monde entier, affiliés à l'Internationale des Résistants à la Guerre (IRG/WRI). Des contacts réguliers sont établis avec des éducateurs, des chercheurs et des mouvements non-violents internationaux.

Pédro lit le papier: " Bastien n'arrête pas de m'embêter et de traiter ma mère, signé Nora". Pédro donne la parole à Nora. Celle-ci se lève et devant toute la classe réaffirme son accusation. Bastien, lui, reproche à sa voisine de table de prendre ses affaires sans lui demander : "C'est elle qui a commencé!" Immédiatement trois doigts se lèvent. Méthodiquement Pédro distribue la parole. Les trois témoignages confirment la thèse de Bastien.

Maintenant tout le monde donne son avis sans tenir compte des autres. Le meneur de séance doit alors se faire aider du maître pour obtenir le silence. Le calme étant revenu, il décide que le problème ne peut être tranché et demande que le papier de Nora soit affiché au

tableau des "engagements" jusqu'à la semaine prochaine. Pédro sort un autre papier de la boîte aux lettres : "Mickaël et Arnault se battent ..."

Ils ont entre huit et neuf ans. Dans leur classe de CE2, ils peuvent tout au long de la semaine déposer des mots dans une boîte aux lettres près du tableau. Critiques et propositions s'y mélangent. "Pour qu'un papier soit lu, il doit être propre et signé, c'est la règle", précise Samia qui n'hésite pas, lorsque c'est son rôle à jeter à la poubelle sans l'avoir lue toutemissive non conforme.

Depuis le mois de septembre, chaque jeudi à 15h30, se tient la réunion de la classe. Les enfants l'attendent avec impatience. Dès le matin plusieurs d'entre eux ont déjà interpellé le maître : "Dis, la réunion c'est aujourd'hui ?" Jean-Michel explique : "Pour faire la boîte aux lettres, il faut un juge et un avocat. Le juge lit les questions ou les remarques écrites sur les papiers et donne la parole, l'avocat défend celui qui est accusé." Un troisième personnage est également nommé, l'assesseur, chargé d'ouvrir la boîte et de déplier les papiers.

La séance se poursuit. Pédro en vient à décider de porter au vote une proposition de Carlos. "Qui est d'accord pour que les bagarres dans la cour soient réglées avec les maîtres qui surveillent la récré ?" Une majorité de bras se lève. L'affaire est entendue. Mais un vote majoritaire suffit-il à régler durablement les problèmes ? Les minoritaires mécontents ne voudront-ils pas se faire entendre un peu plus tard en réglant leur compte aux "mouchards" qui dénoncent les bagarres.

S'il est nécessaire qu'une majorité se dégage pour prendre des décisions, il est tout aussi indispensable que la minorité d'opposition puisse se faire entendre positivement. Comment offrir aux déçus de la décision un moyen d'expression accepté par les majoritaires ? Tout l'enjeu est là. Respecter les décisions tout en apprenant à ne pas se soumettre. En fait, il s'agit de savoir se faire entendre sans donner ni prendre de coups. Le meilleur moyen d'y parvenir étant de le vivre chaque semaine.

Ainsi la semaine dernière, il a été lu un mot remettant en cause une décision prise à la majorité le mois précédent. "On veut changer de place !" Ce papier était signé de sept élèves. Sept qui voulaient revenir sur une décision collective. Déjà depuis plusieurs réunions cette question formulée individuellement était venue sur le tapis. Toute la classe avait réaffirmé à chaque fois sa réponse négative. Ce jour là quand le juge donne la parole aux signataires l'argumentation est vive et fournie, à la mesure de leur motivation. Après un débat passionné, une proposition est formulée par le maître : les sept élèves pourront changer de place qu'à condition de trouver ensemble de nouvelles places qui ne contraignent par leurs autres camarades à un déménagement ; si cette condition n'est pas remplie, ils resteraient à leur place habituelle. Les enfants avaient su trouver un moyen de contester une première décision en utilisant la pétition !

Le petit mot que l'on fait dans son coin seul, ou avec des copains, est un moment privilégié pour formuler son problème ou sa préoccupation. Mettre des mots sur un papier - quand on en connaît encore si peu - pour dire sa peine ou sa colère n'est pas chose facile. C'est pour quoi l'enfant qui a rédigé le papier lu par le "juge" a droit de parole le premier.

L'éloignement volontaire entre le moment de la crise - jour où l'on écrit le papier - et le moment de la réunion offre un temps de recul. Il n'est pas rare que lorsque l'on donne la parole à l'accusateur celui-ci réponde : "Ca y est, c'est réglé !" Ou bien encore de voir Amélie, surmonter sa peur, regarder Pédro droit dans les yeux et oser dire qu'il l'a battue.

Le choix institutionnalisé dans la classe d'une réunion de régulation par semaine à jour fixe offre à l'enfant une possibilité de recul sur le conflit et favorise une expression plus sereine de sa part.

Mais ne nous y trompons pas, cet effort pour écrire ou dire ses difficultés devant les autres n'est possible que parce que chacun sait qu'il sera écouté par les autres. Etre écouté, cela veut dire pour l'enfant que son avis est pris en considération. Là, le rôle du maître est très important. Il doit veiller en permanence à ce que la formulation des doléances ou des propositions soit clairement audible par tous, il doit surtout contribuer à ce que les décisions prises soient mises en œuvre.

Quand après vingt minutes d'explications houleuses dans le couloir les sept enfants entrent dans la classe et disent contre toute attente : "Ca y est, maître, on s'est tous expliqué. Voici les nouvelles places où nous voulons aller". Il s'agit de passer à l'acte. Cette disponibilité aux propositions des élèves signifie que l'adulte sait clairement quelles sont les initiatives qu'il acceptera des enfants et celles qu'il n'autorisera pas. Pas de projection de « Terminator » pour la classe, le maître refuse le vote.

Permettre aux enfants de parler, discuter, agir, c'est leur offrir la possibilité d'avoir prise sur le monde. Les encourager à s'organiser, se réguler, s'engager, c'est leur faire découvrir les moyens qui peu à peu leur permettront de grandir en confiance. Ce travail se construit semaine après semaine, avec ses tâtonnements et ses expérimentations, avec ses progrès et ses régressions, ses tensions et ses rires.

Ecole et non-violence

Offrir à l'enfant la possibilité de s'exprimer et d'influer expressément sur le cours des relations conflictuelles qu'il rencontre, nécessite que l'adulte sache préalablement garantir le cadre de la vie collective. Il ne suffit pas d'ouvrir un espace de parole dans une classe ou de charger un enfant d'une mission de médiation pour résoudre les conflits. Le jeune médiateur ne peut être le remplaçant de l'adulte garant des lois et règles de vie collective. Le jeune médiateur exerce une mission limitée dans un espace déterminé par l'adulte ; au besoin l'adulte vient le suppléer si sa tâche se révèle difficile. L'enfant pourra rechercher avec ses pairs une solution aux conflits si l'adulte sait garantir le cadre où s'exerce cette activité collective. Au besoin, il saura recourir à la sanction si ce cadre est transgressé, une sanction à la fois signifiante et respectueuse de l'intégrité des personnes.

Choisir la non-violence comme principe régulateur des conflits et comme force d'opposition à la violence signifie donc choisir des moyens en cohérence avec ce principe. L'élaboration et la garantie de lois, règles et contrats fondés sur le respect absolu de chaque être humain devra respecter ce principe. Eduquer un enfant dans ce sens, c'est donc lui donner la parole et la force d'agir vis à vis du cadre de lois, règles et contrats qui détermine son cadre de vie.

- Choisir la parole plutôt que le non-dit.
- Choisir la parole plutôt que l'affrontement violent.
- Choisir la parole plutôt que la soumission.
- Choisir la parole qui n'émet pas de violence et appelle au dialogue.

Mais, ce parti pris de l'enfant citoyen actif ne se suffit pas d'un discours bienveillant de l'adulte à l'égard de l'enfant élève, il passe par l'engagement éducatif mettant l'enfant en situation de devenir acteur de sa vie personnelle et collective. L'enjeu central d'une éducation à la non-violence est celui-ci. Apprendre à l'enfant à résoudre les inévitables différends qu'il vit quotidiennement en respectant les autres, en se faisant respecter et se respectant lui-même.

*« Face à la loi du plus fort ou du plus violent
il convient de développer des capacités
d'être non violent dans le conflit »*

Accéder à une parole active qui permette de résoudre les conflits nécessite de posséder des compétences préalables. Il convient d'y faire accéder l'enfant. Il doit pouvoir :

- Être capable d'affirmer son point de vue, de faire entendre son opinion, de peser de tout son poids dans la relation conflictuelle.
- Être capable de recevoir le message de ses partenaires ou de ses adversaires et d'établir un dialogue qui construise une issue au conflit.
- Être capable de coopérer et négocier plutôt que de s'enfermer dans la seule confrontation compétitive.
- Être capable d'imagination pour inventer des solutions inédites, pour oser sortir des chemins battus et des réponses stéréotypées.

*« Chaque être humain est un être unique et irremplaçable.
L'intégrité de sa vie a droit au respect le plus absolu.
Poser le principe de non-violence dans tout acte éducatif,
c'est préparer une société fondée sur le droit, la démocratie et la liberté. »*

Contact

IFMAN Normandie
135 rue Grande 27100 Val de Reuil
Tél : 332 32 61 47 50
E-mail : ifman.n@wanadoo.fr

IFMAN Bretagne
3 allée du Chêne 35450 Landavran
Tél : 332 99 49 76 03
E-mail : ifman.b@wanadoo.fr

IFMAN Midi-Pyrénées
12330 Salles la Source
Tél : 335 65 42 02 65
E-mail : ifman.mp@wanadoo.fr

Utiliser la force des groupes de pairs pour prévenir les comportements brutaux¹



Milieu : formel et non formel
Niveau : primaire, secondaire

Christina Salmivalli, PhD, auteur de cet article, a publié plusieurs ouvrages sur le thème de l'agressivité à l'école. Elle travaille actuellement au Centre de recherche de l'Université de Turku en Finlande sur un programme de réduction des situations d'agression à l'école qui a comme approche l'étude des mécanismes psychologiques individuels et collectifs liés à la violence.

Le projet, financé par l'Académie Finlandaise et dirigé par *Christina Salmivalli*, PhD, concerne 48 classes dans 16 écoles à Helsinki et à Turku, en Finlande. Les enseignants ont suivi une formation d'un an avant de le mettre en œuvre dans leurs classes. L'accent y est mis sur les mécanismes collectifs intervenant dans la maltraitance et, par conséquent, sur le travail à faire auprès d'une classe entière.

Dans un contexte comme celui de l'école où les enfants et les adolescents passent beaucoup de temps ensemble, les comportements brutaux sont le lot de tous les jours. Les différents types d'agression et autres problèmes comportementaux ne peuvent être traités d'une seule et même manière. Quant aux traitements agressifs ou brutaux, les mécanismes qui les soutiennent se trouvent souvent à l'intérieur du groupe de pairs, tout autant que les clés pour résoudre ou prévenir ces problèmes.

La brutalité est malheureusement une forme d'agression commune en milieu scolaire. Elle peut se définir en tant que harcèlement systématique et répété qui implique un déséquilibre des pouvoirs. Ce déséquilibre signifie que l'agresseur possède un statut ou une force supérieure qui le rend plus puissant que la victime. Il peut aussi être dû au fait que c'est tout un groupe qui s'attaque à une victime isolée. La brutalité peut être directe (coups et insultes) ou indirecte (répandre des rumeurs en vue de manipuler le groupe de pairs contre la cible et ainsi l'isoler). Dans tous les cas, les victimes risquent de subir des dommages psychologiques et ceci, parfois, pendant de nombreuses années.

La brutalité et le groupe de pairs

Une autre aspect du comportement brutal réside dans sa nature « groupale ». Contrairement à d'autres manifestations de l'agressivité, les traitements brutaux ont lieu en présence et grâce au groupe des pairs. Le groupe devient alors une sorte d'appui pour l'agresseur, le "tyran" n'agissant pas lorsqu'il est seul avec sa cible, mais en présence des autres. C'est l'attitude de ces "autres" qui est l'objet de notre programme de recherche.

(1) *Bullying* en anglais : utilisation d'une force physique supérieure ou d'une supériorité numérique pour humilier les autres, ou les priver de leurs biens ou de leur statut, ou les forcer à accomplir certains actes (extrait de B. Reardon, *La tolérance, porte ouverte sur la paix*. Editions UNESCO, 1997)

Il est important de définir le rôle de ceux qui participent aux mauvais traitements, car ceci indique la manière dont les élèves (les "témoins") sont impliqués. Par exemple, certains élèves vont devenir les assistants de l'attaquant ; d'autres, s'ils n'agissent pas directement contre la victime forment, en toile de fond, un soutien important à celui-ci, en riant, en faisant des gestes encourageants ou en s'atroupant simplement comme voyeurs. Ce sont des "supporteurs". Un certain nombre d'élèves reste en arrière sans se positionner ni d'un côté ni de l'autre et leur silence, ce "laisser faire", devient ainsi synonyme d'approbation : nous les nommons les "outsiders". Les éléments "supporteurs" s'opposent aux "défenseurs" qui, eux, réconfortent la victime ou essaient d'arrêter l'agression. (Salmivalli et al., 1996)

Pourtant, même si ces enfants ont des positions contraires à la brutalité, face à une telle situation, ils ont une attitude passive, en exprimant rarement leurs convictions. L'on peut compter entre 35% et 40% d'enfants et adolescents en âge scolaire qui adoptent des comportements « d'agresseur », « d'assistant » ou de « supporteur » et entre 25-30% qui ont peur d'intervenir, les "outsiders". Ces jeunes ont un comportement qui incite plutôt qu'il ne décourage la brutalité. La question importante est de savoir donc comment transformer une attitude passive de désaccord (déjà existante), en un comportement actif contre l'agression.

