

Éducation

&

ANALYSE
ET REPERES

Formation

MANI

MOUVEMENT POUR UNE
ALTERNATIVE NON-VIOLENTE

Sommaire

INTRODUCTION	5
> CONTEXTE ACTUEL.....	5
> ANALYSE	5
> COMMENT FAIRE POUR QUE LE CONFLIT S'EXPRIME ?.....	6
> METHODOLOGIE	6
CHAPITRE I :.....	7
UNE APPROCHE DE L'ECOUTE ET DE LA PAROLE : "LE CARRE DE LA COMMUNICATION" .7	
> INTRODUCTION.....	7
> LES QUATRE ASPECTS D'UN MESSAGE.....	7
> UN EXEMPLE EN MILIEU SCOLAIRE.....	9
> MIEUX MAITRISER SES EMOTIONS.....	9
> CLARIFICATION DU CONCEPT DU CARRE DE LA COMMUNICATION (D'APRES UN EXPOSE DE HANS SCHWAB)	11
CHAPITRE II :	13
"LE RAPPORT A LA LOI ET AUX REGLES POUR VIVRE UNE COHABITATION PACIFIQUE ET EN CO-SOUVERAINETE"	13
> INTRODUCTION.....	13
> METHODOLOGIE.....	14
> LES PRINCIPES GENERAUX.....	15
> EXEMPLE PRECIS ET EVOLUTION.....	16
> L'EVALUATION DE L'ACTION.....	17
> CONCLUSION ET QUELQUES FUTURES PISTES DE TRAVAIL	22
CHAPITRE III :	23
LA GESTION DES RELATIONS A L'ECOLE, UN OUTIL : LE THEATRE-FORUM	23
> LE THEATRE FORUM : PRESENTATION	23
> DEMARCHE POUR UN ATELIER DE THEATRE FORUM	23
> LES DIFFERENTES ETAPES D'UN PREMIER ATELIER DE THEATRE FORUM.....	24
CHAPITRE IV :	25
LA SENSIBILISATION PAR LA FORMATION A LA GESTION DES CONFLITS	25
> LA FORMATION AUPRES DES IUFM PAR LE GROUPE DU MAN A MULHOUSE.....	25
> LA FORMATION AUPRES D'ADULTES TRAVAILLANT DANS UN ETABLISSEMENT SCOLAIRE PAR LE GROUPE DU MAN A LYON.....	27
> LA FORMATION A DESTINATION DES JEUNES.....	28
CONCLUSION.....	29
GUIDE DE PERSONNES ET ORGANISMES RESSOURCE	30
INDICATIONS BIBLIOGRAPHIQUES.....	32
RESEAU ÉDUCATION & FORMATION	36
MOUVEMENT POUR UNE ALTERNATIVE NON-VIOLENTE.....	37

Introduction

> Contexte actuel

La violence en milieu scolaire préoccupe de plus en plus les différents acteurs de l'éducation nationale (enseignants, intervenants parascolaire, responsables d'établissement, pouvoirs publics) mais aussi les partenaires de l'école (parents, syndicat de parents ou d'enseignants, éducateurs...), en particulier depuis que ces actes ont pour cible les adultes.

Il convient aussi de relativiser certains discours alarmistes. Si la violence existe, et est très probablement en augmentation, nous n'en sommes pas encore à une situation de guerre ouverte comme on pourrait le penser en écoutant certains journalistes ou même conférenciers.

"La flambée de violence dans les lycées et collèges est d'abord une flambée médiatique". "le tapage mené autour d'incidents dramatiques et réels gêne la compréhension d'une réalité beaucoup plus préoccupante qui est la coupure entre le monde des élèves de milieux défavorisés et le monde des « inclus »" Eric Debarbieux

Ce n'est pas tant les statistiques des actions violentes (restreintes aux insultes, incivilités, menaces graves, vols ou tentatives de vol) qui augmentent significativement, mais surtout les incivilités et le sentiment d'insécurité qui ont augmenté.

Rappelons que les statistiques doivent être relativisées en particulier au vu du mode de comptage qui a subi de nombreux changements et permet difficilement des comparaisons (par exemple entre 2000 et 2002).

> Analyse

Depuis plusieurs années, les groupes locaux du MAN et les IFMAN¹ sont sollicités pour intervenir en milieu scolaire pour sensibiliser les jeunes à la non-violence, pour proposer des formations et des outils aux enseignants qui désirent monter des projets. Le MAN tente de développer depuis plus de 25 ans une approche spécifique de la prise en compte et de la gestion des conflits, et veut se donner de nouveaux moyens de diffuser ses propositions.

Nous partons du principe que l'école est un lieu de vie où se côtoient des élèves, des enseignants, du personnel d'accompagnement, d'encadrement, administratif ce qui implique des tensions, confrontations et, donc, des conflits. Nous sommes convaincus que pour réduire la violence, il faut permettre, notamment, aux conflits de s'exprimer, d'être entendus et de trouver les moyens de les gérer de manière non-violente.

La reconnaissance du bien-fondé des méthodes de résolution non-violente des conflits est récente. Si le but est de promouvoir durablement la transformation des relations sociales entre les individus et les groupes, l'éducation à la régulation non-violente des conflits doit être intégrée au plus tôt. Parallèlement, des modifications d'ordre structurel doivent être prévues pour mettre en place des lieux et des temps de régulation.

¹ Instituts de Formation du MAN

> Comment faire pour que le conflit s'exprime ?

Essentiellement par la parole. Un chapitre traitera donc de la communication.

Il faut aussi que le cadre le permette. Nous aborderons donc ce sujet, en lien avec celui du rapport à la loi.

Il est de plus indispensable que soit réalisé un travail de formation auprès des éducateurs pour apprendre à reconnaître et gérer les conflits et un travail de sensibilisation auprès des jeunes à la résolution non-violente des conflits.

> Méthodologie

Ce projet peut s'appuyer sur la matière accumulée sur les questions d'éducation au sein du MAN, mais aussi par les structures de formation IFMAN.

Pour la rédaction de cette brochure, nous nous sommes appuyés sur plusieurs expériences :

- celles du MAN Mulhouse, avec "le carré de communication" explicité par Hans Schwab et les formations au sein de l'IUFM d'Alsace ;
- celle des formations et sensibilisations réalisées par le MAN Lyon ;
- celle du rapport à la loi du MAN Haute Normandie ;
- celle du théâtre forum de Guillaume Tixier de l'IFMAN Méditerranée.

Une approche de l'écoute et de la parole : "Le carré de la Communication"

> Introduction

Certaines techniques permettent de mieux être à l'écoute et de prévenir les conflits qui peuvent apparaître dans nos relations, comme celle du "carré de la communication" expliquée ici par Hans Schwab d'après un ouvrage en allemand de Schulz von Thun "Miteinander reden"¹.

Nous ne pouvons pas ne pas communiquer². Nos paroles et notre mimique, nos gestes et notre comportement, nos vêtements et notre coiffure parlent. Ce sont des signes que les autres perçoivent et interprètent, consciemment ou non. Je ne vais pas présenter un modèle de communication «mécanique», avec émetteur et récepteur, codes et canaux. A mon avis, ces modèles sont trop simplificateurs ; l'être humain n'est pas une machine. Entrer en communication avec quelqu'un, d'une manière verbale ou non verbale, est source de satisfaction et de valorisation, mais aussi souvent de malentendus, de mésentente et de conflits douloureux.

L'analyse de l'acte de communication qui est proposé ici permet de réagir dès le début d'un conflit, et de ne pas entrer dans la spirale de la violence. Elle s'applique évidemment dans une phase du conflit où la parole est encore possible.

> Les quatre aspects d'un message

Pour mettre un peu d'ordre dans le chaos des informations implicites et explicites, verbales et non verbales, on peut distinguer quatre aspects dans un message, celui-ci est comme un carré avec ses quatre côtés dont un est explicité et dont les trois autres restent cachés.

Partons d'un exemple de la vie courante : une femme conduit une voiture, elle est accompagnée de son ami.

La voiture s'approche d'un carrefour réglé par un feu tricolore. L'homme dit : «*C'est vert*».

1. L'information exprimée : ce qu'il dit

La copine entend «*c'est vert*» : c'est clair, c'est dit, c'est le contenu manifeste de l'énoncé. Elle a donc toutes les raisons de se demander ce que son compagnon veut vraiment dire :

- sur lui-même : dans quel état se trouve-t-il ? (2)
- sur leur relation : est-il valorisant ou dévalorisant ? (3)
- sur ce qu'il attend d'elle à ce moment précis. (4)

¹ "Se parler" ouvrage non publié en français.

