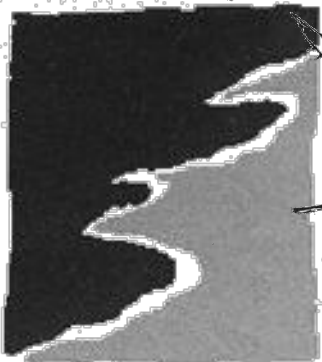


Module optionnel  
2<sup>e</sup> année

Stage promotion  
de la santé auprès de  
préadolescents  
dans les quartiers populaires  
de l'Est du Val d'Oise

**RIVAGE**



10, AVENUE JOLIOT-CURIE - 95200 SARCELLES  
TÉL. : 01 39 93 66 67  
FAX : 01 39 93 17 82

# SOMMAIRE

<b>INTRODUCTION</b>	<b>3</b>
<b>Organisation de la formation (Module Optionnel 2<sup>e</sup> Année)</b>	
1. Le planning	3
2. Les conditions d'évaluation des étudiant(e)s	4
<i>Grille d'évaluation</i>	4-5
<b>I. PRESENTATION GENERALE DU JEU PAPILLAGOU</b>	<b>6</b>
1.1. Préparation du Jeu : le Conte, les sous-groupes	6
1.2. Le Jeu de Piste	7
1.3. Rôle des Etudiants-Infirmier au cours du Jeu de piste	8
1.4. Le Débat en Groupe-Classe et les thÈmes abordÈs par Papillagou	8
<b>2. LES THEMES DE SANTE ABORDE DANS PAPILLAGOU</b>	<b>9</b>
2.1. Les addictions, résister à la pression des pairs et distinguer ses besoins et ses envies.	9
2.2. La croissance, et les conduites à risques	11
2.3. Le bien-être Mental, la relation à l'autre et la capacité à demander de l'aide	12
2.4. Compétences psychosociales	13
2.4. Fin du Jeu	13
Annexe I : Le conte de Papillagou et la symbolisation.	14
Annexe II : Éléments de théorisation	16
1. <i>Prévention « positive » et prévention « négative »</i>	16
2. <i>Créativité et théorie du jeu</i>	17
3. <i>Règles du jeu, sentiment de sécurité, sentiment d'exister</i>	18
Annexe III : Aider l'enfant dans sa prise de parole	20
Annexe IV : Notes sur les épreuves	
<i>Étapes 1 et 2</i>	22
<i>Étapes 3 et 4</i>	24
<i>Étapes 5 et 6</i>	26
Annexe V : Lexique	28
Annexe VI : Enfance et culture de la rue. Relation du déroulement des animations sur trois classes de CM1 des écoles Jean Jaurès de Sarcelles	30

# INTRODUCTION

## Organisation de la formation (Module Optionnel 2<sup>e</sup> Année)

Dans le cadre du module optionnel 2<sup>e</sup> année les étudiants infirmiers sont invités à participer à un premier temps de formation aux actions de promotion de la santé. En 3<sup>e</sup> année il leur sera proposé d'approfondir ce travail dans le cadre de 2 autres stages.

D'une durée de 2 semaines, le Module permet :

1. de s'initier à un outil de prévention intitulé « Papillagou et les enfants de Croc'Lune »
2. de développer leurs aptitudes à communiquer et leurs compétences relationnelles avec un public d'enfants de primaire
3. d'acquérir des concepts nécessaires à la démarche de prévention
4. de mieux comprendre les problématiques d'un public préadolescent vivant dans des quartiers populaires marqués par une forte précarité.

### 1. LE PLANNING :

L'action porte sur trois classes de CM1. Chaque étudiant(e) intervient sur deux classes (3 séances par classes). Les interventions se font par groupes de 8 étudiants.

<b>Lundi 11/06</b>	<b>Mardi 12/06</b>	<b>Mercredi 13/06</b>	<b>Jeudi 14/06</b>	<b>Vendredi 15/06</b>
09h00-12h30 Présentation (IFSI)	09h00-12h00 Initiation au jeu Papillagou (IFSI)	09h00-12h00 adolescence et conduites à risques	8h30 – 12h00 Intervention classe 2 (1)	8h30 – 12h00 Intervention classe 3 (1)
14h00-17h00 Initiation au jeu Papillagou (IFSI)	13h30 – 16h30 Intervention classe 1 (1)	13h30-17h30 Initiation au jeu Papillagou (IFSI)	13h30 – 16h30 Intervention classe 1 (2)	13h30 – 16h30 Intervention classe 2 (2)

<b>Lundi 18/06</b>	<b>Mardi 19/06</b>	<b>Mercredi 20/06</b>	<b>Jeudi 21/06</b>	<b>Vendredi 22/06</b>
10h00-12h30 : Analyse (IFSI)	10h-12h30 Analyse (IFSI)	10h-13h00 Analyse (IFSI)	8h30-12h00 Intervention classe 2 (3)	Journée de restitution des ateliers
13h30 – 16h30 Intervention classe 3 (2)	13h30 – 16h30 Intervention classe 1 (3)	14h-16h30 Préparation de la restitution	13h30 – 16h30 Intervention classe 3 (3)	Journée de restitution des ateliers

Horaires des interventions dans les classes :

La classe 1 : Mardi 12 de 13h30 à 16h30 ; Jeudi 14 de 13h30 à 16h30 ; Mardi 19 de 13h30 à 16h30

La classe 2 : Jeudi 14 de 8h30 à 12h30 ; vendredi 15 de 13h30 à 16h30 ; jeudi 21 de 8h30 à 12h30

La classe 3 : Vendredi 15 de 8h30 à 12h30 ; le mardi 19 de 13h30 à 16h30 ; le jeudi 21 de 13h30 à 16h30.