Trouver le pouvoir par le groupe

« L'approche participative » s'adresse aux éducateurs en vue de leur fournir une nouvelle méthode pour prévenir ou intervenir face au comportement tyrannique : ce que nous essayons de faire est de changer les dynamiques de groupe. Chercher à modifier le comportement du "tyran" n'est pas suffisant et donne rarement des résultats permanents. En plus il faudrait que l'on soit capable de modifier le comportement des étudiants qui ont d'autres rôles de participants. Cela signifie, par exemple, qu'il est nécessaire de rendre capables les « supporteurs » ou les « outsiders » d'arrêter de reproduire ce qu'ils sont en train de faire ; d'amener les « outsiders » à voir que effectivement ils n'aiment pas la violence et de faire en sorte qu'il y ait de plus en plus de « défenseurs ».

Dans le cadre de ce travail, 3 phases d'approche ont été identifiées.

1. Tout d'abord les discussions doivent être menées en classe dans le but de comprendre que lorsque nous sommes en groupe, nous agissons parfois de façon contraire à ce que nous pensons être juste. On commencera alors par se demander : qu'est-ce que la maltraitance ? et que ressent-on lorsque l'on est maltraité ? Car faire prendre conscience aux étudiants qu'il peut y avoir contradiction entre leur opinion et leur comportement est un bon point de départ pour un changement. Alors que la plupart des élèves ont une position contre l'agresseur, lorsqu'ils sont en situation de groupe ces élèves adoptent un comportement d'encouragement au conflit qui va maintenir le problème dans la classe.
2. Dans un second temps, il est important de solliciter la réflexion et l'auto-évaluation : quel est mon rôle devant une scène d'harcèlement ?
3. En troisième lieu, peuvent être initiés des exercices favorisant la mise en situation par des jeux de rôles. De cette manière, les situations vécues par les uns et les autres pourront s'interchanger, donnant à certains élèves la possibilité d'expérimenter et d'exprimer une action « anti-tyrannique » qu'ils n'avaient jamais osée auparavant. Pouvoir dire aux autres d'arrêter permet d'explorer et de ressentir les émotions qui y sont attachées. Le but

de tels exercices n'est pas d'accuser les étudiants mais au contraire, de suggérer à chacun d'entre eux qu'ils peuvent intervenir et changer les événements dans la classe en soutenant la victime. Le groupe tout entier peut décider de ne plus accepter l'agressivité ciblée sur une personne de la classe.

L'approche "rôle de participant" fournit également des apports concrets au travail en classe basé sur le programme d'études puisque traiter de ce thème stimulera des discussions, que ce soit à partir de la littérature, du théâtre, etc... Ce qui est vraiment important, c'est de savoir que chacun peut contribuer à ce que la maltraitance s'arrête ou à ce que la victime ne soit pas isolée. En Finlande, nous avons réuni du matériel en tant que support de travail sur « le rôle de participant » en cas de maltraitance : ce kit contient des diapositives et des thèmes de discussion ainsi que des exercices de jeux de rôles développés par un groupe de pédagogues en art dramatique (Top Tie, 1999). Cependant, le travail au niveau du groupe ne suffit pas et les cas graves de maltraitance imposent à l'enseignant de travailler individuellement avec les élèves qu'ils soient agresseurs ou agressés.

Une prise de conscience n'est pas suffisante

Nous avons l'habitude de penser qu'il y a moins d'agressivité dans une classe où règne une bonne ambiance plutôt qu'au milieu d'un climat plutôt négatif. Cependant parmi les classes étudiées, il apparaît qu'en réalité l'atmosphère de la classe ne conditionne ni la présence ni l'absence d'un élément tyrannique. Afin de prévenir la violence et étudier les comportements de l'agresseur ou de la victime, il faut comprendre les normes du groupe. Nous avons observé que des enseignants tentent actuellement de réduire l'action agressive de certains élèves en essayant d'améliorer l'ambiance générale de la classe par des exercices collectifs. Ces activités ont, sans aucun doute, des conséquences très positives, mais ne diminuent pas obligatoirement les mauvais traitements. Pour combattre la maltraitance, il faut travailler avec les élèves en prenant en considération les normes spécifiques du groupe concerné.

Programme d'intervention en progrès

Notre groupe de recherche tente de mettre à jour ce qui se passe dans les écoles où nous intervenons. *De quelle manière sont affectés les participants ? Est-ce qu'il en résulte, par exemple, que plus de jeunes endossent le rôle de défenseur ? et qu'en est-il des « renforceurs » ?*

Les premières observations montrent que les résultats sont variables selon les écoles. Prenons l'exemple d'une école où la campagne a bien fonctionné et a réduit le nombre de victimes de 22,1% à 8,6% pendant les six premiers mois. D'après les informations de l'enseignant, l'intervention a consisté à :

1. Reprendre régulièrement avec les élèves la question de la violence à l'école en soulignant les rôles des participants et leur implication.
2. Formuler, avec les étudiants, des règles collectives à faire valoir à l'encontre de la maltraitance (thème de la discussion : les normes)
3. Organiser des discussions de suivi systématique après chaque intervention (thème de la discussion: les agresseurs individuellement)

Les interventions

Dans les trois classes impliquées dans le projet, le travail a commencé par des discussions orientées par l'enseignant. La série de diapositives aborde des thèmes de discussion comme par exemple : qu'est-ce que la maltraitance ? que ressent-on lorsque nous sommes maltraités ? de quelle façon les témoins sont-ils impliqués ? et finalement, que pouvons-nous faire contre cela ?

De petits groupes de travail ont été formés dans chaque classe pour analyser les récits des élèves sur la maltraitance et pour proposer des épilogues heureux, alternatifs aux mêmes histoires.

Les trois enseignants ont diffusé dans l'école les règles mises au point par la classe contre la violence et les ont accrochées au mur pour que chacun puisse les voir. Ceci a été réalisé avec les étudiants (les règles ne concernant pas uniquement le comportement agressif, mais aussi les attitudes des témoins) et a été précédé d'une discussion générale de l'école autour du thème de la maltraitance. En plus de ceci, des sanctions pour non-respect des règles ont été votées par l'ensemble des classes.

Dans deux classes, il a été décidé d'organiser des réunions régulières chaque vendredi pour discuter d'éventuels conflits à résoudre entre les étudiants ainsi que du déroulement de la semaine. Dans une de ces classes, un cas grave de mauvais traitements a pu être discuté pendant une réunion par l'ensemble des jeunes : ils ont réfléchi pour déterminer s'il s'agissait de violence ou de taquineries sans méchanceté, pour comprendre le rôle de chacun et enfin, pour chercher comment éviter que cela se reproduise.

Dans les trois classes, plusieurs cas d'agressions ont été interrompus grâce aux discussions individuelles avec les élèves ; ces discussions ont été suivies par d'ultérieures réunions pour contrôler si effectivement les actes de tyrannie avaient cessés. Les enseignants ont souligné qu'au sein de leurs classes, de nouveaux éléments de défense sont apparus : par exemple des étudiants ont raconté de quelle façon leur copains sont intervenus dans une situation d'agression et les nouveaux défenseurs ont reçu les applaudissements de toute la classe. Dans cette école les défenseurs ont augmenté de 16.5% à 21.5% pendant les six premiers mois de mise en place du projet.

Christina Salmivalli

Contact

Christina Salmivalli, PhD,
Département de Psychologie,
Université de Turku

FIN-2001 4 TURKU FINLAND
Tel : 358 2 3335426
Fax : 358 2 3335060
E-mail : tiina.salmivalli@utu.fi
Web: <http://users.utu.fi/eijasal/>

Création de 150 écoles de nuit dans 89 villages pour les enfants qui travaillent avec leurs parents toute la journée



Milieu : non formel
Niveau : primaire, secondaire

« L'école aux pieds nus » a vu le jour grâce à l'initiative d'un organisme bénévole, le *Social Work and Research Centre, SWRC* (Centre de travail et de recherche). Le fondateur du SWRC, *Bunker Roy*, souhaitait rompre avec la "tradition du travail social" qui, en Inde, s'adressait à la classe moyenne urbaine et avait une orientation universitaire. Il a imaginé une organisation ancrée dans le village de Tilonia, immergée dans la réalité de la vie rurale, qui attirerait de jeunes professionnels de la ville pour travailler avec les villageois. Cet article est extrait du « Manuel de résolution pacifique des conflits à l'école » de 2000.

Actif depuis 1972, le SWRC vise, en collaboration avec les enseignants locaux, les agents sanitaires et les ingénieurs scolaires, à mettre en œuvre un plan de développement global avec et pour les pauvres des zones rurales. La philosophie de ce projet se fonde sur la conviction que les villageois sont eux-mêmes en mesure d'identifier et de résoudre leurs problèmes.

Le projet de Tilonia est donc implanté au Rajasthan, au Nord-Ouest de l'Inde, dans l'un des états les plus étendus et les plus pauvres de cette région qui compte 44 millions d'habitants et où la majorité des villageois vivent de l'agriculture. Plus de 45% de la population masculine et plus de 80 % de la population féminine est analphabète et plus de la moitié des enfants d'âge scolaire (6-14 ans) ne vont pas à l'école, dont une majorité de filles.

Tilonia a adopté son approche "aux pieds nus" au début des années 80. Ce terme tire son origine des travailleurs sanitaires chinois, simples villageois, formés à travailler au sein de leurs communautés dans les années 60. L'école, le collège en l'occurrence, "aux pieds nus", considère que femmes et hommes sont égaux, l'éducation, la caste et la classe ne définissant en aucun cas la valeur d'une personne. Après quelques années, les pauvres locaux se sont engagés de plus en plus dans le projet tandis que les jeunes professionnels formés à la ville (ingénieurs et enseignants) n'avaient pas la possibilité de rester dans les villages pour de longues périodes. A ce jour, environ 80% du personnel est originaire du Rajasthan : selon Bunker Roy : "A Tilonia, l'éducation et le développement se font à l'intention des pauvres des zones rurales et ils sont gérés par eux".

A l'origine, l'objectif du SWRC était de proposer aux villages des services techniques et socio-économiques. Au fur et à mesure que le projet se développait, l'expérience a démontré que, lorsque les équipes voulaient travailler avec un village tout entier, les membres les plus influents du village manipulaient le programme à leur avantage. L'installation d'un puits, par exemple, posait un véritable problème : les castes "supérieures" exigeaient qu'il

soit installé près de leur communauté, arguant qu'ils ne boiraient pas l'eau venant d'un puits installé dans la zone d'une caste "inférieure". Le SWRC, même s'il voulait travailler exclusivement avec les habitants défavorisés des zones rurales, découvrait qu'il ne s'agissait pas là d'une tâche aisée. Le dialogue s'est instauré dès que les fondateurs ont commencé à s'attaquer aux problèmes fondamentaux : eau potable ou création d'écoles de nuit pour les enfants.

La prise de décisions y est collective

Le recrutement des enseignants est débattu lors de réunions entre le CEV (comité d'éducation villageois) et la communauté. Les CEV constituent un élément essentiel du programme des écoles de nuit. Ils rassemblent des hommes et des femmes pour soutenir le processus éducatif. Ils choisissent le site de l'école, pilotent le programme, participent au choix des enseignants et visitent les foyers environnants pour convaincre les parents d'envoyer les enfants à l'école. Les membres du CEV sont en outre chargés de rémunérer les enseignants et élaborent le curriculum d'apprentissage. Tous les programmes du collège « aux pieds nus » sont conçus pour développer les aptitudes à la prise de décisions commune, indispensables à la résolution commune des problèmes.

L'école "aux pieds nus" est aussi une alternative au système d'éducation formelle qui, en Inde, tend à exclure les enfants ruraux, d'une part car les horaires scolaires ne correspondent pas aux moments où les enfants ruraux peuvent aller à l'école et, d'autre part parce qu'il propose un curriculum dont l'approche est résolument urbaine et, en conséquence, ne peut préparer les étudiants qu'à des postes gouvernementaux ou professionnels (secteurs qui connaissent le plus fort taux de chômage). Ensuite, la langue d'enseignement, dans les écoles formelles, oblige les enfants à apprendre une langue différente de leur langue maternelle. Enfin, les écoles sont souvent trop éloignées pour que les enfants puissent s'y rendre à pied.

A l'inverse, l'apprentissage à l'école aux pieds nus se fait par l'action et par l'interaction mutuelle, il ne s'acquiert que par l'expérience pratique. La question fondamentale est la suivante : *Grâce à leur éducation, pourront-ils préserver l'environnement et faire en sorte que le développement de leur communauté soit durable ?* En ce sens, le rôle du collège "aux pieds nus" consiste à favoriser l'accès à l'indépendance du village. C'est ainsi que Tilonia, à mesure que le rôle du maître, de l'école de nuit et de la communauté a évolué et s'est développé, a commencé à se différencier dans son programme d'éducation des programmes d'alphabétisation conventionnels. Les besoins et les souhaits de la communauté étant au centre des préoccupations et non plus l'enseignement de tel individu ou de telle philosophie imposés de l'extérieur.

Ces écoles de nuit, supervisées par le personnel éducatif de Tilonia, suivent un programme spécifique adapté à l'environnement rural, assorti d'approches novatrices en ce qui concerne les relations entre maîtres et élèves, la méthodologie d'enseignement, le recours aux villageois comme personnes-ressource et accent mis sur l'éducation des filles. Bien que les enfants aient aidé toute la journée leur famille à garder le bétail ou à travailler la terre, ils sont vifs et avides de connaissances. Leur travail est indispensable à la survie de leurs familles qui vivent de l'agriculture de subsistance et l'une des grandes réussites des écoles de nuit réside dans le fait que les familles sont désormais convaincues de l'importance de

l'éducation. Notons que le collège "aux pieds nus" a introduit un éventail d'innovations comme le Parlement des enfants ou le théâtre de marionnettes qui véhiculent des messages sociaux.

L'égalité des filles et des femmes au sein de la société est en permanence mise en avant. Ces valeurs sont sans nul doute transmises puisque les enfants eux-mêmes ont élu une fille au poste de Premier ministre du Parlement des enfants. Ce Parlement constitue une remarquable innovation du collège aux pieds nus : les enfants des écoles de nuit prennent part à des élections qui vont de pair avec la structure politique et se familiarisent avec l'importance d'identifier de bons candidats, selon leurs mérites propres, et non en fonction de leur caste, de leur classe sociale ou de leur genre. Les enfants membres du Parlement, et c'est là un élément du processus éducatif, doivent inculquer aux plus jeunes que le pouvoir est assorti de responsabilités, et que les deux notions - pouvoir et responsabilité - sont enrichissantes.