² Lire : "3une logique de la communication", Paul Watzlawick. Ed. du Seuil, 1972

2. Que montre-t-il de lui-même ?

Chaque détail de notre comportement et de nos propos est un message qui informe les autres sur nous. La femme, dans notre exemple, n'est pas daltonienne, elle comprend donc que le message essentiel de son compagnon n'est pas l'information explicite. Elle peut se demander ce qui lui prend. Son message veut peut-être dire : *«je suis pressé», «je suis énervé»*.

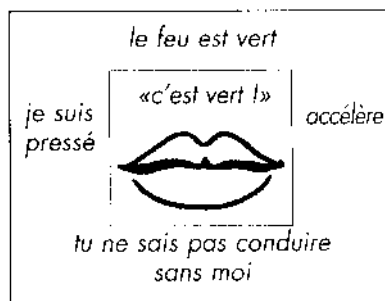
3. «Pour qui me prend - il ? Qu'est-ce qu'il pense de moi ?»

«C'est vert», «Je sais conduire sans tes commentaires !», répond-elle. Dans ce cas-là, elle a saisi l'aspect relationnel, implicite dans le message verbal de son copain. La manière dont je parle révèle la qualité de ma relation à l'autre. Le subalterne ne parle pas de la même manière à son supérieur et à son collègue. Ce sont les choix du vocabulaire, l'attitude corporelle, la manière de s'exprimer qui seront différents.

4. Que veut-il que je fasse ?

En entendant *«c'est vert»,* la conductrice accélère. Elle a entendu l'ordre *«va plus vite, pour qu'on passe !»*.

L'autre jour je suis entré dans une salle de cours en disant : *«Il fait chaud ici»*. Deux stagiaires se sont levés pour ouvrir la fenêtre. En réponse à ma question de savoir pourquoi ils avaient agi ainsi, l'un a dit : *«Mais vous venez de demander qu'on ouvre la fenêtre»*. Ne dit-on pas des enfants qu'ils sont bien élevés quand ils devinent, c'est-à-dire qu'ils entendent ce qu'il faut faire même si cela n'est pas dit ? Pauvres enfants bien élevés ! Vous vous demanderez toute votre vie ce que vous devez faire quand quelqu'un vous adresse la parole.



Il y a plus de chance que la communication réussisse si je dis explicitement ce que je veux vraiment dire. Le compagnon de la conductrice pourrait dire simplement : *«Je suis pressé, j'ai peur de rater le train, dépêche-toi, s'il te plaît»*. Qui ne répondra pas positivement à cette demande, si la circulation le permet ? Si la conductrice ne sait pas avec quelle oreille entendre le message *«c'est vert»*, le plus simple est d'ouvrir une ou plusieurs portes qui mènent au sens du message en demandant par exemple :

- *Tu es pressé ? (aspect 2)*
- *Tu trouves que toute seule je ne m'en sors pas au volant ? (aspect 3)*
- *Tu veux que j'aille plus vite ? (aspect 4)*

En rendant calmement explicite un ou plusieurs aspects du message, restés implicites, il est fort probable qu'une discussion s'engage entre les deux ce qui les mènera au-delà de ce carrefour.

> Un exemple en milieu scolaire

Voici la retranscription d'une situation scolaire réelle. L'élève «A» (14 ans) parle à son prof à la fin du cours.

«- A : *C'est pas juste, on m'a exclu du collège pendant une semaine parce que j'avais un couteau, alors que Christian n'a eu que trois heures de colle pour son pistolet.*

- Prof : *Pourquoi dis-tu ça à moi ? Ce n'est pas ton problème. Il y a des gens payés ici pour prendre certaines décisions.*

- A : *C'est toujours sur moi que ça tombe, vous n'êtes pas juste !*

- Prof : *Sors d'ici, immédiatement !*

A sort en claquant la porte. Le prof le suit en courant.

- Prof : *Tu ne claques pas la porte en partant ! Viens ici, tout de suite.*

Il le rattrape et le retient.

- A : *Lâche-moi, ne me touche pas!*

- Prof : *Tu peux que je t'en mette une ?*

- A : *Je vais te « niquer ».... »*

Cet engagement classique dans la spirale de la violence peut être évité en se souvenant du carré de communication. Le prof prend le premier message de l'élève en pleine figure parce qu'il entend l'aspect relationnel et se sent attaqué. «*Qu'est qu'il me veut à moi celui-là ? Mais il m'accuse, moi !*» Par cette *interprétation* il entre dans le cercle vicieux du bourreau et de la victime. Même si l'élève a utilisé un ton de reproche, le prof a une petite chance d'éviter l'escalade s'il ne se sent pas visé personnellement (aspect 3). Il peut se protéger en se distanciant. Cette attitude n'exclut pas l'écoute, au contraire, elle rend la vraie écoute possible. Me distancier ne veut pas dire, ici, tourner le dos à l'autre, mais, sachant que ce n'est pas ma personne qui est mise en cause, je peux ouvrir l'oreille, avec empathie. Dans notre exemple, le prof pourrait se demander «*qu'est-ce qui se passe avec A ? Dans quel état se trouve---il ?* » (aspect 2). S'il se tourne vers l'élève sans se laisser envahir par la colère qui le pousse à la contre-attaque, il constatera probablement que A cherche à parler à quelqu'un, qu'il est très énervé et qu'il trouve la punition injuste.

> Mieux maîtriser ses émotions

Pour désamorcer le conflit, il suffit peut-être que A trouve quelqu'un qui l'écoute et qui comprenne son sentiment d'injustice (le comprendre ne veut pas dire approuver son comportement, ne signifie pas prendre parti !). Le prof pourrait expliciter l'un ou l'autre aspect du carré de communication en disant, par exemple, dès le premier message de A:

-Raconte, je t'écoute (aspect 1)

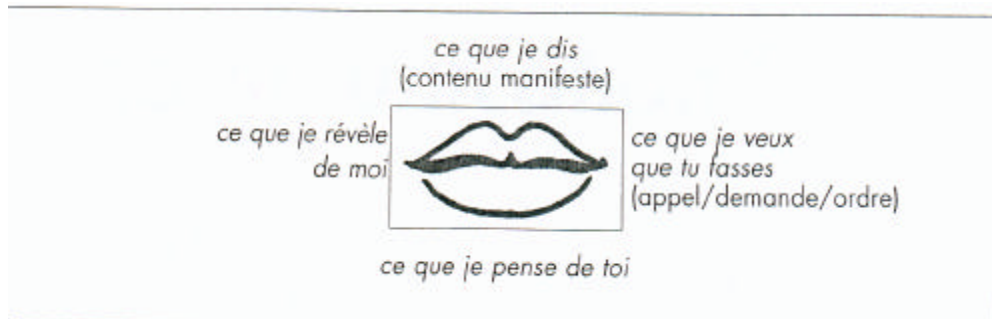
-Si je comprends bien, tu trouves ça très injuste (aspect 2)

- Je te comprends bien, mais tu n'as pas à me parler comme ça (aspect 3)

- Tu veux que je fasse quelque chose ? (aspect 4).

Si le prof rend explicite ce dernier aspect, il aura peut-être l'occasion d'expliquer à l'élève son propre champ de responsabilité, avec ses possibilités et limites, et de rappeler le règlement de l'école qui doit être appliqué. S'il a l'impression que l'élève a vraiment été l'objet d'une injustice, il pourra intervenir pour réparer le tort, ou au moins expliquer pourquoi il ne fera pas (il peut avoir ses raisons).

S'il y a beaucoup de «*peut-être*» dans ces propositions c'est que, bien sûr, cette méthode ne garantit pas que tout va se passer bien. Mais elle vaut la peine d'être essayée. Il semble qu'au début de l'intervention de A, la parole soit encore possible et que l'adulte, en maîtrisant mieux ses émotions et les instruments de la communication que l'adolescent, porte sa part de responsabilité dans l'évolution du conflit - ce qui n'excuse en rien le comportement de l'élève.