Les étudiants se répartissent les « rôles » librement, d'après le tableau ci-après. Sur les deux classes où ils interviennent les étudiant(e)s occupent des rôles différents.

Les rôles susceptibles d'être occupés : Le conteur / animateur (la conteuse / animatrice) du groupe classe (CA) ; Accompagnateur du groupe des « vagabonds » (V) ; Accompagnateur du groupe des « voyageurs migrants » (VM) ; Accompagnateur du groupe des « rêveurs » (R) ; Accompagnateur du groupe des « Touristes » (T) ; Accompagnateur du groupe des « Aventuriers » (A) ; Gardien du poste central - 1 ; Gardien du poste central - 2

Nom de l'étudiant(e)	1ere classe	Rôle	2e classe	Rôle
1	Classe 1	Vagabonds	Classe 3	Poste central 1
2	Classe 1	Voyageurs-migrants	Classe 2	Poste central 1
3	Classe 1	Rêveurs	Classe 2	Poste central 2
4	Classe 1	Touristes	Classe 3	Rêveurs
5	Classe 1	Aventuriers	Classe 3	Conteur / animateur
6	Classe 1	Conteur / animateur	Classe 3	Voyageurs-migrants
7	Classe 1	Poste central 1	Classe 2	Vagabonds
8	Classe 1	Poste central 2	Classe 2	Touristes
9	Classe 2	Voyageurs-migrants	Classe 3	Vagabonds
10	Classe 2	Rêveurs	Classe 3	Touristes
11	Classe 2	Aventuriers	Classe 3	Poste central 2
12	Classe 2	Conteur / animateur	Classe 3	Aventuriers

## 2. LES CONDITIONS D'ÉVALUATION DES ETUDIANT(E)S

L'évaluation est effectuée, pour chaque sous-groupe, en deux temps par un formateur de l'IFSI Chaptal. Le formateur assiste à la 3<sup>e</sup> séance du groupe dans les écoles (étapes V et VI du jeu), puis à une restitution orale centrée sur l'analyse de la démarche de travail. Pour réduire ce que l'évaluation peut avoir de subjectif, le formateur s'appuie sur une grille qui mentionne les compétences que l'étudiant doit mettre en œuvre au cours de l'animation. Des indicateurs et des critères l'objectivent.

Capacités	Modalités	Indicateurs	Critères	Note
A s'inscrire et à intégrer les objectifs d'un projet de promotion de la santé pré-déterminé.	<i>Notes de sous-groupe après exposé oral de restitution de l'action</i>	- Intègre les concepts de la démarche de promotion de la santé : compétences psychosociales, prev. par les pairs, etc.	Les définitions sont claires Des exemples pertinents sont apportés	— / 1
		Repère la démarche partenariale : Rivage, éducation nationale, contacts avec professionnels...	Les partenaires et leurs champs de compétences sont identifiés	— / 1
		Renforce le modèle conceptuel de la « santé » et fait le lien avec le modèle conceptuel de la santé selon VH et la notion de santé holistique ; fait le lien entre santé et prévention d'une conduite à risque particulière : l'addiction	Les définitions sont claires Des exemples pertinents sont apportés sur les liens entre santé du corps, santé mentale, conditions sociales, mode de vie, culture, etc	— / 2
				S/Total : — / 4