Le financement de l'organisation à Tilonia est assuré à hauteur de 40% par le gouvernement et 40% par des institutions étrangères. Les 20% restants proviennent de la vente des produits artisanaux et de l'installation des kits scolaires.

Exemples de résolution non-violente de conflits au Collège aux pieds nus

I. Conflit entre l'école et la communauté

Scepticisme à propos de la valeur de l'éducation aux enfants des pauvres

L'ouverture de l'école est proche mais les doutes, les questions et les plaintes de la part des parents, subsistent. Ils disent par exemple :

- les plus grands vont travailler, ils n'ont pas le temps d'assister à l'école ;
- ils vont aller travailler après l'école, mais resteront des ouvriers agricoles ;
- une fois instruits, ils partiront vers la ville ;
- jusqu'à ce qu'ils trouvent un emploi, une fois instruits, ils vont errer dans le village, provoquer des bagarres et taquiner les filles.

Dans une telle situation, que peuvent faire les enseignants ?

- établir des contacts personnels avec les parents de chaque enfant
- se réunir en petits groupes pour en discuter
- aménager un environnement éducatif dans le village au travers de nouvelles formes de communication comme les jeux, les marionnettes, les chansons et les fêtes
- solliciter l'aide des anciens, hommes et femmes, du village

→ Solution

Le théâtre de marionnettes

Jockim Cha Cha (l'oncle blagueur) est la marionnette porte-parole la plus populaire du théâtre créée par l'équipe "Communication" de Tilonia. Il présente les spectacles de marionnettes, expose la morale de l'histoire et anime les débats avec le public. En qualité de marionnette, il reste en dehors des sujets délicats ou controversés. Jockim Cha Cha et ses amis marionnettes abordent des sujets tels que les castes, la discrimi-

nation à l'encontre des femmes, les problèmes avec les usuriers, les mariages précoces, l'alcoolisme, les violences dont sont victimes les femmes, la dégradation de l'environnement, etc. "Même si le public rit", explique Bhanwar Ghopal, membre de l'équipe "Communication", "cela ne veut pas dire qu'il ne revit pas intensément la douleur de sa propre vie". Le public demande souvent que les spectacles soient rejoués.

L'équipe "Communication" élabore les scripts des spectacles de marionnettes, mais elle est toujours prête à improviser si des sujets semblent particulièrement d'actualité dans le village où elle présente le spectacle. Le théâtre de marionnettes constitue une composante importante du programme des écoles de nuit.

Il faut environ 5 jours pour fabriquer une marionnette : les journaux sont réduits en bouillie, mélangés à de l'eau et à de la farine provenant d'une plante locale. Ce produit sert à façonner le visage de la marionnette. Une fois sec, le visage est peint et son costume confectionné par l'équipe "Communication". Les marionnettes fabriquées par l'équipe sont vendues lors d'expositions nationales. Il faut un mois pour se former à la manipulation des marionnettes et à l'écriture des scripts. Un mois supplémentaire est nécessaire pour synchroniser les marionnettes et les dialogues. Babulal et Ramniwas sont responsables de la coordination de cette équipe. "La fabrication des marionnettes prend tout mon temps" explique Babulal. "Je suis toujours à la recherche de nouvelles idées" poursuit-il. Babulal travaille avec le collègue « aux pieds nus » depuis 1983. Il a fait partie de l'équipe du collègue qui s'est rendue en Norvège pour présenter un spectacle à la famille royale.

II. Conflit entre parent et enseignant

- Méthodes d'apprentissage

- Méthodes en classe

Une fois que l'école a démarré, les parents et les gens instruits du village commencent à mettre en doute les nouvelles méthodes d'enseignement ainsi que l'organisation de la classe.

Ils disent :

- il n'y a pas suffisamment de discipline à l'intérieur de la classe
- les enfants jouent et n'apprennent pas
- les chansons et la danse n'ont pas leur place en classe
- il devrait y avoir du respect envers les professeurs, ceux-ci devant garder une distance avec les enfants et ne pas s'asseoir près d'eux
- il y a trop de récits d'histoires et de dessins
- il n'y a ni test ni examen ; comment savoir si les enfants sont admissibles ou en échec ?

Les enfants réussissent mieux quand ils sont heureux ! Ils viennent à l'école non-formelle de nuit pour apprendre tout en jouant !

De quelle manière la communauté peut-elle s'investir dans la résolution des conflits :

- en participant aux réunions pour aider à la prise de décisions

- en formant un petit groupe d'actifs intéressés par l'école
- en aidant à faire venir les plus petits enfants jusqu'à l'école
- en accompagnant les filles à la sortie de l'école
- en effectuant des allers-retours pour voir comment fonctionnent les classes
- en venant en classe et en racontant quelques contes populaires aux enfants.
- en expliquant et décrivant leurs métiers (charpentier, potier, forgeron, orfèvre, maçon) lorsqu'ils sont invités en classe ou lorsque les enfants leur rendent visite au travail.

→ **Solution**

- participation active de la communauté et des parents dans le déroulement de la classe
- dialogue avec les parents sur les nouvelles méthodes pédagogiques
- solutions provenant de la communauté

Comment engager la communauté dans le processus éducatif ?

Pour encourager la communauté à participer activement et régulièrement à la dynamique scolaire, certaines associations comme le Comité d'Éducation Villageois (CEV), l'association des parents/enseignants (APE) ou encore l'association mère/enseignant (AME) seront créées afin d'accroître le nombre de participants, impliquant ainsi la communauté tout entière.

Ces associations s'investiront dans les activités suivantes :

- visites des foyers pour convaincre les parents d'envoyer leurs enfants à l'école
- tenir et conserver les registres concernant l'éducation au village
- diriger les inscriptions
- organiser les événements scolaires
- conduire des sorties pour les enfants scolarisés

Une autre façon d'engager la communauté :

- en aménageant des coins d'apprentissage dans la classe
- en invitant les membres de la communauté dans la classe pour observer le déroulement d'une séance de travail ainsi que les méthodes pédagogiques d'enseignement utilisées et en discuter ensuite.

Ces membres de la communauté impliqués dans l'observation du déroulement de la classe observeront :

- combien d'enfants s'expriment clairement
- quels genres de travail en groupe sont appliqués en classe
- la participation/coopération des enfants
- l'image positive/négative qu'ont les enfants d'eux-mêmes
- confiance ou manque de confiance manifestés par les enfants
- curiosité et initiative de la part des enfants.

III. Conflit entre l'enseignant et l'enfant

- **l'enfant n'est pas la source des conflits**
- **créé par l'enseignant à cause de son attitude**

A l'école, l'enfant devrait être encouragé à être curieux, ambitieux, joyeux, honnête, travailleur, coopératif et amical.

Un enseignant insensible va :

- effrayer l'enfant
- ne s'occuper que de quelques élèves
- négliger certains élèves de la classe
- être superstitieux à propos de la condition d'appauvrissement des enfants

Tant que l'enseignant est concerné, il est nécessaire de modifier son état d'esprit et ses préjugés. Pour ce faire, il faut recourir à une formation adaptée.

Un enseignant sensible garantira :

- une ambiance joyeuse et non menaçante
- une attitude identique envers tous les enfants.

→ Solution

- l'enseignant sera formé et partagera son expérience avec d'autres enseignants
- il proposera des jeux aux enfants

IV. Conflit entre enfant et enfant

Conflit entre enfants de communautés, classes sociales et religions différentes

Les conditions sociales pouvant entraîner certaines situations conflictuelles sont

- L'école crée souvent une distance entre les enfants dits "intelligents-doués" et ceux chez qui l'assimilation se fait plus lentement
- conflits entre introvertis et extravertis
- le plus âgé et plus robuste maltraite parfois le plus jeune et le plus fragile
- les enfants plus fragiles physiquement et défiés se sentent exclus de tous les jeux et sports
- ségrégation entre filles et garçons

Comment la classe peut-elle devenir un lieu où les éventuels conflits seraient atténués ?

- La classe baignera dans une atmosphère d'égalité
- Elle devra inciter à la coopération plus qu'à la compétition entre les enfants dont les aptitudes d'apprentissage sont différentes

→ Solution

- constituer des groupes de pairs parmi les enfants
- les groupes, ainsi formés, pourront étudier ou jouer ensemble
- l'enseignant sollicitera la discussion et le dialogue au sein des groupes et avec l'ensemble de la classe.

V. Conflit entre filles et garçons

- **les aspirations de la jeune fille en opposition aux exigences des parents et des normes sociales**
- **appréhensions concernant l'école non-formelle de nuit**

La plupart des efforts déployés n'arrive pas à atteindre les filles. Les parents et la société insistent pour qu'elles restent à leur place. Il y a plus d'obstacles quant à leur venue à l'école non-formelle de nuit.

Par rapport aux tabous et aux normes sociales les parents disent :

- les filles vont devenir trop gâtées si elles étudient
- ce n'est pas prudent pour les filles d'aller à l'école la nuit
- quelle est l'utilité d'instruire les filles puisqu'elles finiront par se marier et s'occuperont des tâches ménagères ?
- si l'enseignant est un homme, il n'est pas convenable de les envoyer à l'école
- il est difficile pour une fille éduquée de trouver un mari

→ Solution

• Initiatives en faveur d'un changement

- convaincre les parents que l'éducation est une part essentielle des acquis de la vie
- installer l'école à un endroit facilement accessible à la majorité des filles
- s'assurer de la reconnaissance et crédibilité de l'enseignant et, dans la mesure du possible, prévoir une femme comme enseignante
- créer un environnement en classe qui soit favorable à l'éducation des filles
- solliciter une femme âgée pour les accompagner le soir à l'école

VI. Conflit : à qui appartient l'école ?

- **les adultes doivent-ils décider au nom des enfants ?**

Les enfants réclament avec raison "c'est notre école". Nous voulons avoir notre mot à dire quand à son fonctionnement. Comment est-ce réalisable ?

...A travers le Parlement des enfants

- il permet aux enfants de s'investir activement dans le fonctionnement de leur école
- pour que les enfants proposent et prennent des décisions avec aisance et enthousiasme
- pour que les enfants se considèrent comme des membres égaux et responsables dans la société, sans tenir compte de leur sexe ou de leur situation économique.
- c'est un espace de paroles et de discussions sur les problèmes de leurs villages
- pour donner la chance aux enfants de comprendre un processus démocratique
- un forum pour comprendre et prendre conscience de leurs droits, devoirs et responsabilités.

Le Parlement permet que les voix des enfants soient entendues, valorisées, respectées et leurs décisions appliquées : comment doit fonctionner le Parlement des enfants ?

...A travers les élections et la formation d'un Cabinet !

Le parlement est constitué d'un Premier ministre, d'un Premier ministre adjoint, de

ministres du cabinet et de ministres d'Etat. Le processus des élections est démocratique. Les enfants proposent les noms des responsables et les élisent. Une fois les candidats proposés, les enfants votent à mains levées.

Quelques règles régissant ces élections sont :

- seuls les enfants inscrits à l'école peuvent se présenter comme candidats et voter
- sièges réservés aux filles
- le comité d'éducation villageois et le PTA doivent participer au processus électoral

Quelques devoirs des représentants élus :

- organiser les inscriptions dans les écoles de nuit
- assister aux réunions des comités d'éducation villageois
- préparer un plan d'action et le budget
- rapporter les problèmes survenant dans les écoles

LE PARLEMENT DES ENFANTS

Les réunions sont délicates car chacun doit répondre de toutes ses activités. Laxmi, le Premier ministre, s'est avérée être une présidente charismatique et, aux yeux de la majorité, les dernières élections montrent que les choses évoluent dans le bon sens : elle appartient à une caste marginalisée, alors que le dernier Premier ministre appartenait à la communauté Jat, une caste supérieure. Les enfants ne se limitent pas à discuter de ce qui se passe dans leurs écoles. Ils parlent de leurs villages, des problèmes d'eau et assistent aux réunions des Shiksha Samitis. Lorsque l'on demande à Laxmi quelle école rencontre le plus de problèmes, elle cite la sienne. Chaque ministre est censé se rendre dans chaque école 5 fois par mois et, à l'issue de ces visites, des débats sont organisés sur les thèmes suivants : " Le maître est-il un bon maître ? ", " Combien d'enfants assistaient aux cours ? ", " Les dossiers étaient-ils bien tenus ? ". Les enfants les plus âgés abordent les problèmes d'installation de pompes manuelles, de construction d'écoles et de remplacement des enseignants.

Contact

UNESCO – Secteur de l'Éducation

7, place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP
FRANCE
Tél : (33-1) 45 68 10 00
Fax : (33-1) 45 68 56 29

BAREFOOT COLLEGE

SWRC – Tilonia
305 816 Madanganj
District Ajmer
Rajasthan, Inde
Fax : 91 14 63 88 206

<http://www.unesco.org/education/nved/francais/tilonia.html>

REMERCIEMENTS

Soient remerciés les enfants et enseignants des 150 écoles de nuit, nos sources d'inspiration **Santosh Devi, Methi** et **Kamlesh** (Sardar Singh Ki Dhani) associés à SWRC, les écoles de Tilonia pour leurs peintures.

Le collègue aux pieds nus-SWRC, Tilonia Madanganj, Ajmer, Rajasthan, Inde **Yogiraj** et **Girish** pour leur réalisation artistique. Sambahv, Jaipur, Rajasthan, Inde.