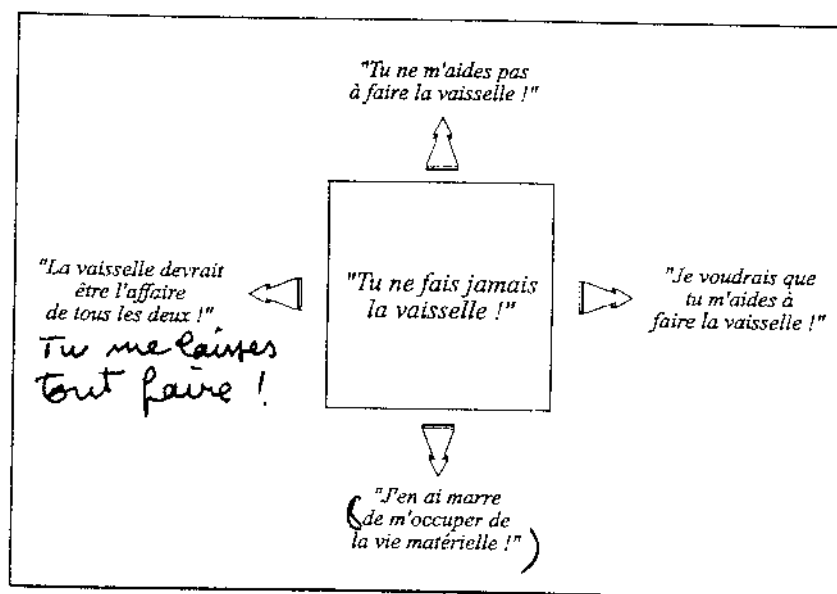
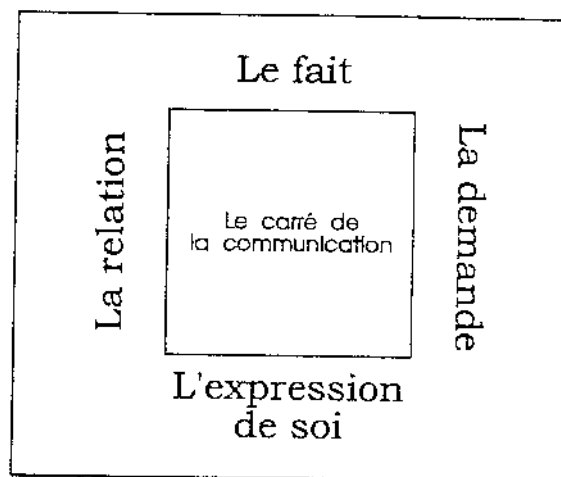
Hans Schwab

> Clarification du concept du carré de la communication (d'après un exposé de Hans SCHWAB)

Toute communication implique quatre niveaux ce qui permet de la représenter sous forme de carré.

Ces quatre niveaux sont les suivants :

- **Le fait** : c'est la dimension objective, la réalité qui est en cause.
Exemple : « *Tu ne fais jamais la vaisselle !* »
- **La demande** : c'est un appel à l'autre.
Exemple : « *Aide moi à faire la vaisselle !* »
- **La relation** : c'est la dimension relationnelle.
Exemple : « *Nous vivons ensemble et la vie matérielle nous concerne tous les deux !* »
- **L'expression de soi** : c'est la dimension personnelle de l'émetteur.
Exemple : " *»J'en ai marre d'avoir la vie matérielle en charge !* »



Chapitre II :

"Le rapport à la loi et aux règles pour vivre une cohabitation pacifique et en co-souveraineté"

> Introduction

Ce dossier fait partie d'un projet plus vaste, bâti dans le cadre de la prévention des violences, et qui s'intitule "L'éducation vers une citoyenneté active", projet mené par les enseignantes de l'école maternelle de Yerville. Pour nous l'éducation à la citoyenneté signifie non seulement apprendre à vivre ensemble mais surtout devenir citoyen actif dans la communauté scolaire pour préparer sa vie d'adulte en société : autonome, solidaire et responsable.

La citoyenneté ne se construit pas seulement autour des droits et des devoirs : ce thème fait appel à de vastes sous chapitres :

- *échanger les savoirs entre enfants- adultes- enseignants- intervenants :*
 - « Maîtresse, je veux t'apprendre la chanson que Mamie m'a apprise . »
 - « Je sais faire les nœuds, je peux montrer aux petits . »
 - « Tous ceux qui savent faire un puzzle, l'apprennent aux autres . »
- *évaluer les savoirs :*

Faire le bilan de ce que l'on sait déjà faire, de ce que l'on a encore à apprendre .

Faire reconnaître à ses pairs, aux adultes, parents, le chemin déjà parcouru: prendre confiance en soi faire confiance aux autres, demander l'aide nécessaire, toutes ces démarches sont nécessaires pour se sentir en cohésion avec les avancées de la société .

Ne pas se sentir abandonné sur le bord de la route, ou complètement dépassé par des évènements qui vont trop vite sont des éléments importants pour éviter de réagir par la violence.
- *faire ensemble des projets :*

Se donner un objectif , faire la liste des besoins, du matériel, définir les rôles de chacun , mettre en œuvre et finir le projet , savoir le présenter (fêtes, decode l'école , gérer l'espace de la cour ..)
- *connaître les lois , construire des règles :*

Appréhender les lois universelles des droits de l'homme, de l'enfant dans la vie de tous les jours d'un écolier, apprendre à construire des règles, les évaluer, les modifier, les respecter

Dans tous ces thèmes sur l'apprentissage du futur citoyen on retrouvera la trame de recherche pédagogique sur :

1. L'autonomie de l'enfant :

- Prendre la parole
- Dire son avis et argumenter
- Prendre des responsabilités
- Rendre des compte
- Avoir une exigence de résultats

2. Respecter les autres : respecter l'organisation du temps de parole(attendre son tour pour parler, écouter ...)

- Savoir écouter les suggestions, doléances, sentiments, émotions... dans les structures faites pour cela mais aussi dans les moments plus intimes plus informels (par ex. dans les relations de jeux spontanés)
- Être le porte-parole du démuné (par ex. attention aux enfants qui n'ont pas encore le langage élaboré...), ou des enfants différents (handicap...)

> Méthodologie

En ce qui concerne l'échange des savoirs et la construction des projets, les enseignants pour monter ces projets se sont appuyés sur les formations professionnelles : stages avec les CEMEA, les groupes Freinet, entre autres.

Le projet a été mené en s'appuyant sur les outils construits au cours des commissions éducation du MAN de Haute Normandie.

Les thèmes et le calendrier de ces commissions étaient :

- Du 8 au 19/01/01 : Stage IUFA
- Du 27 au 28/01/01 : Garantir la loi
- Mardi 20/02/01 : Faire évoluer lois et règles
- Mardi 20/03/01 : Repérer les différents types de transgressions
- Mardi 17/04/01 : Différencier l'acte de transgresser du transgresseur
- Mardi 22/05/01 : Violences et agressivité
- Mardi 19/06/01 : Comparer sanctions, punitions, récompenses, double peine, réparation
- Mardi 18/09/01 : Repérer les situations de conflits
- Mardi 16/10/01 : Quel sens est véhiculé par telle loi telle règle
- Mardi 20/11/01 : Négociable et non négociable

Dans ces expériences nous sommes partis du non négociable, nous avons sélectionné deux types de lois composant la base de notre travail :

- les lois universelles deS droits humains ou d'éthique (ex. : je ne me blesse pas, je ne blesse pas les autres, je n'abîme pas ce qui appartient à un autre ou à tous (matériel et environnement).
- les lois de type administratif (imposées administrativement) (ex. : l'heure d'entrée et de sortie, l'interdiction des médicaments à l'école...).

D'autres règles ont été construites à partir :

- des lois « administratives » ,définies par le règlement départemental, comme : « les médicaments sont interdits à l' école » ; comment gérer l'apport de pommades pour lèvres gercées ?
- des « coutumes » : « peut on apporter des jouets à l'école ? »
- des lois de « sécurité », définies par les règles d'hygiène et de sécurité domestique: « comment se comporter face à des champignons qui poussent dans l'herbe de la cour de récréation » « que faire des baies des arbres qui deviennent un jeu bien tentant », « peut on jouer avec les branches des arbres tombées par le vent ? »

Par ailleurs, au cours de ces réunions, sont également mis en place différents projets :

- décoration de l'école, organisation des fêtes de Noël,
- choix d'un spectacle,
- décision d'aller présenter nos chansons à la maison de retraite,
- décision de la manière de remercier le personnel de la crèche pour le cadeau qu'ils nous ont envoyé,
- organisation des plantations devant l'école,
- décision sur la manière de faire savoir aux adultes qui circulent autour de l'école, notre mécontentement de voir nos plantations abîmées
- décision d'écrire à la mairie pour demander de nous mettre une allée pavée pour faciliter notre jardinage.