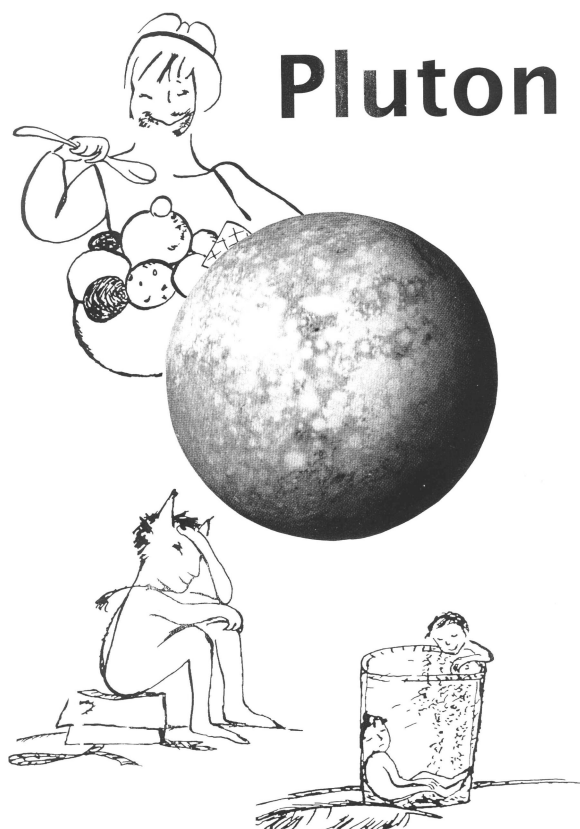
A mettre en œuvre des compétences d'animation d'un groupe d'enfants lors d'une séance d'action de promotion de la santé	<i>Notes individuelle lors de la séance dans l'école</i>	Rend les objectifs et les activités prévues pour la séance compréhensibles pour les enfants	Le respect des prévisions est effectif ; les enfants comprennent les consignes.	— / 0,5
		Structure le public en un groupe de travail participatif	L'étudiant(e) structure la séance et fait respecter les règles nécessaires au bon fonctionnement du groupe Les enfants sont participatifs	— / 1,5
		Conclut l'activité	La conclusion est effective, et compréhensible	—/0,5 S/Total : — / 2,5
A mettre en œuvre ses compétences à communiquer avec le public	<i>Note individuelle lors de la séance dans l'école</i>	Les modes de communication sont d'ordre : - explicatif, - du questionnement, - de l'interpellation, - de la reformulation, - de l'incitation à la verbalisation, - kinesthésique	Le choix des modes de communication est adéquat aux situations rencontrées. La communication est compréhensible et adaptée aux compétences du public	— / 1,5
A se positionner dans son rôle de référent	<i>Note individuelle lors de la séance dans l'école</i>	Contrôle ses attitudes et les réajuste	Les attitudes de l'étudiant sont : Respectueuses, " Adultes ", empathiques Le contrôle et le réajustement sont effectifs	— / 1
A préparer une séance d'animation	<i>Note individuelle lors de la séance dans l'école (pendant l'intercours)</i>	Transmet des informations à ses collègues sur le déroulement de la séance précédente  Aide à la définition du contenu et du déroulement de la séance à venir	Les informations sont : Fiables, Pertinentes, Précises, Concises  Les propositions sont concrètes, réalisables	— / 1
<b>TOTAL</b>				— / 10

## I. Présentation générale du jeu Papillagou

*Papillagou et les enfants de Croc'Lune* est un outil de promotion de la santé conçu par les Centres départementaux de prévention de l'alcoolisme (CDPA) de Mâcon et de Dijon et par l'Institut Suisse de Prévention des Addictions (ISPA). Ce jeu servira de support pour un travail avec des enfants de CM1-CM2. Chaque sous-groupe rencontre une même classe, à trois reprises, sur trois demi-journées.

### 1.1. PREPARATION DU JEU : LE CONTE, LES SOUS-GROUPES

*Papillagou* est un outil ludique (un jeu de piste) accompagné d'un conte, où les enfants sont invités à faire un voyage imaginaire dans le système planétaire. D'après le conte (qui est lu, dans la classe, au début de la première séance) la Lune aurait été, dans les temps anciens, accessible aux terriens grâce à une simple échelle. La Lune était alors un véritable « pays de cocagne ». Mais sur sa face cachée, la Lune abritait un personnage étrange et inquiétant, appelé Papillagou, un être merveilleux détenteur du secret de *l'eau qui fait voler*.



Après la lecture du conte, les enfants de la classe sont répartis en cinq groupes de 4-5 enfants auxquels vont être attribués des noms « secrets » : les uns s'appellent les *vagabonds*, les autres, les *rêveurs*, les *voyageurs-migrants*, les *touristes*, les *aventuriers*.

## 1.2. LE JEU DE PISTE

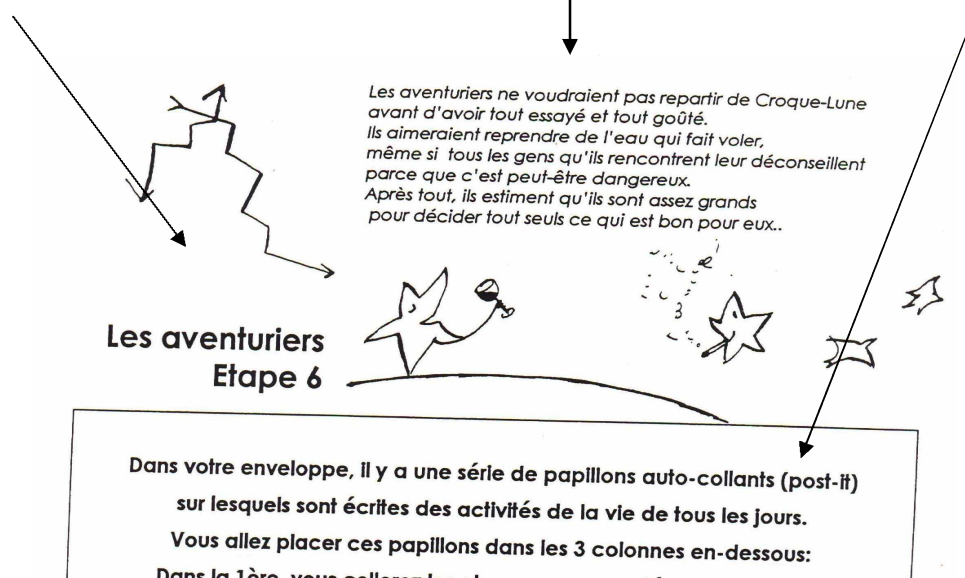
Après la phase de préparation du jeu, la première partie de la demi-journée est consacrée au jeu de Piste. Dans un espace assez vaste (cour d'école, gymnase) les groupes vont d'une planète à l'autre (matérialisée par des panneaux « Pluton », « Mars », « Vénus »...). Ils s'orientent vers une planète d'après une indication donnée par une devinette qui leur aura été remise au « Poste central ». Près de chaque « planète » ils trouvent des enveloppes qui contiennent des "épreuves" à accomplir. A chaque séance, les enfants accomplissent deux épreuves. Ils font valider chaque épreuve au « poste central ».