« LA MÉDIATION SCOLAIRE »

Une expérience de médiation au collège Edouard Vaillant de Gennevilliers



Milieu : formel et non-formel
Niveau : primaire, secondaire
Tout public

Le Centre de Médiation et de Formation à la Médiation (CMFM) a développé la médiation en France depuis 1984, d'abord dans le cadre pénal pour le Parquet de Paris, puis dans un cadre social et scolaire. Le CMFM est très impliqué dans le développement de la médiation comme instrument de paix, particulièrement pour les jeunes. A ce titre, il a participé au programme inter-régional pour "Une culture de la paix et de la non-violence dans les institutions éducatives" de l'UNESCO, auquel le programme du Collège Edouard Vaillant de Gennevilliers ci-dessous présenté, se rattache. Cet article a été rédigé à partir d'un texte de Jacqueline Morineau, créatrice du CMFM.

Une surveillante, Sylvianne, et une élève, Elisabeth, en classe de 3ème, ont échangé des insultes. S. avait demandé à E. de quitter la salle de permanence, peut-être un peu brutalement. E. l'a très mal pris et a réagi violemment verbalement d'autant plus que d'autres élèves assistaient à la scène.

La médiation

S. et E. reconnaissent avoir été trop loin dans ce qu'elles ont exprimé. Un médiateur les a invitées à se rencontrer et s'exprimer. Pour S. l'accumulation de six heures de surveillance avait épuisé sa patience. Elle reconnaît que son ton a pu sembler agressif à E. et que le mot "peste" qu'elle lui a lancé, lui à été insupportable. E. explique que, se sentant humiliée, elle ne savait comment répondre et sa seule réaction a été d'insulter S..

E. dit que les surveillants sont pratiquement les seuls adultes au collège avec lesquels elle peut dialoguer en se sentant plus proche. Pour elle, c'est très important. Elle a été déçue d'avoir eu un mauvais rapport dès le début de l'année avec S. En effet, le jour précédent la rentrée, elle était venue consulter l'affichage des listes, et elle s'était fait rappeler à l'ordre par S. Tout de suite elle en avait conclu qu'elle ne pourrait pas avoir une relation positive avec elle.

S. a senti dès ce moment un regard provocateur de la part de E. à son égard, ce qui n'a pas favorisé un contact positif de sa part. Un cycle s'est instauré : E. était convaincue que S. était "montée" contre elle. Des incidents se sont multipliés entre elles.

S. explique qu'elle doit faire respecter des règles, qu'elle a des responsabilités et cela l'amène à avoir des attitudes d'autorité qu'elle ne désire pas avoir. Pour elle, le dialogue est très important et son rôle la prive souvent de ce dialogue, ce qui la met dans une grande solitude.

L'une et l'autre ne se sont pas senties respectées, ont été humiliées et disent la même chose : leur besoin de rencontre, de dialogue, de partage et d'un respect mutuel.

Chacune découvre l'autre en tant qu'individu, en dehors du rôle. La confiance est essentielle pour l'une et pour l'autre. Pour E., elle désire que l'on reconnaisse son désir de se transformer, de mieux faire. Quant à S., elle a besoin de rencontrer E. en tant que personne et non plus seulement comme élève et désire la réciprocité pour elle-même, c'est à dire être reconnue dans son individualité et non plus seulement en tant que surveillante.

E. répète qu'elle n'aime pas faire du mal et que les insultes font mal. Elle dit que si elle avait reçu les insultes qu'elle a proférées à l'encontre de S., elle aurait répondu avec violence, elle aurait frappé.

Ce qui leur a manqué c'est un lieu et un temps pour pouvoir dire ce qu'elles avaient sur le cœur et retrouver un dialogue. Immédiatement après les insultes, chacune aurait voulu parler à l'autre car elles avaient besoin d'exprimer leur sentiment d'humiliation et de retrouver leur dignité.

A la fin de la médiation, elles se sont quittées apaisées dans un désir mutuel de ne pas se retrouver dans une situation semblable. Chacune a pu dire sa véritable demande qui était fondamentalement la même : dialogue, partage, respect, reconnaissance de la personne.

Pourquoi recourir à la médiation scolaire ?

Parce que l'avenir est de plus en plus incertain pour les jeunes et que la violence en milieu scolaire augmente et devient alarmante, on cherche partout de nouvelles réponses. Il est essentiel d'entendre le cri des jeunes d'autant que la violence commence aujourd'hui de plus en plus tôt, dès l'âge de 7 ou 8 ans. Il est vrai que le monde ne peut exister sans ordre, mais les moyens que nous avons pour l'instaurer semblent dépassés, la relation d'autorité / soumission fonctionne, en effet, de moins en moins bien. *Il nous faut trouver un autre langage qui puisse être entendu par chacun, un nouvel espace et un temps pour partager ce langage.*

C'est ce que propose la médiation, un autre temps - lieu, une autre parole. Toute blessure, toute souffrance a besoin d'être reconnue et la médiation permet cette reconnaissance qui va déclencher tout un processus d'évolution à travers la parole, guidée par les médiateurs. Les médiateurs sont des intermédiaires pour faciliter la rencontre de chacun avec soi-même et permettent de revenir aux sources du conflit et de comprendre comment et pourquoi il y a désaccord et détérioration des relations entre deux ou plusieurs personnes.

Si la médiation est un véritable processus de transformation de soi-même et du conflit, la formation à la médiation est une éducation citoyenne, c'est préparer le citoyen du monde du troisième millénaire et développer une "culture de paix".

L'objectif est bel et bien d'offrir une éducation citoyenne à chacun. Les élèves pourront ainsi, dès le primaire, intégrer une formation à la médiation et la poursuivre dans le secondaire. Ces formations d'une heure par semaine deviendront, au fur et à mesure du parcours scolaire, des lieux d'écoute et de partage. La formation des adultes, quand à elle, repose sur une base volontaire et s'adresse aux enseignants ainsi qu'aux autres participants à la vie scolaire (équipe de direction, médecins et infirmières, surveillants et personnels éducatifs) et encore aux parents d'élèves. Celle-ci se répartie en 5 stages de 2 jours dans l'année scolaire.

re et s'effectue par groupe de 12. L'étape finale étant d'établir un réseau inter-établissement de médiateurs.

La création d'un lieu de médiation, animé par des médiateurs de l'établissement et/ou du réseau, servira comme lieu d'accueil pour tous les conflits latents ou ceux qui éclatent ou ont éclaté entre adulte/élève, élève/élève, adulte/adulte. Pour les élèves, les stages se dérouleront par séquences d'1 à 2 heures toutes les semaines ou toutes les deux semaines. On favorisera les plus jeunes, les élèves de 6ème et de 5ème et, si possible, en école primaire, les C.M.2 (10 ans).

Création d'un lieu d'écoute et de médiation

Lorsqu'on se trouve en conflit avec une autre personne, être capable de parler de soi, de ce que l'on ressent, plutôt que d'accuser l'autre, permet d'établir un échange véritable, susceptible de déboucher ensuite sur une solution, non imposée par des tiers, et donc plus librement acceptée. Pour cela, il convient de créer un lieu propice, un espace vivant, accueillant, dans lequel personne n'ait d'appréhension à se rendre, au contraire !

Ce lieu d'écoute pourra accueillir, au jour le jour, l'élève en difficulté personnelle ou en conflit avec un autre élève ou un adulte, et, dans ce cas, les recevoir ensemble s'il y a lieu. Si le cas est grave, l'écoute débouchera sur une médiation qu'il faudra organiser dans les jours prochains.

Les médiateurs auront joué le rôle de catalyseurs en facilitant le dialogue. Ils auront détecté le non-dit derrière le dit, aidant les antagonistes à prendre conscience d'une réalité qu'ils ne soupçonnaient pas. Avant tout, ils auront aidé à rétablir une communication.

Le point de vue des stagiaires

« C'est important de s'entraîner à écouter sans juger. D'habitude, on a un petit parti pris ! c'est nouveau. »

« Maintenant, je fais autant attention à l'agresseur qu'à l'agressé. C'est nouveau pour moi. C'est important de donner aussi la parole à l'agresseur ; il a exprimé sa violence par des actes mais si on lui demande ce qu'il a ressenti et que l'on ouvre le dialogue, cela peut modifier l'avenir. »

Pour l'année scolaire 97/98, cinq stages, de deux jours chacun, ont été réalisés. Ces stages ont utilisé une approche qui favorise l'expérience pratique, afin d'apprendre à découvrir par soi-même les mécanismes qui sont à l'origine des conflits interpersonnels et d'apprendre à les transformer afin d'améliorer les relations entre les personnes en conflit. Des exercices d'écoute, des simulations de médiation, sous forme de jeux de rôles, permettent une expérience approfondie de la relation d'opposition. La médiation est ainsi vécue et expérimentée dans toutes ses phases et dans chacun de ses rôles. Elle est précédée d'une préparation et suivie d'une analyse.

A l'issue du 3ème stage, les stagiaires ainsi formés ont constitué la première équipe de médiateurs et ont eu la possibilité d'effectuer des permanences d'écoute sous forme d'en-

tretiens. Ils seront également médiateurs eux-mêmes et travailleront à enrichir les pages "médiation au collège" sur Internet et (après d'autres formations spécialisées) pourront devenir formateurs pour les adultes à leur tour.

Contact

**CMFM, Centre de Médiation et de
Formation à la Médiation**

24 rue Tournefort
75005 Paris
Tél. : 331 47 07 57 15

Collège Edouard Vaillant

66 rue Henri Barbusse
92230 Gennevilliers
Tél. : 331 41 21 42 10
Fax : 331 41 21 42 19

« EN CLAVE DE PAZ »

Un programme pédagogique pour le nouveau millénaire



Milieu : formel et non formel
Niveau : secondaire

En clave de paz, "un programme pédagogique pour le nouveau millénaire", est une initiative qui a été réalisée pendant l'année 2000 par la Fondation Catalane de l'Esplai en Espagne, dans le but de stimuler l'éducation pour la paix et les valeurs humaines à l'aide d'outils méthodologiques ludiques pendant le temps libre des enfants et des adolescents. Le programme a été expérimenté et évalué dans 122 centres de loisirs, où 12 500 enfants et adolescents et 1 760 éducateurs ont pu vivre cette expérience intense. Nous publions ici le récit de l'expérience d'un échange entre le programme espagnol et un projet au Brésil.

Le projet *En clave de paz* a été proposé aux jeunes adolescents de 12 à 16 ans. Les jeunes eux-mêmes, ont choisi des projets centrés sur les relations interpersonnelles, la résolution de conflits et la capacité d'engagement avec l'environnement. En particulier, un échange de solidarité a été mis en place avec le projet du mouvement *Meninos y Meninas de Rua* au Brésil. Ce programme s'adresse aux jeunes des rues, leur proposant une approche critique de l'exploitation économique et de la marginalisation qu'ils vivent. A partir de celle-ci, est opérée une remise en question de leur comportement, de leurs habitudes et attitudes face à la discrimination, la consommation, les droits et les devoirs.

Concept de Paix

Nous partons d'une dimension positive et holistique de la paix :

Dimension positive

D'un côté, l'on considère la paix d'une manière plus globale que le simple concept "d'absence de guerre" : la paix, c'est surtout le développement des peuples en harmonie avec l'environnement mais aussi la défense et le développement des valeurs humaines. La paix, c'est encore la démocratie, le désarmement, la substitution de la culture de la violence par une culture de la paix...

En conséquence, la paix comporte une part de lutte, de conflit et de rébellion, ces composantes restant des moyens non violents en vue de changer les structures injustes de la société.

Dimension holistique

Historiquement, l'on décrit la paix de manière fragmentée, en opposant la paix du sujet (intérieur) à la paix de l'objet (extérieur). Dans le premier cas, le concept de paix devient

presque thérapeutique. Dans le second, la paix est considérée comme un phénomène extérieur à la personne et, de ce fait, on déresponsabilise cette dernière quant à son obtention.

Au contraire, dans le sens où l'entend Pierre Weil*, la dimension holistique de la paix prend en compte les personnes, la société et la nature, aspects intimement liés et en constante interaction. La paix est autant un état intérieur de l'esprit (créé par une harmonie personnelle), qu'un état d'harmonie sociale (qui résulte d'une capacité à résoudre les conflits pacifiquement) et enfin, un état d'harmonie avec la nature. Il ne peut y avoir de paix intérieure authentique si nous savons qu'il existe la pauvreté ou la violence au niveau social ou si nous détruisons l'environnement.

L'extraordinaire rencontre entre 11 adolescents catalans et les jeunes des rues au Brésil a été le fruit d'une première collaboration entre la *"Fondation Catalane de l'Esplai"* et le *Mouvement National de Meninos e Meninas de Rua* (MNMMR) du Brésil, rendu possible grâce à *"Infancia viva"*, une ONG espagnole. Le MNMMR travaille avec des milliers de garçons et de filles, dans 24 des 27 états du Brésil, pour accompagner les jeunes à lutter contre l'exclusion sociale et les amener à envisager l'école ou le travail comme une porte de sortie, autrement dit, pour essayer de se construire un avenir.

Les deux associations décidèrent ensemble d'un échange Espagne/Brésil grâce auquel les éducateurs brésiliens pourraient venir travailler avec les enfants catalans pendant que d'autres éducateurs catalans partiraient à la rencontre des enfants de la rue au Brésil. Puis l'idée de faire venir une dizaine de jeunes au Brésil à la IV^e Rencontre intitulée : *"Quiero educação para ser cidadão"* (J'ai besoin d'éducation pour être citoyen), prévue la même année, émergea. Pour le MNMMR du Brésil, organiser une rencontre tous les trois ans, en réunissant à Brasilia plus d'un millier d'enfants pour discuter ensemble de leurs droits, signifie informer l'opinion publique de la situation difficile dans laquelle vit le pays. En plus des délégations internationales, une délégation de chaque état où le MNMMR est présent y participe : 11 jeunes catalans représentants de la Fondation Catalane de l'Esplai ont été invités, avec pour objectif d'élargir l'écho médiatique d'un tel événement à l'Espagne. Discussions, accords, jeux et échanges d'expériences ont été partagés pendant ces 4 jours.