> Les principes généraux

	Principes généraux
Dire la loi	Loi est dite : -en grand groupe (réunion grands/moyens) -en classe
➤ <i>Construire les règles pour donner corps à la loi.</i>	On décide des règles qui découlent de cette loi/à des activités précises.
➤ <i>Comment naissent-elles ?</i> ➤ <i>Pourquoi a-t-on mis des règles ?</i> ➤ <i>Par qui sont-elles demandées ?</i>	o Les règles naissent d'un constat de non-respect « naturel » de la loi, d'un conflit, d'un problème matériel (objet cassé...) o D'une demande d'enfant ou d'adulte.
➤ <i>Dans quels lieux sont-elles construites ?</i>	En réunion (grands/moyens) tous les lundis après-midi (les petits dorment).
➤ <i>Par qui sont-elles construites ?</i>	o Les grands , les moyens,les trois enseignants Des invités si le sujet les concerne(dames de service)
➤ <i>Comment sont-elles décidées ?</i>	o Il peut y avoir plusieurs propositions o on vérifie la conformité avec la loi non négociable o Les propositions des enfants sont acceptées en priorité après discussion sur leur bien fondé. o Il peut y avoir <u>vote</u> o elles peuvent être toutes essayées pendant un temps et celle qui convient le mieux après discussion pendant une réunion est choisie
➤ <i>Quels sont les différents types de règles ?</i> ➤ <i>Qui concernent-elles ?</i>	o De sécurité o De civilité o De protection de l'environnement et du matériel o D'organisation du temps scolaire (décloisonnement...) o De convivialité
➤ <i>Comment les règles sont elles « publiées » ? Comment peut on en prendre connaissance ?</i>	o Un écrit qui traduit la décision prise est produit(dessin ou photo...). Il est affiché sur le lieu de l'activité. Une info est faite auprès des petits dans leur classe par 1 ou 2 délégués désignés par le groupe, ou individuellement pendant l'activité quand un petit est concerné
➤ <i>Qui est le garant de la loi ?</i> ⇨ ➤ <i>Qui est le garant des règles ?</i> ⇨	Les enseignants o L'enfant quand ce rôle lui a été attribué L'adulte responsable de l'activité (l'enseignant la dame de service, le parent intervenant extérieur...)
➤ <i>Quelles sont les conséquences quand la loi est bafouée, quand la règle n'est pas suivie</i>	o Rediscutions en réunion avec demande auprès du contrevenant de la raison de son acte <ul style="list-style-type: none"> ▪ Règle non comprise ? ▪ Règle bafouée volontairement ? ▪ Règle inacceptée ? En fonction de la raison <ul style="list-style-type: none"> ▪ soit la règle est transformée ▪ soit elle est réaffirmée avec statut de non négociable o La prochaine dérogation fait entrer dans la partie sanction :si je ne suis pas la règle je serai obligé de <ul style="list-style-type: none"> ▪ réparer ▪ prendre des responsabilités(surveiller la cour avec l'enseignant pour observer les dangers) je serai interdit de faire...

> Exemple précis et évolution

Pour suivre la loi « je ne blesse pas les autres, je ne me blesse pas », on décide des règles pour **le jeu du toboggan**.

En effet des enfants montent sur la glissière, empêchant les autres de descendre ou risquant le choc. D'autres se mettent la tête en bas ou descendent à deux. Pour cet exemple, ce sont les enseignants qui demandent qu'une règle soit construite après discussion sur les dangers de ce jeu.

Par sécurité, il est décidé que le toboggan s'utilisait dans le sens de la descente, assis un par un attendant que l'enfant qui précède soit arrivé. La publication de la règle est décidée sous forme d'affichage au départ du jeu, d'une photo présentant un enfant assis en haut du toboggan. Deux enfants de la classe des grands et des moyens ont présenté la règle aux petits mais tous les enfants étaient responsables de l'information individuelle auprès des petits qui utilisaient mal le toboggan. Les enfants étaient, comme l'adulte de service garants de cette règle.

Après plusieurs jours de pluie, l'affiche en très mauvais état doit être retirée. L'enseignant de service de récréation s'adresse à Pierre qui vient de descendre le toboggan la tête la première : « tu ne te souviens pas de ce que l'on a décidé ? »

« si, mais la pancarte n'est plus là » répond Pierre. »

Il est décidé de reparler de la situation en réunion : une règle est valable même sans son affichage, on ne suit pas une règle seulement quand le gendarme est là.

Il est donc décidé de mettre les règles non plus sur les lieux d'activité mais dans un LIVRE QUI SERA NOTRE MEMOIRE.

Pour toutes les situations il a fallu discuter des conséquences quand la loi est bafouée ou quand la règle n'est pas suivie. Nous avons suivi le schéma suivant : rediscussions en réunion avec demande au contrevenant de la raison de son acte : la règle n'était elle pas comprise ou bafouée volontairement, ou inacceptée ? En fonction de la raison soit la règle est transformée soit elle est réaffirmée avec statut de non négociable. La prochaine dérogation fait entrer dans la partie sanction : si je ne suis pas la règle je serai obligé de : réparer ou de prendre des responsabilités (surveiller la cour avec l'enseignant pour observer les dangers) ou je serai interdit de faire... On élimine du coup toutes les fausses sanctions : « j'ai demandé pardon », la réponse « je ne savais pas » n'est pas acceptée.

Il nous a fallu distinguer la notion « réparation » (dès la première fois, dès qu'il y a eu dommage, même si ce n'est pas fait exprès...) et la notion de travail sur la règle ou la privation de ... (=responsabilité civile et responsabilité pénale).

> L'évaluation de l'action

1. Les critères

L'évaluation porte sur le mieux vivre ensemble en s'inspirant de la vie démocratique en société : dans l'éducation à la citoyenneté nous avons cherché la citoyenneté lucide et active qui amène chacun à être responsable .Notre action éducative se donne pour but, à travers le civisme que chaque enfant se sache titulaire de droits, pour les défendre, les promouvoir et veiller à leur application à travers les devoirs qu'ils sous-tendent.

L'enfant pour grandir à l'école doit se sentir en sécurité affective, celle ci passe par la sécurité en société (scolaire) qu'il doit savoir garantie par la loi. Cette dernière est connue de lui et il est un acteur des règles.

Il a été choisi d'évaluer la manière dont vont se résoudre les conflits plutôt que de comptabiliser le nombre de conflits. Nous refusons les faux critères :violence « 0 » ou enfants obéissants .

Ainsi nous prendrons en compte les types de régulations choisis par les enfants : violence ou non, discussion entre enfants, prise de pouvoir , effacement ou négociation, appel à l'autorité ou appel à un tiers autre, demande que la solution soit travaillée avec l'ensemble des personnes concernées ... ?

Nous nous demanderons de quelles manières évoluent les transgressions (avant et après la mise en place des règles), nous nous demanderons ce que devient le statut de la provocation (en distinguant le « hors la loi » :la loi c'est pas mes oignons et le « touche –limite » : dites moi non), nous nous demanderons si les enfants se responsabilisent (y a t-il toujours autant de jeux dangereux par exemple)....

Cette évaluation concerne quelques exemples des règles choisies plus haut puis une autre série de questionnements se fera sur les conflits nouveaux à l'intérieur de l'école avec les mêmes adultes puis avec d'autres adultes.

Cette éducation à la citoyenneté a-t elle des résultats uniquement au sein de l'école, que savons nous de ce qui se passe à l'extérieur de l'école et dans le passage à l'école primaire?

Pour chaque exemple les critères suivants ont été choisis :

- qu'advient il des règles construites ensemble
- quelle est l'attitude des enfants entre eux, et face à l'adulte
- comment la règle est elle vécue par les petits
- les transgressions sont elles pour provoquer l'adulte , la communauté scolaire ou d'un autre type ?