Sur chacune des feuilles décrivant « l'épreuve » à accomplir, apparaissent :

Le logo et le nom du groupe

Un épisode des aventures du groupe

Les consignes liées à l'épreuve



Au cours des «épreuves» les enfants jouent sans forcément se préoccuper du sens des activités proposées (en fait, ils dialoguent assez vite avec l'étudiant(e)-infirmier(e) sur les questions sous-jacentes au jeu).

Par exemple lors, de la première étape du jeu, un groupe aura pour consigne de proposer aux autres enfants des bonbons ayant des « vertus imaginaires » ; un autre groupe aura pour consigne de trouver cinq arguments pour refuser ces bonbons ; un groupe proposera aux autres enfants une tablette de chocolat en échange d'un service à rendre plus tard sans préciser de quel genre de service il s'agit (le service consistera à ramener deux tablettes de chocolat) ; un autre encore devra créer une rumeur... La question des addictions ou celle du mal-être lié à une pression extérieure qui pousse à consommer est présente, mais symbolisée par le jeu. L'intérêt de la symbolisation est de protéger psychiquement l'enfant de la violence du thème. Il faut garder à l'esprit qu'il y a parmi les enfants rencontrés des enfants de consommateurs de produits.

### 1.3. ROLE DES ETUDIANTS-INFIRMIERS AU COURS DU JEU DE PISTE

Durant cette phase, les enfants jouent, encadrés par les étudiants. Le rôle de ceux-ci, est :

1. **de faire respecter les règles du jeu** : 1. principe de respect mutuel (cf les règles de vie de la classe) ; 2. principe de prise de décisions par *consensus* ; 3. principe de confidentialité, les enfants s'engagent à garder secret ce qui se dit dans le groupe et en tout premier lieu de tenir secret le *nom* de leur groupe jusqu'à la fin du jeu ; 4. principe d'accueil : il y a obligation d'écouter et d'accueillir les enfants des autres groupes lorsque ceux-ci interpellent le groupe ; 5. Principe de neutralité du poste central : le poste central ne peut accueillir qu'un seul groupe à la fois, au même moment ; il faut donc attendre qu'il soit « libéré » pour l'approcher.
2. **gérer la dynamique du groupe et prévenir les tensions** : L'intervention doit être souple afin d'éviter que des élèves soient mis en échec ou que des tensions surgissent entre eux.
3. **soutenir la création d'un espace imaginaire et ludique** : L'imaginaire protège psychologiquement l'enfant : les thèmes abordés -addiction, violence...- peuvent troubler l'enfant.
4. **aider l'enfant à comprendre les consignes** : expliciter les consignes et s'assurer qu'ils les ont compris en demandant aux enfants de les reformuler avec leurs mots.
5. **se poser en accompagnateur, en relation d'aide** : ne pas faire à la place des enfants, être facilitateur, « aller chercher la parole » des enfants en difficulté pour parler, aider à la prise de décisions collectives, aider à formuler un compromis, suggérer des méthodes pour trancher un problème.

### 1.4. LE DEBAT EN GROUPE-CLASSE ET LES THÈMES ABORDÉS PAR PAPÏLAGOU

Après avoir réalisé deux étapes, les enfants (après un temps de récréation mit à profit par les étudiants pour préparer le débat) retournent en classe pour réfléchir sur le sens des épreuves qu'ils ont accomplies. Le rôle des étudiant(e)s-infirmier(e)s est alors d'**animer le débat en groupe-classe et d'élaborer avec les enfants des messages de prévention à partir de ce qui a été vécu au cours de l'activité en « Jeu de piste ».**

## 2. Les thèmes de santé abordés dans Papillagou

### 2.1. 1<sup>ER</sup> SEANCE : LES ADDICTIONS, RÉSISTER À LA PRESSION DES PAIRS ET DISTINGUER SES ENVIES ET SES BESOINS

Les activités ludiques apportent la matière des débats qui se déroulent ensuite en groupe classe. Les débats en classe sont préparés pendant que les enfants sont en récréation. Ils ne peuvent être complètement prévus d'avance, car chaque groupe classe est différent. Cependant, il y a des lignes de force qui vont apparaître quelle que soit la classe.