Une autre expérience réussie :

Le projet *Tots som Meninos* (Nous sommes tous des enfants)

Ce projet est un véritable projet de coopération pour le développement qui se concrétise en deux actions : d'une part, la collecte de fonds pour aider le MNMMR à soutenir les cellules de base (regroupant les enfants des rues et les éducateurs en petites unités de cohabitation) dans divers états du Brésil. D'autre part, la formation d'un groupe de travail, *Compartim*, durant le mois d'août, pour des éducateurs de la *Fondation Catalane de l'Esplai* qui ont pour objectif de travailler parmi les enfants de la rue.

Le projet a favorisé également l'éducation à la solidarité puisqu'il a permis à de jeunes adolescents catalans de participer à la *Rencontre de Meninos e Meninas de Rua* du Brésil. Toute la préparation, la réalisation et la diffusion de cette *Rencontre* fait, en effet, partie d'un pro-

* Pierre Weil, psychosociologue français, recteur de l'université de la paix de Brasilia, a écrit et publié plusieurs œuvres. En 2000, il a été co-lauréat du prix d'Education pour la paix de l'UNESCO.

cessus éducatif que dynamisent les centres de loisirs durant l'année scolaire et qui implique les jeunes, leurs famille et leur entourage.

Au-delà de ces actions, de nombreuses activités ont pour objectif d'amener la société catalane dans son ensemble à prendre conscience de la problématique de l'enfance, là où existe une culture de la violence moyennant l'organisation de débats, de conférences, de dîners, de compétitions sportives et une présence dans les médias (radio, presse, télévision). De fait, c'est la télévision catalane (TV3) qui fut à l'origine de la diffusion la plus large d'un reportage retraçant l'expérience de la première Rencontre. Le reportage "*El viatge de la solidaridat*" a obtenu le prix *Ondas Internacional*.

Les jeunes, après la Rencontre, racontent leur expérience :

18 jeunes et 4 éducateurs de la Fondation Catalane de l'Esplai ont passé 11 jours au Brésil pendant le mois de novembre afin de participer à la 5^{ème} Rencontre organisée par le MNMMR.

Ivan (16 ans)

"Dans la favela de Tauchinga, nous étions très gênés. Nous nous promenions là-bas avec une caméra vidéo et un appareil photo et nous ne savions pas quoi faire ni ou regarder..."

Alba (15 ans)

Elle a participé à un entretien avec Fernando Henrique Cardoso, président du Brésil : *"Sur cette interview, deux remarques sont à faire : l'une est positive, le fait même de nous recevoir ainsi que la présence des médias sur place qui ont ainsi pu témoigner de l'événement. L'autre remarque en revanche est négative, le président n'ayant formulé aucun engagement en faveur du problème, ce qui augmente un certain sentiment d'impuissance."*

Mar (16 ans)

"C'était impressionnant de voir Graciette (une fille de 15 ans, enceinte, adepte de toutes sortes de drogues et se prostituant) raconter son vécu très naturellement et la voir contente, pleine d'envie de s'en sortir. De la façon dont elle en parlait, les épisodes les plus durs de sa vie semblaient très loin. Nous sommes restés de marbre lorsque nous avons appris qu'elle participait au programme du MNMMR depuis deux semaines seulement."

Xavi (16 ans)

"Il existe toute une catégorie de mineurs qui n'ont même pas un toit pour dormir. Ils se sont enfuis de chez eux, vivent et dorment dans la rue. Ils ne veulent pas travailler ni se rendre aux centres d'accueil du Mouvement. Tous les enfants que nous avons rencontrés assument leur vie et la violence quotidienne de la rue : physique, familiale et psychologique..."

Cristina (15 ans)

"Au Brésil j'ai connu Rosiline, une fille très spéciale. Quand nous avons parlé pour la première fois, elle a commencé à me questionner sur ma famille, sur moi-même, sur la

violence en Espagne... Elle m'a demandé mon adresse et dès la semaine suivante, elle m'a envoyé une lettre puis, la semaine suivante, une autre encore. Elle me racontait des choses sur son école, car elle a la chance d'y aller, et me disait qu'elle avait été très heureuse de me rencontrer et d'avoir, désormais, une amie ».

Lettre de **Rosiline** (Brésil) à **Cristina** (Catalogne - Espagne)

18 décembre

Cris, qu'est-ce que tu fais ? Quand auras-tu tes 16 ans ? J'aimerais connaître la date exacte. Quand je travaille seule je pense à toi, et voudrais savoir si tu vas bien, si tu es triste ou joyeuse. Je me mets à imaginer ce qu'il se passe dans ton pays et... pourquoi y-a-t'il tant de guerres dans le monde ?

Cristina, malgré tout ce monde, c'est sûr, réussira un jour à être en paix.

Grâce aux activités d'animation, d'expressions plastiques et expressions dramatiques, aux jeux, excursions, moments de réflexion et de débat et aux actions de solidarité (dans lesquelles la musique a joué un rôle très important), les enfants et les adolescents ont amélioré leurs capacités concernant aussi bien l'auto-estime, la réceptivité et la communication, la prise de décision, la cohabitation, l'analyse et la résolution de conflits ainsi que la coopération, la créativité, l'attitude critique et le compromis social.

Une grande fête, par exemple, a été organisée comme acte central du programme, la Fête de mai reste l'acte central du programme. Un dimanche du mois de mai, une grande fête du genre kermesse a été célébrée dans un parc public pour environ 15.000 personnes. La fête a permis de réunir les enfants, les jeunes et les familles participant au programme et aura également permis de faire connaître cette expérience aux habitants des environs.

Contact

Fondation Catalane de L'Esplai

**Dolors Almeda, 19-21 baixos
Apartat de correus 57
08940 Cornellà de Llobregat
Tél : 00 93 474 42 51
Fax : 00 93 474 07 05
E-mail : fundacio@esplai.org**

Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua

**HIGS 703 - Bloco L - Casa 42
CEP 70331-712
Brasília - DF
Tél : 00 55 21 240 68 72
Web : www.mnmmr.org.br**

« POUR REJETER LA VIOLENCE »

Le projet *IBEJI* au Brésil

Milieu : non formel
Niveau : primaire

Ceci est le témoignage d'un animateur-voyageur, *Sébastien Petiot*. Sébastien est un jeune formateur en « Outdoor education » (éducation non formelle utilisant le support de la nature pour travailler les compétences relationnelles). En 2000, il a collaboré en tant que consultant de l'UNESCO à l'année internationale de la Culture de la Paix. En 1998 et 1999, il a monté un projet intitulé « Fenêtre sur l'ailleurs » en Asie et en Amérique latine soutenu par l'UNESCO. Le *Lions International* et l'*Alliance Française* l'ont amené à intervenir dans plus de 100 écoles d'une vingtaine de pays sur les thèmes de la Culture de la paix et du développement durable. Ce récit nous fait part de son expérience à Salvador de Bahia au Brésil en 1997 avec le projet *IBEJI*.

"Ce n'est pas parce que les choses sont difficiles que nous n'osons pas, c'est parce que nous n'osons pas qu'elles sont difficiles."

Lettre de Sénèque de Lucilius

Les enfants de la rue du quartier de Barra à Salvador de Bahia au Brésil, le pôle touristique le plus dense du Brésil, vivent en bande, de la mendicité dans les bus, un sac de colle comme drogue à la main. Les rapports entre eux sont très violents et se manifestent notamment par des jets de pierres : il n'est pas rare de voir sur le visage de ces enfants des marques de violence sous la forme de profondes cicatrices. De plus, les effets de la colle respirée ont des conséquences physiques tellement néfastes qu'il est estimé qu'après 4 ou 5 années d'accoutumance, le cerveau a déjà perdu la moitié de ces facultés.

Que faire ? Apporter une goutte d'eau pour aider ces gamins. *IBEJI*, nom de l'orixa brésilienne, déesse des enfants, est une Organisation Non Gouvernementale locale qui travaille dans le quartier de Barra avec les enfants de la rue. Elle tente de leur venir en aide en leur offrant une maison ouverte où trouver un espace de jeu, un repas, un lieu pour dormir, un atelier pour confectionner des objets d'artisanat à base de noix de coco et une salle de classe où des enseignants leur donnent des cours d'alphabétisation et de mathématique. La notion "d'espace ouvert" est essentielle parce que la rue est la maison de ces enfants et qu'ils sont incapables de la quitter du jour au lendemain. Progressivement, quand ils entendent parler de cette maison, "*IBEJI*", ils s'approchent une première fois, pour jeter un coup d'œil à la grille d'entrée et voir d'autres enfants jouer pour, peut-être, revenir et enfin s'intéresser à ce lieu. Comme chacun de nous, face au nouveau, ils hésitent entre la crainte et la curiosité. La vie leur a tellement pris qu'ils ont du mal à imaginer qu'elle veut maintenant leur donner quelque chose.

En 1997, je travaillais depuis plusieurs mois à Salvador pour l'*Alliance française* locale dans le secteur des activités culturelles. Un jour en allant manger un casse-croûte le long de la plage, je croise un gamin de la rue d'une dizaine d'année, un sac de colle à la main, allon-

Brésil

gé par terre sur un carton. En le voyant, ma première réaction, bêtement, a été de lui faire un discours moralisateur : « Tu te rends compte du manque de dignité qu'il y a à s'allonger de la sorte et à sniffer cette merde ! » Le gamin me regarde à peine et quitte aussitôt l'endroit pour aller s'allonger plus loin. Je me suis alors rendu compte que ce que j'avais dit était stupide et ne pouvait absolument rien apporter à cet enfant. Comment se permettre de lui parler de dignité, lui qui a, sans doute, été laissé à l'abandon dans la rue telle une poubelle dès ces premières années ? S'il y a quelque chose à donner à ces enfants, la première règle est de partir de leur réalité. Je me suis alors promis de mettre en place une action pour ces gamins. Par hasard, quelques jours après, je rencontraï Yolanda du programme *IBEJI* qui me demandait d'intervenir dans le projet en organisant, deux fois par semaine, des ateliers de théâtre et d'expression corporelle pour les enfants, avec l'idée de créer un spectacle pour la fin de l'année.

C'est comme ça que j'ai travaillé avec 10 enfants, filles et garçons, de 8 à 16 ans pendant trois mois. Chaque séance de deux heures s'est déroulée en 3 temps :

- En début de séance, nous commençons par un travail sur le corps et l'espace en utilisant la musique comme base rythmique aux exercices corporels.
- Nous poursuivons par un travail d'improvisation : leurs thèmes favoris étant les "personnages" qu'ils croisent tous les jours dans la rue, leur quotidien. Ils quittent, pour un instant, leur peau d'enfants de la rue pour devenir vendeur de chewing-gum, danseur, cordonnier, vendeur de journaux, *Capoirista* (qui pratique la *Capoeira*, lutte brésilienne,) conducteur de bus ou artisan. Ceci afin de leur montrer de manière concrète qu'ils sont des enfants de la rue mais qu'ils peuvent changer leur condition.
- Nous terminons par la préparation du spectacle, gardant les meilleures scènes d'improvisation pour les inclure dans le petit spectacle qui allait être présenté pour la fête de Noël devant la maison d'*IBEJI*. La musique d'un dessin animé de Tex Avery a servi pour ouvrir le spectacle et mettre en scène les enfants.

"Notre vie, la rue", un spectacle de 25 minutes a réuni une cinquantaine de personnes et reçu un accueil superbe. Il est important de réaliser ce type d'expérience pour que les enfants se rendent compte qu'à la suite des efforts fournis pendant les répétitions, ils vont se produire devant un public qui les récompensera par des applaudissements. Même si ce travail a été éprouvant, car il est parfois difficile de capter l'attention des enfants pendant chacune des séances, j'en garde un souvenir formidable. En quittant la maison *IBEJI*, deux enfants qui avaient participé au spectacle se sont précipités pour me donner un "abrazo" chaleureux. C'est à la suite de ce travail qu'est née l'idée d'organiser deux autres activités, au sein d'*IBEJI*, avec pour objectif de transformer les mouvements violents tels que "lancer une pierre" et "sniffer de la colle" en des mouvements non-violents.

Jet de pierre

Prendre une pierre et la lancer dans un lac, qui n'a jamais fait cela ? Prendre une pierre et la lancer volontairement sur quelqu'un ? Notre éducation nous apprend à réfréner cette pulsion "violente", à l'associer à une mauvaise action. Que dire de ces enfants livrés à eux-mêmes dans la rue dès leurs premières années et qui considèrent ces jets de pierre comme un moyen de "se protéger" des autres enfants ?

Dans cet atelier, j'ai proposé aux gamins de refaire le mouvement d'un jet de pierre avec la main et d'imaginer à quoi d'autre ce mouvement pouvait correspondre. Ils avaient une grande facilité et une aisance à se mouvoir et à se sentir bien dans leur corps, c'est pourquoi, l'idée a reçu un bon accueil. L'un a décrit le mouvement d'une vague avec son bras, l'autre un lancé de balle ou décrit la trajectoire d'un oiseau, tandis qu'un autre a initié une danse improvisée à partir de ce mouvement. L'étape suivante consista à utiliser la base de ces mouvements pour ensuite les faire réfléchir sur la portée de leurs gestes tout en préparant un petit spectacle présenté en fin d'année. Plus tard, croisant certains d'entre eux sur la plage, ils m'ont communiqué les gestes que nous avons imaginés ensemble, leur donnant un sens autre à celui du jet de pierre.

Le sac de colle

Dans le même ordre d'idée, ils fallait imaginer ce que l'on peut faire avec un sac en plastique pour s'éloigner de la seule image qu'ils avaient : un sac en plastique contenant de la drogue. Nous avons alors réalisé des déguisements : un cerf volant, des jeux de balle, des collages avec des sacs en plastique. Pendant toute la durée de l'intervention, pas un seul des enfants n'a remis son nez dans le sac de colle et par la suite ils ont reconnu que c'était plus «amusant» d'utiliser les sacs de cette façon. Je leur ai ensuite parlé des ravages et du mal que pouvait leur faire la colle. J'ai ressenti chez eux plus d'écoute que d'habitude à la suite des activités que nous avons mises en place.

Partir de leurs réalités, utiliser la métaphore du geste de la situation pour petit à petit amener à étirer leur cadre de référence, les accompagner pour voir la même chose sous un angle différent, tel était mon objectif. Une goutte d'eau certes, mais n'oublions pas que ce sont elles qui réduisent une pierre en poussière.