Peut on dire que :	Dans le jeu du toboggan	Pour se prêter les vélos	Dans le jeu des bagarres	En s'accrochant aux branches
<p>- les règles définies en réunion</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ sont appliquées → ➤ tiennent dans le temps ➤ sont appliquées aussi avec un autre adulte → 	<p>Oui</p> <p>Oui</p> <p>Parfois non</p>	<p>Oui</p> <p>Oui</p> <p>Oui</p>	<p>Oui</p> <p>Non :les jeux bien codés ont tout de même tendance à devenir brutaux malgré l'intention de ne pas blesser</p>	<p>Ces jeux ne sont pas réguliers .</p> <p>Rappel à la règle nécessaire quand ils réapparaissent</p>
<p>-les enfants viennent moins voir l'adulte garant pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ se plaindre de ne pas avoir de jeux ➤ dire qu'on lui a fait mal 	<p>oui</p>	<p>Oui</p>	<p>Oui : les joueurs sont vraiment dans l'acceptation des bousculades mais il arrive qu'il y ait dérapage malgré la non volonté de blesser</p>	
<p>-les enfants règlent les conflits</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ en discutant ➤ en appelant l'adulte ➤ en utilisant des actes violents 	<p>Oui</p> <p>Rarement</p> <p>Jamais</p>	<p>Oui ils utilisent beaucoup la règle de pouf-pouf</p> <p>On remarque tout de même quelques actes violents isolés et diminuant dans l'année</p>	<p>L'adulte a un rôle important de garant qui ne peut pas être laissé à un enfant :le jeu doit être stoppé si il dure trop .</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les petits ont compris la règle ➤ Est elle à leur portée 	<p>Oui après répétition individuelle de la règle</p> <p>Ce sont le plus souvent les petits qui oublient la règle</p>	<p>C'est parfois difficile à accepter pour eux :assez souvent ils acceptent bien de descendre du vélo mais pour aller en chercher un autre</p>	<p>Non : ils ont tendance à supposer l'aspect permissif de cette règle comme une autorisation à la bagarre en tout lieu</p>	<p>Ne sont pas concernés</p>
<p>Les transgressions sont elles</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ pour provoquer la communauté scolaire ➤ pour provoquer le garant ➤ d'un autre type 	<p>Les transgressions arrivent très souvent quand un autre enseignant surveille</p>	<p>Refus d'accepter règle collective. Mais diminution des transgressions dans l'année</p>	<p>Elles sont souvent du type règle non comprise</p>	<p>Elles se sont produites à l'extérieur de l'école avec les parents :la règle n'avait plus de valeur</p>

Une autre évaluation pourrait porter sur les nouveaux conflits à l'école :

- sont ils d'abord régulés entre enfants sans passage par la réunion ?
- les principes de discussion , de responsabilisation sécurité, solidarité, sont ils pérennisés, généralisés ?

les enfants font ils d'abord appel à la loi, aux principes fondamentaux pour sortir de leur conflit ?

Une autre évaluation pourrait porter sur les situations équivalentes mais vécues dans d'autres contextes :

- que nous disent les parents /aux manières de gérer les conflits ailleurs qu'à l'école ?
- qu'en est il à l'école primaire ?

Ces évaluations sont plus difficiles à faire car moins près de nos réalités quotidiennes de l'école et faisant appel à beaucoup de critères, néanmoins on peut repérer quelques indices :

- quand Louis dit : « dans un nouveau jeu, d'abord il faut se mettre d'accord sur les règles »
- quand une maman nous dit : « les enfants nous éduquent à la citoyenneté, je suis obligée de faire le tri des déchets parce que vous le faites à l'école »
- quand une autre parle de sa fille qui a fait une réflexion à une dame qui mettait un papier par terre.

Mais aussi :

- quand un remplaçant constate en récréation nombre de transgressions pourtant abandonnées depuis longtemps avec les enseignants habituels
- quand on voit sur le parking de l'école des enfants qui s'accrochent aux branches des arbres pendant que leurs mamans discutent
- quand on franchit les marches de l'école et que l'on voit les papiers de bonbons jetés alors que distribués dans l'école ils sont tout de suite mis dans la poubelle
- quand on arrête une bagarre qui est née parce que « papa m'a dit de lui faire mal parce qu'il m'a battu hier »

On est en droit de se demander si les règles et surtout si les lois sont bien intégrées.
Mais nous ne pouvons faire abstraction des limites liées à différentes variables .

2. Les limites

- l'enfant pour grandir doit aussi s'opposer mais face à cette opposition il faut qu'il trouve une réponse qui soit « stable ».
- à cet âge il commence sa vie, sa vie scolaire, sa vie citoyenne...c'est forcément un long apprentissage
- l'école n'est pas en dehors de la société : l'influence des médias , la manière dont les adultes règlent leurs conflits dans la famille, le quartier, le monde...tout agit sur la vie des enfants
- les enfants, les adultes sont d'abord des personnes :la vie passée, les tensions, les émotions passées ou présentes ne peuvent être mises entre parenthèses. Elles sont motrices, génératrices de réactions parfois difficiles à vivre pour soi même et pour l'entourage.
- L'enfant est souvent en grand désarroi quand il vit le tiraillement de deux éducations opposées « mon papa il s'est bagarré , il saignait »
- les déviances même si elles sont surtout gênantes par leur côté « anticitoyennes », ne sont souvent que le symptôme de ravages profonds que l'école seule ne peut prendre en charge
- quels repères l'école peut elle se donner pour assurer une véritable éducation à la citoyenneté (dans le sens politique, économique, éthique) et pas seulement une citoyenneté de bonne figure, d'appartenance (« je mets mon bulletin de vote donc je suis bon citoyen »)

Il est à noter que nous n'avons pas souvent fait le choix d'utiliser le vote comme principe de décision qui est pourtant la base d'une pratique démocratique. Le vote n'est pas très difficile à mettre en place. Il peut paraître satisfaisant comme outil pour prendre des décisions, mais il n'est démocratique que dans certaines conditions : être sûr que toutes les prises de positions soient bien exposées, être sûr que les mots ont bien la même signification pour tous, ... cela demande aussi d'être capable de se projeter dans l'avenir pour imaginer les conséquences de son vote. Ces conditions n'étaient pas atteintes très souvent, c'est pourquoi il nous a paru plus éducatif de passer par l'essai des différentes propositions avant de faire un choix définitif qui se faisait plutôt sur la base du consensus. Le vote ne vient qu'après un travail de fond sur l'action citoyenne et donc viendra plus tard avec l'habitude de ces pratiques de discussion.

3. Les exigences

Face à ce catalogue nous avons donc fait un choix d'exigences :

- N'évacuer aucun conflit, aucune demande d'enfants
- Se mettre d'accord sur tout ce qui est négociable ou non négociable
- Trouver ensemble la juste réponse à la transgression :
 - 1) Savoir exprimer sa colère si nécessaire face à la transgression sans qu'elle soit destructrice pour l'enfant,
 - 2) Mettre en place des sanctions qui responsabilisent, qui ne dévaluent pas un enfant mais qui mettent en valeur la réparation, l'entraide...
 - 3) Refuser les propositions sanctions punition qui visent à blesser, à châtier, qui se fondent sur la peur du gendarme
- Expliquer que les adultes n'ont pas toujours eu la chance d'apprendre à gérer des conflits sans se bagarrer ; à l'école on est là pour apprendre comment faire autrement
- Ne pas chercher des résultats trop vite : donner du temps aux enfants de trouver leurs règles, accepter les essais de règles qui peuvent nous paraître « boiteuses » si les enfants ne trouvent pas d'arguments contre et si la loi reste intacte.
- Rester en alerte contre l'arbitraire
- S'interroger sur les conséquences d'une règle et de ses détournements possibles
- Se rappeler que nous sommes une communauté scolaire et ne pas oublier de partenaires dans la prise de décision (dames de service par exemple)
- Dans l'organisation des réunions :
 - 1) Définir les rôles (distribuer la parole...)
 - 2) Afficher les thèmes des réunions(trouver la manière pour que l'affichage soit compréhensible par les enfants et non accusateur)
 - 3) S'astreindre à retracer les règles décidées dans notre livre.
 - 4) S'interroger sur les impulsions données par les adultes(risquant d'induire les réponses des enfants)
- Trouver comment expliquer aux parents notre travail
- Demander aux organismes (comme la mairie) de bien vouloir répondre au courrier envoyé par les enfants afin que la parole des enfants soit aussi prise en compte.

> Conclusion et quelques futures pistes de travail

Dans ce projet, nous avons cherché à ce que les enfants trouvent des solutions aux différentes situations de vie en communauté en faisant appel à la régulation, en évacuant les prises de pouvoir abusives.

Dans la logique de ce travail, l'école doit aussi permettre aux enfants de s'exercer :

- aux rôles d'électeur et d'élus , qu'ils devraient pouvoir avoir à tour de rôle dans des situations vraies.
- à se donner des règles entre élus et électeurs pour se rendre des comptes mutuellement

D'autre part, dans la vie citoyenne l'aspect économique est important : citoyen consommateur, producteur, travailleur ; un travail sur ces thèmes serait sans doute nécessaire. L'outil coopérative scolaire par exemple, semble sans doute une piste intéressante pour travailler tous ces thèmes

Pour la pérennisation de «l'esprit citoyen », un travail d'équipe nous paraîtrait nécessaire avec l'école primaire.

Un travail de meilleure transmission de l'état de nos travaux auprès des parents sera indispensable (comment transmettre de façon vivante les objectifs citoyens pour qu'ils ne soient rangés ni dans le tiroir des idées « bonnes pour l'école » ni dans celui des idées « les instits ne savent plus se faire obéir ») pour bannir à tout jamais la réponse récurrente jusqu'à maintenant : « s'il te fait mal , tu n'as qu'à lui faire aussi », pour que les enfants sachent que l'on peut se défendre autrement qu'avec la violence.