A partir des activités de l'étape I, évoquée plus haut, un débat sur la «**pression du groupe de pairs**», la «manipulation», la «crédulité», le «sens critique», la «rumeur» et la «réputation» peut être engagée. Des liens concrets peuvent être faits par les enfants entre le jeu et les conduites à risques qu'ils observent.

Des questionnements très fins peuvent être menés. Par exemple, on découvrira qu'il n'est pas si simple d'opposer un refus à un ami qui propose une drogue (il est plus facile d'opposer un refus à un inconnu que l'on peut éconduire sans ménagement). Face à un ami, il faut argumenter son refus. Alors comment argumenter ce refus ? On peut invoquer que ces produits sont dangereux pour la santé. Les étudiants auront à répondre aux questions sur les produits addictifs et les thérapies. Mais en prenant garde de ne pas stigmatiser le consommateur de substances psychoactives (voir annexe prévention « positive » et « négative »).

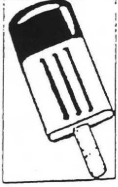


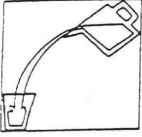
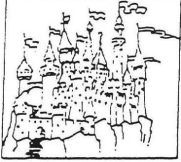










Le mieux, pour répondre à une offre de produit, est peut-être, tout simplement, d'invoquer que l'on n'a *pas envie* d'en consommer, parce que ça ne correspond pas à notre personnalité. **Mais qu'est-ce qu'une envie ?** Un groupe (les rêveurs) peut aider à la réflexion collective sur cette question, car, lors d'une épreuve, il a eu à réfléchir sur la question des « envies » et des « besoins ». Ce groupe doit déterminer (d'après des vignettes – voir page suivante) si telle ou telle chose correspond à une *envie* ou à un *besoin*. Ce groupe va s'apercevoir que cette question est plus complexe qu'il n'y paraît, car si les besoins ont quelque chose de vital, il n'en est pas moins vital (à moins de se résoudre à la mortification) de satisfaire certaines de nos envies. Comme le groupe doit décider par consensus, il s'apercevra aussi que s'il est facile de s'entendre sur les besoins vitaux (boire, manger), il est plus difficile de s'accorder sur les « envies » (qui sont très subjective). Certaines choses font parfois tellement envie qu'elles semblent essentielles à une vie heureuse (la tendresse) ; il y a aussi des choses dont on a tellement envie qu'elles deviennent des tentations auxquelles il est très difficile de résister. D'autres part, certains « besoins » sont fabriqués par la société (l'argent, l'automobile si elle est indispensable pour travailler...). Enfin, le groupe constatera que **des envies (d'alcool, de cigarette) se transforment en dépendance**, et donc en une sorte de *besoin*.

Notre expérience nous a conduit à penser que la question de la dépendance devient claire pour les enfants lorsqu'on la réfère à **l'expérience de la faim**. Par exemple, manger est un besoin ; si on manque de calories, il se produit dans notre corps une sensation douloureuse appelée « la faim » ; cette sensation s'apaise si on mange jusqu'à satiété. Les drogues et l'alcool deviennent des sortes de *besoins* si on prend

l'habitude d'en consommer. Le manque est une sensation de douleur qui ne s'apaise que si on consomme de la drogue.

Cette étape permet aussi de faire des liens avec des thèmes de santé : l'équilibre alimentaire, le besoin en sommeil, le besoin de mouvement...

### Les rêveurs Etape 2

 Une glace Envie.....      Besoin.....	 de la tendresse Envie.....      Besoin.....	 de la nourriture Envie.....      Besoin...
 de l'eau Envie.....      Besoin.....	 un château Envie.....      Besoin.....	 un gâteau Envie.....      Besoin...
 de la bière Envie.....      Besoin.....	 de l'argent Envie.....      Besoin.....	 rire Envie.....      Besoin...
 une auto Envie.....      Besoin.....	 une forêt Envie.....      Besoin.....	 une cigarette Envie.....      Besoin...
 dormir Envie.....      Besoin.....	 du mouvement Envie.....      Besoin.....	 du plaisir Envie.....      Besoin.....

## 2.2. 2<sup>E</sup> SEANCE : LA CROISSANCE, L'ADOLESCENCE ET LES CONDUITES À RISQUES.

L'idée de travailler avec des pré-adolescents s'est imposée dans la mesure où il s'agit d'une période de fragilité en raison des remaniements psychique (autonomie, puberté) et intellectuel (organisation, abstraction) que doivent produire ces enfants au moment de l'entrée au collège.

Les enfants entrent aussi dans une période de renouveau pulsionnel lié à la puberté, et la question de la représentation positive ou négative qu'ils ont de leur corps, joue un rôle déterminant pour leur développement personnel.