«Les papillons, de jour comme de nuit, préfèrent la lumière à l'obscurité».
(Auteur anonyme)

Contact

Sébastien Petiot

E-mail : experientiel@yahoo.fr

IBEJI

Avenida 7 de setembro- 3346

Ladeira da barra

401 40330 Salvador da bahia

Brésil

Tél : 00 55 71 336 58 35

Email : ibejis@yahoo.com

Web : <http://www.e-net.com.br/user/ibeji>

UN APPORT À LA PAIX EN COLOMBIE

Vaccination contre la violence et la maltraitance des enfants à Manizales



Milieu : non-formel
Tout public

A Manizales en Colombie, des professionnels de la santé sont engagés à prévenir la maltraitance des enfants par la diffusion d'une campagne de vaccination symbolique contre la violence. Ces actions, mises en place de façon ludique, ont permis d'éveiller la conscience des parents et des autres adultes de la communauté sur la question de la défense des droits de l'enfant. Cet article est le témoignage d'une expérience originale dont il est possible de s'inspirer en l'adaptant avec créativité à d'autres contextes. Il nous a été envoyé par les auteurs du programme : *Carlos Alberto Montoya*, pédiatre à la Clinique de la sécurité sociale et professeur de médecine à l'Université de Caldas Manizales, *Luz Estella Echeverry*, assistante sociale, *Clemencia Calle*, infirmière, *Maria del Socorro Arias*, infirmière ainsi que les collaborateurs de la clinique du ISS Manizales avec l'appui de la *Société Colombienne de Pédiatrie*.

La violence en Colombie – et en général en Amérique du Sud - représente un grave problème social car, depuis des années, des milliers de personnes, population infantile comprise, sont victimes de toutes sortes d'agression. Cependant nous croyons qu'il est possible d'intervenir, à travers diverses actions, pour interrompre ces cycles de violence.

Le projet que nous présentons ici, réalisé à Manizales-Caldas en Colombie, s'inscrit dans un contexte de PROMOTION ET DE PREVENTION, à travers des méthodologies réflexives mais aussi participatives, dans le sens d'une reconnaissance et d'une réconciliation des uns et des autres, en utilisant la résolution pacifique des conflits pour éviter que les enfants, les êtres les plus vulnérables socialement, soient victimes d'agressions.

La violence est aussi la cause d'un grand nombre de problèmes de santé publique. Chaque jour en Colombie, l'on enregistre environ 70 homicides avec violence, 10 assassinats politiques, 10 enfants morts de maltraitance et d'abus sexuels. De plus, environ 7000 enfants sont enrôlés dans une organisation de combat. Nous savons, aussi, que la violence qui sévit aujourd'hui en Colombie se répète à travers les générations, sous forme de cycles permanents, puisqu'un grand nombre d'adultes qui maltraitent leurs enfants ont subi, eux-mêmes, de mauvais traitements pendant leur enfance.

La première expérience de vaccination contre la violence a été initiée à Bogota, capitale de la Colombie, en 1996 avec l'appui du maire, Antanas Mockus, pendant laquelle 40 000 vaccinations symboliques ont été réalisées pendant deux jours. D'autres ont suivi dans le reste du pays et c'est dans la clinique de la sécurité sociale de la ville de Manizales (380 000 habitants), zone de production du café, que ces deux journées de vaccination symbolique ont été réalisées. En diffusant une culture liée au bon traitement et au respect auprès des enfants de

Manizales, nous pensons aider à la résolution non-violente des conflits à l'intérieur des familles et au sein du système scolaire. Ceci est un apport direct à la promotion de la paix dans notre pays.

Méthodologie

La première étape a consisté à sensibiliser, au cours de nombreuses réunions, les adultes, les équipes de santé et les collaborateurs de Manizales à la problématique de la violence et de la maltraitance infantile ainsi qu'à l'importance de la vaccination symbolique et à la façon de la pratiquer. Ces réunions ont été mises en place par l'équipe de prévention et de diagnostic.

Il s'agissait de former les vaccinateurs à la prévention de la maltraitance infantile et à la détection des abus sexuels pour diffuser, ensuite, la pratique de ces vaccinations. Des documents faciles d'accès ont été élaborés en tant que matériel éducatif pour inviter les gens à la vaccination en expliquant en quoi elle consistait. Deux séances de vaccinations et une séance de premier secours psychologique ont été organisées autour de la détection et de la dénonciation de cas de maltraitance, ou encore sur le thème d'une thérapie de soutien psychologique.

Dans chaque centre de vaccination étaient placées deux personnes, un adulte et un enfant, qui ont effectué les vaccins symboliques en expliquant le but de cette opération. Ils ont ensuite délivré un certificat de vaccination :

ENFANCE HEUREUSE
«Pour un bon traitement des enfants»

Oui, moi..., je me suis fait vacciner contre la maltraitance infantile à la clinique ISS-Villapilar, Manizales-Cladas, Colombie.

A partir de maintenant et pour toujours je ferai en sorte que tous les enfants soient bien traités ; je ferai aussi progresser le respect envers les autres et contribuerai à ce que notre monde soit nourri d'amour et de paix.

Ensuite, c'était au tour de l'enfant formé, d'intervenir et de vacciner à l'aide d'une seringue sans aiguille contenant de l'eau distillée avec un édulcorant coloré pour rendre le produit plus attrayant. Pour finir, on a remis au "patient" un papier sur lequel le vacciné écrivait un message dédié à la paix, à la tolérance et à la cohabitation pacifiques qu'il allait fixer sur la carte géographique de la Colombie. De plus, pendant l'expérience et tout autour du lieu de vaccination, des messages pour la résolution pacifique des conflits avaient été installés et diverses activités ludiques et créatives mises en place pour les enfants et les adultes.

Suivi et évaluation des activités

Au cours des consultations, des cas de maltraitance ont été détectés et dénoncés. Deux journées de vaccination se sont tenues pendant les mois d'octobre 1999 et 2000 à la clinique de

la sécurité sociale de Manizales en Colombie. Un groupe de 50 enfants et adultes, dont 60% issus du domaine de la santé, ont suivi une formation adaptée et vacciné près de 1200 personnes (60% d'enfants et 40 % d'adultes). L'âge des personnes vaccinées oscillait entre un mois et 16 ans pour les enfants et entre 20 et 65 ans pour les adultes. A l'issue de la vaccination, chacun a reçu son carnet et écrit son message d'engagement.

Les réactions nous ont montré que les parents souhaitent s'engager plus à fond pour devenir de meilleurs parents, plus tolérants, plus patients, plus compréhensifs et disponibles pour leurs enfants. En ce qui concerne les enfants, ces deux journées ont généré des réflexions et des discussions contre la guerre, les séquestrations et les massacres ainsi qu'au sujet du rejet de la maltraitance. Ils ont exprimé aussi bien la volonté d'être plus solidaires et d'avoir accès à la santé publique, de bénéficier d'une protection et d'une éducation que le désir de préserver leur terre et la planète. Ils ont, en outre, déclaré leur engagement quant à accomplir leurs devoirs tout en réclamant leurs droits. La paix se construit et commence à l'intérieur de chaque foyer, elle doit être présente dans nos cœurs et viser le respect de la vie : "Les esprits et les cœurs en paix, la Colombie en paix".

Conclusions

Nous considérons ces actions importantes et symboliques dans le sens d'une diffusion et d'une prévention qui permettent de mieux combattre le grave problème de la violence envers les enfants et la jeunesse colombiens. Elles ont permis de créer un lieu de réflexion et d'éveiller les consciences de façon ludique et créative. Cette méthodologie a mobilisé toute une communauté autour de la défense des droits de l'enfant. Elle peut s'appliquer, à coûts réduits, dans les écoles et collèges et au sein des communautés, tout en soulignant la nécessité d'une formation préalable et d'une sensibilisation en faveur de l'enfance. Nous espérons que la campagne de vaccination se poursuive et s'implante dans d'autres régions du monde, car nous considérons l'ENFANCE comme un patrimoine de l'Humanité que nous devons préserver, protéger et surtout AIMER.

Contact

Red de Prevención y Atención del maltrato infantil

Carlos Alberto Montoya Marín

Calle 54 26-94 Manizales-Caldas

Colombia

E-mail : camontoya@emtelsa.multi.net.co

L'Alliance Française de Manizales

John Garvey Gaviria. M.D

E-mail : johngaviria@yahoo.com

« LES MOTS SONT DES FENÊTRES »

Initiation à la communication non-violente



Une méthode élaborée par Marshall B. Rosenberg
Tout public

Cet article a été élaboré à partir d'un interview « Désamorcer la violence » de Anna Lietti au professeur Marshall B. Rosenberg, article publié dans le quotidien suisse *LE TEMPS* en janvier 2000, ainsi qu'à partir de l'ouvrage de M. B. Rosenberg, *Les mots sont des fenêtres (ou bien ce sont des murs)*, Initiation à la communication non-violente, Syros, Paris, 1999.

Comment gérer les conflits entre enfants, comment transformer la colère en énergie positive et comment aider l'enfant face à ses peurs ?

Le langage joue évidemment un rôle déterminant

M. Rosenberg a défini, avec succès, un mode de communication, d'expression et d'écoute qui nous permet de trouver un contact vrai avec nous-mêmes comme avec autrui, c'est ce qu'il appelle la "Communication non-violente" (CNV). Il utilise le terme de non-violence au sens où l'entendait Gandhi, pour désigner notre état naturel de bienveillance lorsqu'il ne reste plus en nous la moindre trace de violence. Marshall Rosenberg, psychothérapeute américain et élève de Carl Rogers, sillonne le monde depuis trente ans pour diffuser et mettre en pratique cette approche. Résidant à Bâle, en Suisse où se trouve l'antenne européenne du Centre de communication non-violente, il vient de publier son dernier livre en français *Les mots sont des fenêtres (ou bien ce sont des murs)* aux éditions Jouvence (pour la Suisse, la Belgique et le Canada), Syros en France.

"J'enseignais la CNV à des jeunes habitant dans des quartiers défavorisés. Le premier jour, dès que j'entrai dans la classe, les étudiants arrêtaient net leurs discussions et firent silence. Je les saluais, mais n'obtins aucune réponse. J'étais très mal à l'aise, mais j'avais peur de le montrer. J'enchaînais donc sur un ton très professionnel : "Nous allons ici étudier un processus de communication dont j'espère qu'il vous aidera à gérer vos rapports familiaux et amicaux."

Je continuais à présenter la CNV, mais personne ne semblait écouter. Une jeune fille fourragea dans son sac, sortit une lime à ongles et se fit les ongles. Les étudiants assis près de la fenêtre collaient le nez au carreau, comme si le spectacle de la rue les passionnait. J'étais abasourdi, mais je compris immédiatement qu'en m'efforçant de cacher mon malaise j'avais en fait contribué à leur donner cette impression.

"Je suis en effet mal à l'aise, avouai-je. Non parce que vous êtes noirs, mais parce que je ne connais personne ici, et j'aurais voulu être accepté en entrant dans la salle." Cet

aveu de vulnérabilité leur fit beaucoup d'effet. Ils se mirent à me poser des questions sur moi, à me parler d'eux et à manifester de la curiosité pour la CNV.

Nous constatons, dit-il, une forte augmentation de la violence à l'école, face à laquelle les enseignants sont souvent très seuls. C'est pourquoi il est nécessaire de leur donner des instruments, peut-être au travers de formations à la CNV, pour désamorcer les tensions. Que faire face à deux élèves qui s'entre-déchirent ou lorsqu'un élève répond en insultant son professeur ?

La CNV repose sur une pratique du langage qui renforce notre aptitude à conserver nos qualités de cœur, même dans des conditions éprouvantes. La CNV nous engage à reconsidérer la façon dont nous nous exprimons et dont nous entendons l'autre. Les mots deviennent des réponses réfléchies, émanant d'une prise de conscience de nos perceptions, de nos émotions et de nos désirs. Elle invite à se concentrer, derrière la personne violente, sur l'être humain dont les besoins ne sont pas assouvis. Car lui permettre d'exprimer ses émotions et ses besoins revient, bien souvent, à désamorcer une bombe.

Mon intérêt pour cette forme de communication est parti d'un questionnement, lorsque j'étais enfant, à propos de deux types de sourires : celui de mon oncle s'occupant de ma grand-mère souffrante et incontinente avec compassion, et celui de mes "agresseurs" s'attaquant à l'enfant de la seule famille juive de ma banlieue de Détroit. Et si je suis aujourd'hui, au sein même de mon travail, un témoin de la violence du monde, je reste néanmoins convaincu que ce n'est pas notre nature.

"J'étais dans un camp de réfugiés en Sierra Léone, en Afrique, entouré de centaines d'enfants brisés par la violence et venant de perdre leurs parents. Un des hommes avec qui je travaillais alors raconta que j'appréciais particulièrement un de leur hymne et m'appela comme pour me faire une surprise. "Ces enfants ont quelque chose qu'ils ont envie de vous donner". Je venais de les rencontrer seulement quelques minutes auparavant, effrayés, sanglotant. Mais lorsqu'il leur avait dit que ce serait pour moi un véritable cadeau que de chanter, alors ils commencèrent à me chanter leur hymne. Je ne pouvais croire en cette joie que je pouvais voir sur leur visage. C'était fou. Les gens peuvent encore donner malgré leur état de souffrance et les conditions dans lesquelles ils vivent".

Nous proposons, à travers notre démarche, d'apprendre à répondre par la compassion. Nous appelons le langage que nous enseignons : le "**langage girafe**" dont le nom officiel est la CNV. J'attribue l'image de la girafe au langage du cœur parce que l'on sait que les girafes possèdent le cœur le plus volumineux de tous les mammifères terrestres. Par opposition, le "**langage chacal**" symbolise le mode de communication que les personnes utilisent lorsqu'elles sont trop préoccupées par la satisfaction de leurs seuls besoins et motivées par la peur, la honte et la culpabilité. Le langage "girafe", de la compassion revient à questionner l'autre sincèrement par cette formule commune, le "comment ça va ?" et à écouter quels sont ses besoins. Cette question s'adressera aussi à l'« agresseur ».