- La mise en place d'un journal info-scolaire qui pourrait simplement être la copie de notre livre de mémoire semble un premier pas pour faire le lien entre école et maison.
- Plus tard créer un espace de paroles pour se retrouver entre parents et enseignants sur des thèmes d'éducation qui nous soucient tous pourrait sans doute, avec l'aide de professionnels être une ouverture de l'école.

Un grand travail parallèlement reste à faire auprès des enfants sur la connaissance de soi (gestion de ses émotions :peur , tristesse, colère , joie...).

Un travail également nécessaire en formation pour les enseignants parallèlement à la connaissance psychologique des enfants.

Chapitre III :

La gestion des relations à l'école, un outil : Le théâtre-forum

L'école est un lieu de vie collective. Vivre ensemble en bonne entente suppose alors une responsabilisation de chacun des acteurs de l'école, pour réguler de manière non-violente les conflits. Pour cela il est primordial de développer de manière complémentaire une bonne connaissance de soi et de solides capacités relationnelles.

Cela implique par exemple :

- être conscient de ses émotions et être capable de les gérer, c'est à dire avoir le choix de ses comportements et penser clairement tout en ressentant ses émotions ;
- être capable d'exprimer ses sentiments et ses besoins tout en respectant son interlocuteur ;
- savoir écouter l'autre et le comprendre ;
- avoir suffisamment confiance en soi pour pouvoir faire confiance en l'autre et s'ouvrir à lui ;
- être capable de coopérer et construire collectivement dans un projet commun.

Pour développer ces compétences, le théâtre forum est l'un des outils les plus motivants, aussi bien pour des enfants, des adolescents ou des adultes, car il se caractérise par :

- une dimension ludique ;
- une dynamique de groupe ;
- une approche centrée sur les préoccupations et le vécu quotidien ;
- une démarche de projet ouverte sur l'environnement proche.

> Le théâtre forum : présentation

Lancé au Brésil dans les années 70 par Augusto Boal, cette technique de théâtre, utilisée actuellement par de nombreux militants et éducateurs, est basée sur l'interactivité entre acteurs et spectateurs.

Une courte scène, présentant une situation de conflit ou de tension (violence racisme, non-communication...) est jouée devant le public concerné. Dans un deuxième temps, la pièce est reprise et les spectateurs qui le désirent peuvent alors remplacer un des acteurs. Ils modifient le comportement du personnage : arguments nouveaux, attitude plus ferme ou plus ouverte... Ils essayent ainsi d'améliorer la situation initiale et de contribuer à résoudre le conflit de manière positive et non-violente.

Les interventions successives du public et les réactions des acteurs constituent un bon débat actif et constructif, permettant une responsabilisation de chacun face aux problèmes rencontrés.

> Démarche pour un atelier de théâtre forum

Un atelier comporte une dizaine de séances de 2 à 3 heures et associe les activités suivantes :

- exercices corporels favorisant la connaissance de soi, l'expression, la communication, la coopération ;
- mise en scène de situations conflictuelles apportées par les participants ;
- implication des spectateurs pour explorer des pistes de solutions aux problèmes posés ;
- expérimentation d'outils pratiques pour la prévention et la régulation des conflits.

Le nombre de participants ne doit pas excéder une vingtaine de personnes. L'atelier peut être prolongé par une séance de spectacles interactifs avec un public extérieur (autre classe, parents...).

> Les différentes étapes d'un premier atelier de théâtre forum

<i>Objectifs liés à chaque étape</i>	<i>Exercices d'entraînement</i>	<i>Mise en scène de situations vécues</i>
Faire connaissance. Stimuler la dynamique de groupe.	Jeux de communication	
Prendre conscience de ses représentation du conflit.		Déballage d'événements vécus. Classement et choix.
Découvrir la communication non-verbale.	Théâtre statue, ou jeux à partir de positions corporelles figées.	
Eclairer le conflits sous différents angles pour en avoir une vision plus globale.		Mise en images non-verbales et construction des pièces.
Apprendre à exprimer ses émotions et sentiments.	Jeux de découverte des émotions.	
Se mettre à la place de l'autre pour mieux le comprendre.		Rotation des acteurs
Développer sa créativité et apprendre à coopérer.	Exercices d'improvisation et jeux coopératifs.	
Rechercher les besoins à l'origine du conflit.		Questionnement par le groupe d'un acteur sur le personnage joué.
Apprendre à dépasser ses limites et conditionnements.	Jeux de mises en confiance	
Prendre du recul par rapport au conflit.		Répétition analytique, ou transposition dans un autre contexte de la situation explorée.
Analyser les avantages et inconvénients de chaque type de solution.	Inventaire des stratégies possibles de résolution. Apport d'outils théoriques et pratiques.	
Expérimenter des attitudes nouvelles dans un cadre privilégié, pour se préparer à agir autrement dans sa vie quotidienne.		Théâtre interactif où chaque groupe présente sa saynète aux autres et sollicite leur intervention pour améliorer la situation exposée.

Chapitre IV :

La sensibilisation par la formation à la gestion des conflits

Il y a un grand travail à réaliser au niveau de la formation des enseignants et du personnel éducatif, notamment en ce qui concerne la dynamique de groupe.

> La formation auprès des IUFM par le groupe du Man à Mulhouse

C'est ainsi que la commission formation du MAN 68 est intervenue plusieurs années consécutives à l'IUFM d'Alsace dans le cadre des modules « Violence à l'école, conflit et médiation ».

En 1999, la commission a pris en charge sept groupes pour une durée de 12 heures chacun. Chaque groupe était composé d'une vingtaine de personnes comprenant des étudiants, des professeurs, des conseillers d'éducation et était animé par deux formateurs.

1. Du changement...

Les participants arrivant d'horizons divers, la première étape consistait à dédramatiser, à rassurer, sans nier la complexité des problèmes et l'absence de solutions toutes faites. Il s'agissait d'ouvrir des portes et d'aider chacun à trouver ses réponses propres, dans trois directions différentes : les dimensions institutionnelles, relationnelle et pédagogique.

Les méthodes de travail utilisées étaient souvent loin de ce que les étudiants avaient l'habitude de vivre. Elles étaient même perçues comme des provocations par certains...

Dès la prise de contact on formait un cercle de chaises. L'enseignement évacue trop souvent le corps. Ici, pas de tables derrière lesquelles on pouvait se cacher. Il arrivait que certains restent en dehors du cercle et qu'il faille les inviter à s'asseoir. Les remarques mi-ironiques, mi-inquiètes du style « *On va faire de la thérapie de groupe !* » permettaient de présenter les règles de fonctionnement : ils ne seraient pas évalués et pouvaient s'arrêter lorsqu'ils ne se sentaient pas bien dans un exercice. Là encore une rupture ; l'enseignement n'envisage pas que l'on puisse dire non.

2. La violence se vit dans le corps

Autre rupture : les formations démarraient par des jeux coopératifs, du « training » d'acteur ou des massages, selon les formateurs. Là encore le corps ! Les réactions étaient diverses, inquiétude, surprise, enthousiasme... C'était l'occasion pour dire ou rappeler que la violence se vit dans son corps, que les élèves aussi ont un corps, des émotions.

On travaillait à partir du vécu de chacun et on utilisait le jeu de rôle, un peu de travail sur la communication, une étude de cas, un temps de travail sur le rapport à la loi, des recherches communes d'éléments sur les solutions...

On insistait sur la dimension pédagogique de la lutte contre la violence. A la « pédagogie de l'entonnoir », où tout le monde doit avancer en même temps, il faudrait substituer une pédagogie de l'initiative, des méthodes actives.

Au bout des deux jours de formation, le bilan restait mitigé, entre les déçus (ceux qui n'ont pas eu ou pas trouvé la solution), les furieux qui n'avaient pas choisi de venir et les autres, majoritaires, qui étaient au moins rassurés, qui « *n'avaient jamais pensé aux élèves comme des personnes particulières, mais exclusivement comme à un groupe* » et ceux enfin pour qui « *ce stage allait profondément changer la pratique* ».

3. Quelle pertinence ?

Comme chaque année se posait la question de la pertinence des interventions. Deux jours, c'était insuffisant pour une formation de cette importance et, en acceptant malgré tout de les assurer, on faisait le jeu de l'institution en lui servant d'alibi. Il y avait un discours sur la violence institutionnelle et, en jouant d'une certaine manière le jeu de l'institution, il y avait une contribution à cette dite violence.