**Le processus de puberté fragilise l'enfant s'il a une perception négative du fait de grandir.**

Ceci renvoie, d'une part, à la manière de percevoir les transformations corporelles. Les discours négatifs sur le corps, avec à l'arrière plan la question de la sexualité perçue comme *corruptrice*, sont puissants dans des quartiers où l'on trouve un refuge dans la valorisation d'un *ascétisme* qui permet de gérer la frustration qu'engendre une société qui met sous le nez des tentations inaccessibles. Cet ascétisme n'est donc pas seulement lié à la *tradition*. Il s'impose aussi en raison des conditions économiques qui retardent l'insertion des jeunes : la possibilité de fonder un foyer est éloignée, si bien que retarder l'âge d'entrer dans la sexualité semble souhaitable pour nombre de parents (souhait ambivalent, car le culte de la virilité peut aussi faire souhaiter l'inverse). Reste que les transformations corporelles peuvent être perçues comme quelque chose de négatif et d'effrayant. Les enfants ont beaucoup de questions sur la puberté. Généralement, ils sont très peu informés sur leur corps et son fonctionnement. Des réponses doivent leur être apportées mais avec respect pour leur pudeur.

Rappelons plusieurs données sur la puberté et tentons de présenter cette transformation en des termes accessibles aux enfants :

Cette période va être marquée par plusieurs transformations.

Puberté	Garçons	Filles
Le sexe va se développer pour pouvoir faire, un jour, des enfants	Sperme	Ovulation , règles
Des caractères physiques nouveaux apparaissent chez les garçons et les filles	Poils sur le bas ventre Sueurs plus odorante	Poils sur le bas ventre Sueurs plus odorante
Des caractères spécifiques aux garçons et aux filles apparaissent	Barbe Pilosité sur d'autres parties du corps : torse, fesses, dos, etc. Pomme d'Adam Mue de la voix	Seins Augmentation de la masse grasseuse sur les hanches, les fesses, les cuisses
Des perturbations se manifestent dans le corps	Le corps en se développant fabrique parfois trop de sébum : d'où acné et cheveux + gras	
Des perturbations se manifestent dans le comportement	La crise d'adolescence	
La croissance continue	Le corps a besoin d'une bonne alimentation et de sommeil (8 à 9 heures) pour se reposer	

On peut aussi s'interroger sur **les besoins spécifiques d'un corps « en croissance »**. Il a des besoins en sommeil, en calorie, en calcium, en exercices physiques et en exercices intellectuels (pour réaliser les nouvelles possibilités du cerveau qui croît lui aussi). Il vaut mieux formuler les messages de santé ainsi : si vous voulez bien grandir, alors je vous conseille de dormir suffisamment, de manger en telle sorte que vous ayez les apports nécessaires à votre croissance, plutôt que de formuler les choses négativement (c'est pas bien de se coucher tard...).

Grandir, d'autre part, inquiète aussi le préadolescent qui perçoit les « changement de comportement », « la crise d'adolescence » et les « déviances » comme **des signes de rupture avec un environnement familial vis-à-vis duquel il se sent encore très dépendant**. La puberté s'exprime aussi par un **renouveau pulsionnel**, c'est-à-dire par des émotions et des sentiments nouveaux et par un désir de prendre de l'autonomie vis-à-vis des parents.

Nombre d'épreuve des étapes 3 et 4 permettent d'aborder la question de l'expression et de la gestion des émotions. Une étape clé est l'étape 4 des « Touristes » qui doivent déterminer les avantages que l'on a à être enfant et les avantages que l'on obtient en grandissant. Les vagabonds dans l'étape 3 décoder un message. Le message qui porte sur « l'eau qui fait voler », permet de réfléchir sur le désir de « voler de ses propres ailes ». Ceci ouvre une réflexion sur la nécessité de **grandir sans brûler les étapes**. Les conduites à risques apparaissant comme un moyen de se donner l'illusion d'une autonomie.

### **2.3. 3<sup>E</sup> SEANCE : LE BIEN-ETRE MENTAL, LA RELATION À L'AUTRE ET LA CAPACITÉ À DEMANDER DE L'AIDE.**

L'équilibre personnel est étroitement lié à la qualité des relations entretenues avec les autres, à l'aptitude à faire confiance et à demander de l'aide. Le préadolescent a besoin de ses parents et a, aussi, fortement besoin du groupe, car c'est en se comparant aux autres qu'il se découvre lui-même.

La " culture de rue ", auquel les enfants des cités sont confrontés, repose sur la négation de la valeur structurante de l'opposition " enfant/adulte ". L'enfant a besoin du regard de l'adulte pour se construire. Mais les jeunes de 10 à 30 ans qui " galèrent " dans les rues, forment un groupe qui exprime un rejet symétrique du monde de l'enfance et du monde des adultes. Ajoutons que ce rejet de la valeur structurante de la différence enfant/adulte induit une culture de rejet de toute les formes de différence : d'où le rejet du féminin (les filles n'ont pas leur place dans l'espace public) et le rejet des individus présentant une différence visible (le jeune d'un autre quartier, l'homosexuel, le juif portant sa kippa, etc.).