Une garde de nuit dans un centre d'accueil pour drogués est seule en pleine nuit lorsqu'un homme entre, visiblement drogué, et exige une chambre. La femme lui explique qu'aucune n'est libre et s'apprête à le diriger vers un autre centre lorsqu'il la

plaque au sol, un couteau sous la gorge en criant : "Ne me raconte pas d'histoires ! Je sais que tu as une chambre !". Courageusement, la femme entreprend d'appliquer ce qu'elle a appris quelques semaines auparavant dans un séminaire de CNV. "Je n'avais pas d'autres choix ! L'énergie du désespoir aiguise parfois notre sens de la communication !" Elle respire un bon coup et dit : "J'entends que vous êtes très en colère et que vous voulez que je vous donne une chambre." Il continue de hurler, mais quelque chose s'est déjà passé puisqu'il exprime ses sentiments : "Ce n'est pas parce que je suis drogué que je mérite pas le respect ! J'en ai marre que personne ne me respecte ! Mes parents ne me respectent pas mais je vais en avoir du respect !" Le dialogue est sur la bonne voie, mais un "je comprends" apitoyé de la part de la femme ne suffit pas. Elle dit : "En avez-vous assez de ne pas obtenir le respect que vous voulez ?" Et, pendant une bonne demi-heure, elle continue à focaliser son attention sur les sentiments et les besoins de celui qui, déjà, ne lui apparaît plus comme un monstre. Du coup, sa peur s'estompée. Une fois qu'il a fait le plein d'empathie, l'homme se lève, range son couteau et accepte de se diriger vers un autre centre.

Charles Rojzman, psychothérapeute et sociologue français intervenant dans les banlieues sous mandat des villes et du gouvernement, a préfacé l'ouvrage de Rosenberg et nous rappelle : *"Lorsque vous êtes policier, enseignant ou travailleur social, dit-il, savoir que la violence est engendrée par le chômage ou la mondialisation vous laisse complètement impuissant. Ce dont vous avez besoin, c'est de comprendre, concrètement, ce qui la déclenche et d'acquiescer les instruments qui permettent de l'affronter. La communication non violente n'a rien d'utopique : c'est un outil extrêmement concret et efficace."* *"Pour moi, le but est bel et bien de changer les institutions, mais il me paraît essentiel, comme Rosenberg nous y invite, de prendre soi-même la responsabilité de ce qui se passe, à son niveau."*

En Israël une commission nationale vient d'être créée avec pour mission d'introduire la CNV, via la formation des professeurs, dans toutes les écoles du pays. La CNV est également enseignée dans des écoles en Italie, États-Unis, Suisse, Belgique, et plus récemment en France. Rosenberg et ses "formateurs" sont aussi très actifs dans les prisons, entreprises, hôpitaux, et de nombreux autres contextes professionnels et politiques à travers le monde.

Chacun peut être acteur de paix là où il est, conclut un formateur à la CNV. Le secret ? Prendre le temps de s'écouter mutuellement, de se mettre en lien avec l'autre. Cela s'appelle l'**empathie**. L'empathie est une présence totale à l'autre personne, en laissant de côté toute forme de jugement ainsi que nos propres sentiments (pour les exprimer éventuellement dans un deuxième temps). C'est très différent de la sympathie par laquelle on partage avec les autres notre propre vécu.

La violence verbale vient du fait que nous n'avons pas les mots pour exprimer nos besoins. Au lieu de dire : je suis triste, j'ai besoin de ta considération, on dit : tu n'es qu'un égoïste ! La méthode de la girafe consiste à toujours traduire en termes de sentiments et de besoins l'agressivité de l'enfant (colère générée par une souffrance), afin de décrypter la demande.

Méthodologie en quatre points

1. Observation : Qu'est-ce qui, dans les paroles ou les actes d'autrui, contribue ou non à notre bien-être ? L'important est de parvenir à énoncer ces observations sans y mêler de jugement ou d'évaluation.

2. Sentiments : Qu'est-ce que nous ressentons en présence de ces faits ?

3. Besoins : Précisons les besoins à l'origine de ces sentiments.

4. Demandes concrètes, ce que l'on désire maintenant de la part de l'autre afin que notre vie soit plus agréable.

En focalisant notre attention sur ces quatre points, et en aidant l'autre à suivre la même démarche, nous établissons un courant de communication : je dis ce que j'observe, ressens et désire, et ce que je demande pour mon bien-être. J'entends ce que tu observes, ressens et désires, et ce que tu demandes pour ton bien-être. Il est important de séparer l'observation de l'évaluation. Quand nous mélangeons observation et évaluation, notre interlocuteur risque d'entendre une critique et de résister à ce que nous disons.

La première composante de la CNV consiste donc à séparer observation et évaluation. Il nous est proposé d'observer clairement ce que nous voyons, entendons ou touchons et qui affecte notre bien-être, sans y mêler la moindre évaluation. Nous dirons ainsi plus volontiers : "En vingt matchs, je n'ai pas vu Jacques marquer un seul but" que "Jacques est un mauvais footballeur".

La deuxième composante de la CNV consiste à exprimer nos sentiments. En développant un vocabulaire affectif qui nous permet de décrire clairement et précisément nos émotions, nous pouvons établir plus facilement un lien avec autrui. En disant, par exemple, "je me sens vraiment nul à la guitare", j'évalue ma compétence de guitariste, sans exprimer clairement mes sentiments. En revanche en disant : "Je suis déçu par mes talents de guitariste", j'exprime un sentiment.

La troisième composante de la CNV consiste à identifier les besoins dont découlent nos sentiments. Les actes et les paroles des autres peuvent être des facteurs déclenchants, mais jamais la cause de nos sentiments. Face à un message négatif, nous pouvons choisir de réagir de quatre façons :

1. rejeter la faute sur nous-mêmes
2. rejeter la faute sur les autres
3. identifier nos propres sentiments et besoins
4. Identifier les sentiments et les besoins qui se cachent derrière le message négatif de l'autre.

L'empathie est une façon de comprendre avec respect ce que les autres vivent. Dans la relation à l'autre il n'y a empathie qu'à partir du moment où nous parvenons à écarter tous préjugés et jugements à son égard. Nous avons souvent tendance à donner des conseils, à reconforter, à donner notre avis ou à exposer notre sentiment.

Dans la quatrième composante du processus de CNV, la demande est souvent difficile à formuler. Elle nécessite un travail préalable de clarification de nos besoins et une conscience de ce qui nous rendrait la vie plus belle maintenant. Il s'agit de quelque chose de concret que notre interlocuteur peut faire ou dire dans l'instant présent, alors qu'il est en face de nous.

Et puisqu'il s'agit d'une demande et non d'une exigence, rappelons-nous que nous sommes prêts à entendre quelque réponse que ce soit, même si elle ne va pas dans le sens de notre vœu !

Cette demande permet de construire, de sortir d'un état. C'est la partie créative qui résulte de l'empathie reçue (ou donnée à soi-même).

Contact

The Center for Non-violent Communication

**P.O. Box 2662
Sherman, Texas 75091, USA
Tél. + 1 903 893 38 86
Fax +1 903 893 29 35
E-mail : cnvc@compuserve.com**

Site web : <http://www.cnvc.org>

« L'étrange guerre, histoires pour la paix »



Milieu : formel et non-formel
Tout public

Martin Auer est un auteur autrichien qui, à travers ses livres, s'adresse à tous les enfants du monde. Il a réuni une série d'histoires sous le nom de "L'étrange guerre – Histoires pour la paix". Le livre, publié par Beltz & Gelberg en Allemagne pendant l'été 2000 peut aujourd'hui être lu sur l'Internet et imprimé en huit langues différentes. Le site WEB (<http://www.peaceculture.net>) peut être un outil de travail à utiliser en classe avec les jeunes autour des thèmes de la paix et de la non-violence. Voici ce que Martin nous a dit à ce propos.

Le fait que les Nations Unies aient déclaré l'année 2000, Année internationale de la culture de la paix, m'a donné l'idée de rassembler des contes en un recueil. J'ai écrit ces histoires pour les enfants ou les adolescents, mais elles s'adressent aux lecteurs de tout âge. Certains de ces textes sont parus dans plusieurs de mes livres, d'autres sont inédits. Mais lire ces histoires sur l'écran est chose difficile, surtout pour des enfants. C'est pourquoi cette publication est en premier lieu conçue pour offrir aux enseignants, éducateurs, parents et responsables de jeunes, la possibilité de télécharger et d'imprimer les textes, afin de les lire avec les enfants. Depuis peu il existe aussi un forum de discussion qui permet aux lecteurs d'entrer en contact les uns avec les autres ou avec l'auteur et d'échanger, ainsi, leurs réflexions sur les thèmes traités dans ces histoires. Le forum est ouvert aux enfants, parents et enseignants et les classes peuvent également envoyer leur contribution. De plus, cette page donne l'occasion à tous de connaître le **Manifeste 2000** de l'UNESCO pour une culture de la paix.

Depuis que j'écris des livres pour les enfants, j'ai toujours eu en moi cette volonté d'aborder le thème difficile, "Guerre et Paix", dans une forme compréhensible pour les enfants. Il me semble qu'il ne suffit pas d'expliquer aux enfants que la guerre est terrible et que la paix est beaucoup plus belle. La plupart des jeunes sous nos latitudes le savent, mais la paix est-elle possible ? Autrement dit, la guerre n'est-elle pas un mal inévitable qui revient régulièrement parmi les hommes ? N'apprend-on pas dans les cours d'histoire ou aux informations du soir que la guerre est et a été toujours et partout dans le monde ? Culture de la paix, compréhension envers autrui, règlement pacifique des conflits : tout ça, c'est bel et bien beau. Mais qu'en est-il quand les autres ne veulent pas ? Je ne peux m'imaginer comment nous pouvons bannir la guerre de la vie de l'humanité si nous n'en cherchons pas les causes profondes. Ce n'est que quand on connaît l'origine d'une maladie qu'on peut la combattre avec précision et efficacité. Les histoires que j'ai réunies tentent de donner une direction pour aller plus loin et trouver l'origine des guerres.

L'histoire du rêveur est née durant l'atelier qui s'est déroulé dans la vallée d'Ötz (Autriche) et organisé par l'association culturelle "Feurwerk" sur le thème "Libre comme le vent et les nuages ».

LE REVEUR

Il était une fois un rêveur qui pensait par exemple qu'il devait bien être possible de voir à des milliers de kilomètres. Il croyait aussi possible de manger sa soupe avec une fourchette ou bien de se tenir sur la tête ou encore de vivre sans la peur.

Les gens lui disaient : *"Mais ça ne va pas ! Tu n'es qu'un rêveur !"* et ils ajoutaient : *«Ouvre donc les yeux et regarde les choses comme elles sont !»* et ils répétaient : *"Il y a des lois naturelles qu'on ne peut pas changer !"*.

Mais l'homme répondait : *"Je ne sais pas... il doit bien être possible de respirer sous l'eau. On doit bien pouvoir donner à manger à toute la planète. Tout le monde doit bien pouvoir apprendre ce qu'il a envie de savoir. Ce doit pourtant être possible de regarder dans son propre ventre."*

Et les gens lui répondaient : *"Ressaisis-toi, bon sang, c'est impossible. Tu ne peux pas dire comme ça : je le veux et hop ça arrive ! Le monde est comme il est, rien de plus !"*

Lorsque l'on inventa la télévision et les rayons X, les hommes purent voir à des milliers de kilomètres et regarder dans leur ventre. Mais personne ne lui dit alors : *"C'est vrai ! Tu n'avais pas tout à fait tort !"*. Personne ne lui dit rien non plus, quand fut découverte la plongée sous-marine et qu'on put ainsi respirer sous l'eau sans problème. L'homme se dit alors : *"Allons ! Peut-être qu'un jour on ne parlera plus de guerre."*

Martin Auer (1995)

Traduit par Christian Lassalle

Contact

Martin Auer

E-mail : martin.auer@a1plus.at

Web : <http://www.peaceculture.net>

Des textes fondamentaux

La Charte des Nations Unies

(Extraits du Préambule)

« Nous, peuples des Nations Unies, résolu

• à préserver les générations futures du fléau de la guerre qui deux fois en l'espace d'une vie humaine a infligé à l'humanité d'indicibles souffrances...

et à ses fins

• à pratiquer la tolérance, à vivre en paix l'un avec l'autre dans un esprit de bon voisinage

• à unir nos forces pour maintenir la paix et la sécurité internationales

• à accepter des principes et instituer des méthodes garantissant qu'il ne sera pas fait usage de la force des armes, sauf dans l'intérêt commun, ...

avons décidé d'associer nos efforts pour réaliser ces desseins. »

Le Chapitre VI de la Charte « Règlement pacifique des différends » nous introduit les méthodes de résolution des conflits, entre les groupes et les nations :

« Les parties à tout différend dont la prolongation est susceptible de menacer le maintien de la paix et de la sécurité internationales doivent en rechercher la solution, avant tout, par voie de négociation, d'enquête, de médiation, de conciliation, d'arbitrage, de règlement judiciaire, de recours aux organismes ou accords régionaux, ou par d'autres moyens pacifiques de leur choix. »

Pour plus d'informations consultez le site web des Nation Unies :

<http://www.un.org/french/aboutun/charte/index.html>

L'UNESCO, Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

L'objectif principal de l'UNESCO est de contribuer au maintien de la paix et de la sécurité dans le monde en resserrant, par l'éducation, la science, la culture et la communication, la collaboration entre nations, afin d'assurer le respect universel de la justice, de la loi, des droits de l'homme et des libertés fondamentales pour tous, sans distinction de race, de sexe, de langue ou de religion, que la Charte des Nations Unies reconnaît à tous les peuples.

La **Convention** créant une Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture fut adoptée par la Conférence de Londres en novembre 1945 et entra en vigueur le 4 novembre 1946.