La commission du MAN 68 avait toutefois décidé de continuer à travailler avec une institution comme l'IUFM, tout en étant consciente des limites de l'action, mais convaincue que c'était dans ce sens qu'il fallait travailler.

> La formation auprès d'adultes travaillant dans un établissement scolaire par le Groupe du Man à Lyon

Le groupe MAN de Lyon s'investit aussi depuis plusieurs années dans la formation d'éducateurs.

Ainsi, dans le cadre d'un cycle de six jours sur l'accueil de public en situation de difficulté dans un établissement d'enseignement professionnel, il assure une journée sur la gestion des conflits.

1. Être à l'écoute

Le groupe étant constitué de personnes ayant des tâches différentes (enseignants, surveillants, administratifs...), il s'agit tout d'abord de mettre les gens en confiance à travers des exercices de mise en relation, de relaxation, de recentrage.

A partir de là, ceux-ci peuvent plus facilement exprimer les difficultés qu'ils rencontrent. La prise de parole, l'écoute, la reformulation, aussi bien en duo qu'en commun, n'est pas une chose aisée. Néanmoins c'est une étape importante, qui renvoie à la pratique quotidienne. Comment j'accueille la parole de l'autre, surtout si c'est un discours agressif ? En conséquence, comment je me sens, je prends du recul et me situe face cette agressivité, voire cette violence ?

2. Expérimenter

Des saynètes donnent la possibilité à chacun d'expérimenter rapidement des situations qui, reprises en groupe, permettent de voir ce qui favorise l'escalade du conflit ou, au contraire, le dialogue.

Puis, on accède à un niveau supérieur en pratiquant des jeux de rôles mettant en scène des contextes où ceux qui le désirent peuvent prendre une place, notamment une qui n'est pas la leur habituellement, celle du jeune agressif. On peut alors prendre conscience des mécanismes, des attitudes qui induisent de tels comportements. On peut aussi essayer des pistes de résolution, comme l'intervention d'une tierce personne.

Pour finir, un temps de témoignages d'échanges et de débats sur les questions de la règle, de responsabilisation du jeune et de la place de l'adulte viennent clore l'intervention.

3. Bilan contrasté

Il est à noter la difficulté que certains ont à s'impliquer (la crainte du regard, de ce que l'on va découvrir, d'avoir à se remettre en cause ?) dans les exercices mais aussi la satisfaction de voir ses préoccupations prises en compte et de pouvoir les exprimer. Mais là encore se pose la question de la durée, trop courte, dont on dispose pour réaliser ce type de formation. Est-ce seulement un problème de financement ou est-ce la crainte de voir bousculer des fonctionnements qui, au-delà d'un discours sécuritaire, donne la possibilité d'exercer et de garder le pouvoir ?

> La formation à destination des jeunes

S'il est primordial que le personnel de l'éducation nationale reçoive une formation à la gestion non-violente des conflits, il est aussi important que les jeunes puissent acquérir des notions en la matière.

Durant l'année 2002 le Man Lyon est intervenu à cinq reprises dans un collège dans le cadre d'un parcours diversifié d'une classe de cinquième. Le thème de l'intervention était : comment résister sans violence ?

Il s'agissait de voir qu'elles sont les qualités et les compétences à développer pour y parvenir ainsi que de découvrir les différentes luttes de résistance non-violentes.

Le groupe, composé de quatorze élèves, a comme pour les adultes, pris du temps pour se construire, échanger, découvrir, expérimenter, analyser. Là encore les méthodes et les outils utilisés étaient divers et variés, depuis des petits jeux sur les différences et les ressemblances, des questionnaires sur la vie de classe, des saynètes par deux pour appréhender des situations d'agression jusqu'à des mises en situation permettant d'explorer des attitudes et des pistes de résolution.

Ces interventions ont permis à certains enfants de prendre conscience qu'il existe autre chose que la violence pour faire face à des situations d'agression, mais qu'il est difficile de trouver des attitudes alternatives.

Celles-ci ont pu voir le jour grâce à l'appui d'un enseignant (satisfait du travail réalisé) mais assez isolé dans cette démarche.

Il est évidemment dommage qu'il n'existe pas de réel projet autour du « vivre ensemble » dans l'établissement.

Conclusion

Les pistes explorées dans ce document reprennent des expériences menées localement. Il nous semble important qu'elles puissent servir de départ à des pratiques généralisables dans d'autres établissements. Cela demande la nécessité d'obtenir des moyens pour les mettre en place et un appui réel des institutions.

D'autres pistes pour combattre les violences scolaires et permettre aux conflits de s'exprimer sont à envisager.

Tout d'abord, au niveau institutionnel, il faut abandonner le système « concentrationnaire » et réduire les effectifs des classes, des établissements, les rendre plus accueillants.

Il y a aussi un travail énorme à faire en vue de la formation initiale et permanente des enseignants et du personnel éducatif vers la connaissance des enfants, le travail en équipe, l'évaluation et la recherche pédagogique, la communication, l'animation. Il s'agit de restaurer la confiance en soi chez les enseignants qui fera disparaître leur peur face à leurs classes.

Il faut enfin permettre à tous les acteurs de l'école de s'investir en donnant de vrais lieux de paroles aux élèves et prendre cette parole en compte, revaloriser le rôle des délégués, développer l'apprentissage de la citoyenneté à l'école par une pratique véritable de la citoyenneté.

La violence à l'école est loin d'être une fatalité.

Guide de personnes et organismes ressource

Indications Bibliographiques

LA VIOLENCE

[AIN]

AIN Joyce (et autres),
Violences : Racines ou destin des puisions, ERES,

[ARENDR 89]

ARENDR Hannah,
Du mensonge à la violence,
Pocket AGORA, 1989.

Description de l'ouvrage : Quatre textes proposant des analyses qui s'appuient aussi bien sur la tradition philosophique que sur l'actualité de notre temps

[BACH]

BACH et GOLDBERG,
L'agressivité créatrice,
Le Jour Editeur,

[MICHAUX 1

MICHAUX Yves
La violence,
PUF que sais-je, 1987

[ROJZMAN 1

ROJZMAN Charles
La peur, la haine et la démocratie,
Desciée de Brouwer, 1992

Description de l'ouvrage La thèse centrale de ce livre est que la peur et la haine sont les manifestations symptomatiques d'une maladie sociale **qui nous atteint tous, plus ou moins**, que le vrai problème n'est pas seulement l'existence des tendances fascistes et racistes, mais leur montée contagieuses dont est responsable **notre propre inclination au fascisme**. Que cette inclination fatale à la soumission et à l'autoritarisme est à la fois transmise par un système oppresseur et infantilisant mais que c'est aussi un problème **individuel de maturité psychologique**.

ROJZMAN Charles
Savoir vivre ensemble,
Syros, 1998

Description de l'ouvrage Ce deuxième livre reprend les thèses du précédent en les développant et en les augmentant de nombreux exemples de situations et de souffrances vécues par les intervenants dans les banlieues.

LA VIOLENCE À L'ÉCOLE

[BRAMI 95]

BRAMI Elisabeth,
La jeune violence,
/Lire et savoir/GALLIMARD, Octobre, 128,
1995. 2.86738.803.1.

[CHARLOT Bernard et EMIN Jean Claudel]

Violences à l'école, état des savoirs,
Armand Colin, sept-97, 41 0 pages

[DEBARBIEUX 961

DEBARBIEUX Eric,
La violence en milieu scolaire, (1. Etat des lieux)
ESF, Collection Actions sociales. 1996
2.7101.1177.2.

(2. Le désordre des choses)

2.7101.1327.9

Description de l'ouvrage : Une enquête universitaire portant sur établissements, plusieurs milieux d'élèves et près d'un

JOYEUX Yannick,
L'éducation face à la violence

DEFRANCE Bernard,
La violence à l'école
SYROS, 138,1994.
2.86738.803.1.

a les vols, rackets, agressions et il y
comme normales : brimades entre enfants, problèmes d'orientation, de sélection...

[MILLER]

C'e !
AUBIER, .

Un livre essentiel pour comprendre pourquoi et comment la maltraitance se transmet de génération en génération, et ce quel que soit le milieu social. La "pédagogie noire" en actes !

MILLER Alice,
enfant sous terreur, l'ignorance de l'adulte et son prix,
AUBIER, .