L'étape 6 des « Aventuriers », où les enfants doivent distinguer ce que les enfants peuvent faire seuls, ce qu'ils peuvent faire avec leurs parents et ce que les parents décident seuls, permet de rappeler que **l'enfant et l'adolescent ont besoin de leurs parents pour bien grandir**. D'autres étapes permettent de travailler l'aptitude à demander de l'aide. Si un enfant se perçoit comme nul, il hésite à demander de l'aide, car l'aide lui semble confirmer sa « nullité ». **Il faut rendre positif le fait de demander de l'aide**. En un sens, l'un des plus gros problèmes des usagers de drogues c'est cette difficulté à demander de l'aide et de préférer apaiser leur souffrance grâce à une substance qu'ils s'administrent eux-mêmes.

Nombre d'épreuves du jeu permettent de **valoriser le fait de vivre ensemble et de valoriser les comportements qui structurent un « vivre ensemble »**.

## 2.4. COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES

Les comportements qui sont valorisés par le jeu Papillagou peuvent être qualifiés de « compétences psychosociales » pour reprendre une terminologie adoptée par un comité d'expert de l'OMS. Ces compétences aident l'enfant à se sentir compétent pour affronter les difficultés de l'existence et par conséquent renforcent l'estime qu'il a de lui-même.

Ce comité identifie dix compétences psychosociales :

- ◆ *Savoir résoudre les problèmes et prendre des décisions*
- ◆ *Avoir une pensée créative et avoir une pensée critique*
- ◆ *Savoir communiquer efficacement et être habile dans les relations interpersonnelles*
- ◆ *Avoir conscience de soi et avoir de l'empathie pour les autres*
- ◆ *Savoir gérer son stress et savoir gérer ses émotions.*

Nous ajouterons l'aptitude à *reconnaître ses difficultés* et à *demander de l'aide*.

Ce comité propose cette définition générale pour qualifier les compétences psychosociales :

*«Les compétences psychosociales sont la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adoptant un comportement approprié et positif à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture et son environnement. Les compétences psychosociales ont un rôle important à jouer dans la promotion de la santé dans le sens le plus large en termes de bien-être physique, mental et social. Plus particulièrement, quand le comportement est lié à une incapacité à répondre efficacement au stress et aux pressions de la vie.»<sup>1</sup>*

## 2.5. FIN DU JEU

Dans le jeu Papillagou, tout le monde gagne... mais nous avons décidé qu'une équipe serait saluée pour le fait qu'elle aurait fait preuve de cohésion, en réussissant à garder secret le nom de son groupe.

Pour trouver cette équipe on dessine sur le tableau noir, un tableau comme suivant :

	Vagabonds	Voy-Migrants	Touristes	Rêveurs	Aventuriers
Etudiant(e) 1					
Etudiant(e) 2					
Etudiant(e) 3					
Etudiant(e) 4					
Etudiant(e) 5					

Il est alors demandé tour à tours aux élèves de la classe, quel est le nom du groupe accompagné par l'étudiant(e) 1 et on compte le nombre de voix par proposition de noms (tous les élèves votent à l'exception des élèves du groupe en question) ; puis même chose pour les autres groupes. On dévoile ensuite les noms des groupes et c'est celui dont le vrai nom aura été le moins cité qui « gagne ».

<sup>1</sup> Cité in Sandrin-Berthon B. Apprendre la santé à l'école, chap 5. Le développement des compétences psychosociales, par P. Adwidson, ESF éditeur, 1997, 73.

# Annexe I :

## Le conte de Papillagou et la symbolisation.

Papillagou est d'abord structuré par un conte puis par une série d'activités ludiques qui évoquent l'addiction. L'addiction n'est évoquée qu'aux moyens de symboles : les bonbons, l'eau qui fait voler...

Voici le texte du conte :

*C'était il y a longtemps, bien longtemps,... si longtemps... que plus personne ne s'en souvient ! La lune et le soleil alors, ne brillait pas si haut dans le ciel. Les deux astres étaient bien plus bas, tout près de la terre. Si près même, que les hommes pouvaient s'y rendre avec une grande échelle.*

*De temps à autre, à travers les rideaux bleus du ciel, le Soleil et la Lune faisaient un clin d'œil à la terre, et bavardaient avec les humains. Les enfants étaient leurs préférés. Il ne se passait d'ailleurs pas un jour sans que ceux-ci viennent se balancer sur les rayons du soleil, portés par le souffle d'une brise discrètement parfumée à l'orange. Et le soir venu, la lune leur cueillait un bouquet d'étoiles pour les éclairer sur le chemin du retour.*

*Sur la face cachée de la lune, celle que de nos jours on ne voit plus, il y avait une région merveilleuse qui faisait le régal des enfants : la FRIANDIE. Sa capitale CROQUE-LUNE CITY fabriquait à longueur de journée des tonnes de hamburger et autres gâteries. Des arbres de nougatine sur lesquels fleurissaient des sucreries de toutes sortes, formaient de magnifiques bouquets champêtres. Les branches des arbres à croissant de lune croulaient sous le poids de ces pâtisseries matinales, étranges fruits de blé, croustillants et dorés.*