Voici des extraits :

« Les gouvernements des États parties à la présente Convention, au nom de leurs peuples, déclarent :

- *Que, les guerres prenant naissance dans l'esprit des hommes, c'est dans l'esprit des hommes que doivent être élevées les défenses de la paix ;*
- *Que l'incompréhension mutuelle des peuples a toujours été, au cours de l'histoire, à l'origine de la suspicion et de la méfiance entre nations, par où leurs désaccords ont trop souvent dégénéré en guerre ;*
- *Que la grande et terrible guerre qui vient de finir a été rendue possible par le reniement de l'idéal démocratique de dignité, d'égalité et de respect de la personne humaine et par la volonté de lui substituer, en exploitant l'ignorance et le préjugé, le dogme de l'inégalité des races et des hommes ;*
- *Que, la dignité de l'homme exigeant la diffusion de la culture et l'éducation de tous en vue de la justice, de la liberté et de la paix, il y a là, pour toutes les nations, des devoirs sacrés à remplir dans un esprit de mutuelle assistance ;*
- *Qu'une paix fondée sur les seuls accords économiques et politiques des gouvernements ne saurait entraîner l'adhésion unanime, durable et sincère des peuples et que, par conséquent, cette paix doit être établie sur le fondement de la solidarité intellectuelle et morale de l'humanité.*

Pour ces motifs, les États signataires de cette Convention, résolus à assurer à tous le plein et égal accès à l'éducation, la libre poursuite de la vérité objective et le libre échange des idées et des connaissances, décident de développer et de multiplier les relations entre leurs peuples en vue de se mieux comprendre et d'acquérir une connaissance plus précise et plus vraie de leurs coutumes respectives. »

Pour plus d'informations, visitez le site Internet de l'UNESCO
<http://www.unesco.org/general/fre/about>

La Culture de la paix : qu'est-ce que c'est ?

Selon la définition des Nations Unies, la culture de la paix est un ensemble de valeurs, attitudes, comportements et modes de vie qui rejettent la violence et préviennent les conflits en s'attaquant à leurs racines par le dialogue et la négociation entre les individus, les groupes et les États (résolutions des Nations Unies A/RES/52/13 : culture de la paix et A/53/243 : Déclaration et Programme d'action sur une culture de la paix). Pour que la paix et la non-violence prévalent, il nous faut :

• renforcer une culture de la paix par l'éducation

par la révision des programmes d'enseignement afin de promouvoir des valeurs, des comportements et des modes de vie qui vont dans le sens d'une culture de la paix tels que la résolution pacifique des conflits, le dialogue, la recherche de consensus et la non-violence. Une telle approche éducative devrait par ailleurs être dictée par les objectifs suivants :

• **promouvoir le développement économique et social durable**

par la réduction des inégalités économiques et sociales, l'éradication de la pauvreté, la sécurité alimentaire durable, la justice sociale, des solutions durables aux problèmes de la dette, l'autonomisation des femmes, des mesures spéciales pour les groupes aux besoins particuliers, la durabilité environnementale,...

• **promouvoir le respect de tous les droits de l'homme**

les droits de l'homme et la culture de la paix sont complémentaires : lorsque la guerre et la violence prédominent, il est impossible d'assurer les droits de l'homme; de la même façon, sans droits de l'homme, sous toutes leurs formes, il ne peut exister de culture de la paix...

• **assurer l'égalité entre les femmes et les hommes**

par la pleine participation des femmes dans la prise de décision économique, sociale et politique, par l'élimination de toutes les formes de discrimination et de violence contre les femmes, par l'appui et l'aide aux femmes qui se retrouvent dans le besoin,...

• **favoriser la participation démocratique**

parmi les fondations indispensables à la réalisation et au maintien de la paix et de la sécurité figurent des principes, des pratiques et une participation démocratique dans tous les secteurs de la société, un gouvernement et une administration transparents, la lutte contre le terrorisme, la criminalité organisée, la corruption, les drogues illicites et le blanchiment d'argent...

• **développer la compréhension, la tolérance et la solidarité**

pour abolir les guerres et les conflits violents, il faut transcender et dépasser les images de l'ennemi par la compréhension, la tolérance et la solidarité entre tous les peuples et toutes les cultures. Apprendre de toutes nos différences par le dialogue et l'échange d'informations est un processus qui ne peut être qu'enrichissant...

• **soutenir la communication participative et la libre-circulation de l'information et des connaissances**

la liberté de l'information et de la communication et le partage de l'information et des connaissances sont indispensables pour une culture de la paix. En même temps, des mesures doivent être prises pour contrecarrer la promotion de la violence par les médias, y compris par les nouvelles technologies de l'information et de la communication...

• **promouvoir la paix et la sécurité internationales**

les acquis de ces dernières années en matière de sécurité humaine et de désarmement - dont les traités concernant les armes nucléaires et le traité contre les mines anti-personnelles - devraient nous encourager dans nos efforts en ce qui concerne, par exemple, la négociation de règlements pacifiques des différends, l'élimination de la production et du trafic illicite d'armes, les solutions humanitaires dans les situations de conflit, les initiatives visant à remédier aux problèmes qui surgissent après les conflits...

Les Nations-Unies ont proclamé la période 2001-2010 «Décennie internationale de la promotion d'une culture de la non-violence et de la paix au profit des enfants du monde». (A/RES/53/25).

Pour plus d'informations, visitez le site Internet :
http://www3.unesco.org/iycp/fr/fr_cp.htm

Petit glossaire des termes utilisés dans le texte

Agressivité

Elle est l'expression de l'énergie vitale qui se manifeste dans l'homme depuis son enfance ; un capital de vie, une énergie vitale qui, au départ est neutre. Elle s'exprime dans la lutte, dans la force, dans la créativité, dans la non-violence, dans l'altruisme, etc. L'agressivité doit être éduquée. Non éduquée, cette énergie s'exprime dans des comportements négatifs, destructeurs des autres. Le sens commun entend presque toujours l'agressivité de façon négative. La tâche de toute éducation est de canaliser et de transformer cette énergie vitale vers la créativité, au service des causes nobles¹. Il faut distinguer l'agressivité de la violence.

Communication non-violente

La Communication non-violente (CNV), est avant tout une attitude où l'on essaie de travailler sur la violence propre à chaque être humain. A partir de cette prise de conscience, on développe une façon plus intelligente de réagir dans les conflits et, peu à peu, on acquiert les moyens de la non-violence. Basée sur l'empathie - la capacité de donner une écoute profonde à quelqu'un, en lui reflétant ses observations, ses besoins et ses demandes, - la Communication non-violente vise à nous rendre conscients de ce que nous vivons, ressentons à chaque instant et de ce que l'autre ressent. La CNV nous invite à prendre la responsabilité de ce qui nous habite. Par la clarté avec laquelle nous allons exprimer nos besoins, nous pouvons éviter de projeter sur l'autre ce qui nous appartient, ce qui à la longue nous habitue à vivre une réelle autonomie.

Conflit

On peut parler de conflit en exprimant des notions variées qui n'ont pas toutes la même signification : en latin *conflictus* signifie affrontement, heurt entre forces opposées. Le sens courant le plus ancien est négatif et va dans la direction de la violence (aussi physique), du désaccord et de l'échec. Cette acception n'est pas unique, car le mot conflit peut contenir aussi le concept d'opportunité exprimant la dualité, le côté destructif ou constructif, selon la manière dont il est géré. Le conflit fait partie de la vie.

Ce recueil propose des méthodes éducatives aptes à prévenir les conflits, car la meilleure **prévention** s'opère par l'éducation. Il est question aussi de **transformation, résolution, gestion des conflits**. Toute divergence de vues, de valeurs ou d'opinions peut se transformer en rapport de forces et engendrer un conflit. Le conflit est donc le résultat d'une confrontation de volontés opposées entre deux ou plusieurs parties, parties ou groupes. Nous pouvons parler de **transformation** des conflits si nous changeons notre image et nos réactions face au conflit. Malgré l'image négative que nous en avons, le conflit n'est ni bon ni mauvais. Selon la manière dont on va l'aborder et tenter de le résoudre, son issue sera destructrice ou constructive pour les personnes impliquées. Le conflit peut avoir des fonctions et des conséquences positives telles que permettre la construction de relations plus justes, réaffirmer la règle commune dans le groupe, être source de développement pour les personnes...² La **résolution du conflit** passe par le dialogue. Pour se développer humainement ou pour vivre ensemble, nous avons besoin du langage. C'est dans la résolution du conflit que chacun peut se faire reconnaître³. La médiation, la négociation, les techniques

de Communication non-violente et d'autres, sont des outils de transformation et de résolution non-violente des conflits.

Culture de la paix

Le concept de Culture de la paix a été formulé par le Congrès international sur la paix dans l'esprit des hommes, qui s'est tenu en Afrique (Yamoussoukro, Côte d'Ivoire, 1989). Dans sa déclaration finale, le Congrès recommandait à l'UNESCO de « (...) contribuer à la construction d'une nouvelle vision de la paix par le développement d'une culture de la paix, sur le fondement des valeurs universelles du respect de la vie, de liberté, de justice, de solidarité, de tolérance, des droits de l'homme et d'égalité entre les femmes et les hommes». Le terme Culture de la paix était inspiré par l'initiative *Cultura de paz* lancée au Pérou en 1986 et par la Déclaration de Séville sur la violence, de la même année.

Empathie

L'empathie, valeur sur laquelle se basent toutes les méthodes d'éducation pour la paix et la non-violence, est la clé pour comprendre ce que les autres vivent. Selon le philosophe chinois Tchouang-Tseu, l'empathie véritable exige que l'on écoute de tout son être « L'écoute exclusivement auditive est une chose. L'écoute intellectuelle en est une autre. Mais l'écoute de l'esprit ne se limite pas à une seule faculté, l'audition ou la compréhension intellectuelle. Elle requiert un état de vacuité de toutes les facultés. Lorsque cet état est atteint, l'être tout entier est à l'écoute. On parvient alors à saisir directement ce qui est là, devant soi, ce qui ne peut jamais être entendu par l'oreille ou compris par l'esprit. »

Négociation

La négociation prend place entre deux parties en conflit sans l'intervention d'une troisième. Une définition de ce terme est « ... une situation dans laquelle l'habileté d'un participant à atteindre ses fins dépend en large partie des choix et des décisions de l'autre participant.⁴ » Il est important pour le négociateur de comprendre et écouter la vision de l'autre partie ainsi que de faire comprendre la sienne. Quelle est sa perspective ? Quels sont ses choix ? La clé du succès d'une bonne négociation réside dans la capacité de la part du négociateur d'établir un climat de confiance.⁵

Non-Violence

Ce terme a son origine dans le sanscrit *Ahimsa* tel qu'il est employé dans le bouddhisme et l'hindouisme. « ... Il est formé du préfixe négatif *a* et de *himsa* qui signifie le désir de nuire, de faire violence à un être vivant. L'*ahimsa* est donc l'absence de tout désir de violence, c'est-à-dire le respect, en pensée, en parole et en action, de la vie de tout être vivant.⁶ » La non-violence rejette la passivité et la contre-violence comme moyens de lutte, elle devient **non-violence active**, éthique basée sur la force de la vérité (le *satyagraha*, en sanscrit). La non-violence active vise à **transformer** la forme négative de l'agressivité en force positive.

Le Mahatma Gandhi est reconnu comme le précurseur de la Non-violence.

Médiation

La médiation comme les concepts ici mentionnés (violence, paix, etc.) a plusieurs définitions. Technique non-violente de résolution des conflits, on parle de médiation sociale, politique, interpersonnelle, culturelle.

A partir de la définition philosophique « d'articulation entre deux êtres ou deux termes au sein d'un processus dialectique ou dans un raisonnement⁷ », nous pourrions définir la médiation comme un processus qui vise à mener la personne en conflit à trouver des compétences nécessaires pour sortir du conflit. La médiation est toujours menée par une tierce personne, le médiateur « celui qui aide les parties en conflit, enfermées dans leurs monologues, à se rencontrer et à renouer la communication » sans obligation quant à l'obtention de résultat⁸. La médiation en éducation touche à une vision **transformatrice de l'agressivité** (et la violence) **du sujet**. Nous parlons de médiation par les pairs, quand le rôle du médiateur (la tierce personne) est tenu par un individu du même milieu que les deux parties en conflits (par exemple, des enfants médiateurs au sein de l'école).

Violence

Quand on parle de violence il faudrait plutôt parler de violences au pluriel : violences physiques, psychologiques, culturelles, économiques, structurelles, ... et des modes d'expression ambivalents, contradictoires, qu'il faut savoir repérer et prendre en compte⁹. Les racines indo-européennes, grecques et latines du mot violence nous renvoient à l'idée de vie, à l'élan vital, à ce qui est naturel. Comme pour le concept de conflit, aussi celui de violence, a deux valences, une bénéfique, l'autre destructrice. Dans son acception négative, la violence est définie comme une force brutale qu'un être impose à un autre ou à d'autres, pouvant aller jusqu'à la contrainte exercée par l'intimidation et la terreur. Il y a lieu de distinguer agressivité et violence : ces deux concepts ne sont pas de la même nature car la violence implique la négation de l'autre.¹⁰

-
- (1) Alfred Bour, *Oser la Non-Violence Active*, Editeur SAT, 1998
 - (2) Non-Violence Actualité, Janvier 2001
 - (3) M. Jacquet-Montreuil, C. Rouhier, *Apprenons à vivre ensemble*, Les éditions de la cigale, 2000
 - (4) T. Shelling, *The Strategy of Conflict*, 1960
 - (5) J. Murray in *Education for Human Rights, Peace & Democracy in Lebanon*, ECRD – IPRA, 2000
 - (6) Jean-Marie Muller, *Le principe de non-violence*, Desclée de Brouwer, 1995
 - (7) *Le petit Larousse illustré*, Dictionnaire Encyclopédique, 1993
 - (8) *La médiation*, Non-violence Actualité, Montargis, 1993
 - (9) Non-Violence Actualité, *Conflit, mettre hors-jeu la violence*, Chronique Sociale, 1997
 - (10) M. Jacquet-Montreuil, C. Rouhier, *Apprenons à vivre ensemble*, Les éditions de la cigale, 2000