[TOMKIEVICZ]

Aimer mal, châtier bien (Enquête sur les violences, dans les institutions pour enfants et adolescents),

VERBA Daniel (Sous la dir
Absentéisme et violence à l'école,
CDDP de Valence, 1994

Description de l'ouvrage :

la Drôme et dans l'Ardèche sur l'absentéisme et sur la violence à l'école. Il s'agit dans chacun des cas d'une

L'ÉCHEC SCOLAIRE

[CHARLOT 93]

CHARLOT Bernard,
Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs,
Armand COLIN, 1993.

CHARLOT Bernard,
Du rapport au savoir,
Anthropos, 1997.

Collectif,
Pour une éducation non-
Non Violence actualité,.

[Collectif]

Collectif,
-jeu la violence,
Chroniques sociales, 1997'

[DELIGNY]

DELIGNY Fernand,

Editions du Scarabée, 1989.

[FORTRAT 891]

FORTRAT Richard et LINTANF Laurent,

Editions ouvrières, 1989.
2.85008.096.9.

FORTRAT Richard et LINTANF Laurent,
on à la paix,

2.85008.095.9.

[MASHEDER881]

MASHEDER Mildred,

Université de paix, 1988.

Description de l'ouvrage : 200 jeux ou activités de
coopération.

[MASHEDER89]

Jeux coop

Description de l'ouvrage :

PRAIRAT Eirick,
Jouons ensemble,

Description de l'ouvrage : èmes de

La sanction,

Description de l'ouvrage :

[MAN]

MAN,

Non violence : éthique et politique, contribution au débat
Librairie FPH 1996, .

Description de l'ouvrage : Le texte des référence du mouvement pour une alternative non violente. Une vision non violente globale de notre société, sur le plan humain, philosophique, économique, social et politique.

[GIRARD 80]

GIRARD René,
La violence et le sacré,
Pluriel/Le livre de poche, 1980.
2-253-02438-4.

[MELLON 94]

MELLON Christian et SEMELIN Jacques, *La non-violence*,
Que sais-je/P.U.F., 1994.
2.13.046638.9.

[MULLER 95]

MULLER Jean Marie/SEMELIN Jacques, *Comprendre la Non violence*,
RACINES/NVA, 1995.
0993-7242.

Description de l'ouvrage : Deux textes : l'un de Jean Marie MULLER qui clarifie les concepts et le vocabulaire.
L'autre, de Jacques SEMELIN se rapporte au combat non violent

[SEMELIN 83]

SEMELIN Jacques,
Pour sortir de la violence,
Les Editions ouvrières, 1983,
2-7082-2320-8.

ARTICLES , REVUES

PAIN (Jacques), Intégrer la violence, Recherches et formation (Voies livres Se former + CP 630 69258 LYON CEDEX 09)

Interview de Khaied Kelkal par Dietmar Loch, Le Monde du 7/10/1995

Magazine littéraire, juillet-août 1994, La Haine (article de Baudrillard: "La haine, ultime réaction vitale)

Le Monde de l'Education, CIVISME, N0254, décembre 1997 Littérature

ROMANS

BOURLIAGUET (Léonce), Divers romans pour la jeunesse (des années 50 et 60) qui abordent très finement les problèmes de violence entre enfants et jeunes

CORMIER, La guerre des chocolats, coll- Médium Poche, L'Ecole des Loisirs

DAHL(Roald), Le Cygne (Folio Junior, coll- Piranha)

HOWKER (Jany), La vraie nature de la bête, L'ficole des Loisirs

HEURTE (Yves), L'avaleur d'oiseaux (nouvelles), Magnard

Fréquence4

GOLDING (William), Sa Majesté des Mouches, Folio Gallimard

MUSIL (Robert), Les désarrois de l'élève Törless, Points Seuil

PEROL (Huguette), La Loi du plus fort, coll- Cascade

VALLES (Jules), L'Enfant, Folio Gallimard

Réseau Éducation & Formation

Au niveau national, le Mouvement pour une Alternative Non-violente (MAN) a constitué des réseaux intergroupes. Il s'agit de relier des personnes, issues des différents groupes locaux, impliquées dans l'action et la réflexion sur des problématiques particulières. En 2001, les thèmes des différents réseaux sont l'éducation et la formation, les transferts d'armes et la dissuasion nucléaire, l'intervention civile de paix, les tensions sociales.

Le réseau éducation formation est constitué d'une vingtaine de membres représentant les groupes de Paris, de Normandie, de Lyon, de Mâcon, de Dijon, de Mulhouse, de Nancy, de Montpellier, de Manosques, de Vitré, de Blois, de Lille et d'Orléans. Son objectif principal est de mettre en relation les groupes et les adhérents pour échanger des informations, de mettre en commun et permettre la diffusion d'outils, de ressources, d'identifier les besoins et les demandes en terme de formation à la non-violence, d'évaluer ces actions de formation pour interroger les idées et les pratiques du mouvement. Il s'agit aussi pour lui de se saisir de la décennie pour une culture de paix et de non-violence pour les enfants du monde pour faire des propositions concernant l'éducation.

Vous pouvez contacter le secrétariat du MAN pour être en lien avec un membre du réseau proche de chez vous ou pour commander d'autres exemplaires de ce document.

MAN

114, rue de Vaugirard, 75006 Paris
Tél. : 01 45 44 48 25 - Courriel: manco@free.fr

Mouvement pour une alternative non-violente (MAN)

Le Mouvement pour une alternative non-violente (MAN) a pour objectif de promouvoir la non-violence et de faire valoir son apport spécifique dans la vie quotidienne, dans l'éducation et dans les luttes sociales et politiques. Par la réflexion, l'action et la formation le MAN cherche ainsi à promouvoir par la stratégie de l'action non-violente, une société de justice et de liberté. Plus globalement la non-violence est d'une part une philosophie qui donne sens à l'histoire des hommes et d'autre part une stratégie fondée sur la non-coopération avec l'injustice. Pour faire face aux défis du troisième millénaire, il est urgent, tout en reconnaissant la réalité et la nécessité du conflit, de délégitimer la violence et de développer une culture de non-violence.

Le MAN a été créé en 1974, c'est une fédération de groupes locaux présents dans de nombreuses villes (Albi, Amiens, Aveyron, Dijon, Le Havre, Lille, Lyon, Mâcon, Manosque, Montpellier, Mulhouse, Nancy, Nantes, Orléans, Paris Île-de-France, Pays d'Olonnes, Poitiers, Rouen, SaintBrieuc, etc.). Au début le MAN s'est constitué autour des questions de lutte contre la militarisation de la société et a participé activement au combat des paysans du Larzac contre l'extension du camp militaire. Il a aussi dénoncé le nucléaire civil et militaire en participant aux actions contre la construction des centrales nucléaires de Malville et Plogoff entre autres. Le MAN a pris toute sa place pour dénoncer l'apartheid en Afrique du Sud en organisant le boycott des agrumes Outspan. Le soutien aux objecteurs de conscience était aussi un axe important de l'activité du MAN.

Dans les années 1980, le MAN s'est joint à la lutte contre le racisme en soutenant activement les grèves de la faim contre les expulsions de jeunes immigrés et la « Marche pour l'égalité » qui a permis la reconnaissance d'un certain nombre de droits pour les personnes issues de l'immigration, notamment le droit d'association et la carte de résidence de dix ans. Depuis une dizaine d'années, le MAN travaille plus particulièrement sur les faits de violence dans la vie quotidienne : violences à l'école, au travail, dans le quartier.

Plusieurs membres du MAN se sont formés à la gestion des conflits interpersonnels, institutionnels, internationaux et assurent des formations auprès d'enseignants, d'animateurs, de parents, de gardiens d'immeubles ou de chauffeurs de bus. Des instituts de formation (IFMAN) ont été créés.

Parallèlement à cette action dans la cité, la solidarité internationale est un élément important dans l'action du MAN, notamment par le biais de l'intervention civile de paix. Dans les situations de conflits armés, les civils jouent un rôle de plus en plus important dans la construction de la paix. Les missions d'intervention civile, dont la logique est bien différente des opérations militaires apportent une contribution significative à la prévention des crises et à la résolution des conflits, par des actions d'observation, d'information, d'interposition, de médiation, de coopération et de formation adaptées à la situation, dans le but de réduire et si possible de faire cesser la violence afin de créer les conditions d'une solution politique. Le MAN est actuellement engagé dans des actions d'intervention civile auprès des communautés de paix en Colombie et de facilitation du dialogue au Kosovo entre Serbes et Albanais.

Dans son engagement en faveur de la prévention des conflits internationaux aussi bien qu'interpersonnels, le MAN inscrit son action dans le cadre de la Décennie 2001-2010 « de la promotion de la culture de la non-violence et de la paix au profit des enfants du monde » adoptée par l'Assemblée générale de l'ONU.