*Les enfants, se hissant sur la pointe des pieds, cueillaient les croissants, et ceux-ci repoussaient immédiatement. Cà et là, des sources de soda et de jus de fruits, dans lesquelles reflétait le soleil, enchantaient le regard et le palais. Des perles de rosée-dragée, qui apportaient une note de fraîcheur, se balançaient mollement sur des joncs-en chocolat.*

*Sur les rives des étangs salés, des amandiers offraient des fruits grillés par le soleil. Des champs de frites blondes ondulèrent sous le vent et n'attendaient que quelques gouttes de ketchup pour être moissonnés. Les enfants se barbouillaient de barbe à papa, riant, sautant et gambadant, ivres de liberté dans ce paradis... lunestre.*

*C'était un peu comme si, ils avaient fait tous les jours, l'école buissonnière.*

*Non loin de CROQUE-LUNE, se dressait un massif montagneux dont les monts étaient si abrupts et caillouteux qu'il semblait impossible à franchir. Partout on disait qu'un chemin existait et qu'une ancienne carte, dont on avait perdu la trace, en dessinait le tracé exact. Ce chemin mystérieux aboutissait à une sorte de clairière, où se trouvait une étrange maison-champignon, habitée par un personnage tout aussi étrange et pour tout dire indéfinissable.*

*Ce dernier avait pour nom PAPILLAGOU et on chuchotait sur lui des choses, des choses !!... Des choses en vérité bien inquiétantes... Par exemple il se montrait féroce ou cruel à l'égard des curieux et des touristes, mais certains affirmaient qu'il avait aidé et accueilli des promeneurs égarés. Ou bien : il se métamorphosait à volonté, et l'on ne savait jamais sous quelle forme il pouvait apparaître ; animal rampant ou volant, plante, bruit, souffle, lumière, feu, pierre, etc. Ou encore : il possédait mille pouvoirs surnaturels, maléfiques et généreux, apaisant et dangereux...*

*La FRIANDIE était son domaine ; depuis l'aube des temps, il en connaissait chaque pierre, chaque fleur, chaque source.*

*Vivant solitaire, PAPILLAGOU était fier d'accueillir les enfants de CROQUE-LUNE dans son appétissante contrée, et de leur offrir un peu ou beaucoup, de bonheur gourmand. Mais sa fierté se montrait parfois jalouse ou irritée, car PAPILLAGOU n'était pas un personnage ordinaire. Non, vraiment pas ordinaire...*

*Tout cela s'est passé il y a si longtemps que ceux qui l'ont rencontré jadis ne sont plus là pour le raconter. Néanmoins, une légende curieuse persiste à son sujet et se transmet depuis des générations... On dit*

*encore aujourd'hui que c'est PAPILLAGOU qui garde un vieux secret, le secret qui a toujours fait rêver les hommes et que bon nombre d'individus de notre époque aimeraient connaître : LA FORMULE DE L'EAU QUI FAIT VOLER !*

*Si toi aussi tu veux apprendre ce secret... Si toi aussi, tu veux croquer la lune... Si toi aussi, tu veux découvrir la FRIANDIE... Si toi aussi, tu veux goûter l'eau qui fait voler... Si toi aussi, tu veux connaître PAPILLAGOU... Si toi aussi, tu veux...  
Alors, hop ! Fais ta valise, et... en route !*

Repérons la structure du conte : il nous parle d'un pays de cocagne, d'un monde où tous les désirs sont exaucés. Nous avons là une structure archaïque, celle du « bon sein » maternel qui contente absolument le nourrisson. L'échelle qui relie la Terre et la Lune, tel le mât de Cocagne qui relie la terre et le Paradis, évoque le cordon ombilical qui relie le fœtus et la mère. Tout est plénitude idyllique.

Sauf que voilà, il y a Papillagou... Est-il bon, est-il mauvais ? Que veut-il ? L'énigme posé par Papillagou, c'est qu'il détient ce qui pourrait être un bien suprême : *l'eau qui fait voler*. Un groupe va trouver un message énigmatique de Papillagou : ce message dit de manière sibylline que les enfants ont moins besoin de l'eau qui fait voler que d'apprendre à *voler de leurs propres ailes*. Papillagou détiendrait donc un bien suprême, mais ne le donne pas. A l'instar du père il est porteur de la frustration (le père dépossède le nourrisson de la mère) et il énonce la Loi (sommation d'apprendre à « voler de ses propres ailes », à se séparer).

Quel est le pouvoir du conte ? Un conte agit sur l'inconscient. Il permet de donner une représentation à des angoisses informulables éveillées par l'objet « drogue ». Des psychologues-pédagogues se sont rendus compte qu'en lisant des contes horribles (par exemple ceux de Grimm), il créait un climat favorable à l'enseignement auprès d'élèves en très grandes difficultés. En effet, les contes racontent souvent que des enfants qui veulent savoir (par exemple le Petit Poucet caché sous la table pour écouter ses parents) découvrent des choses horribles (les parents veulent se débarrasser de leurs enfants). Les enfants en échec scolaire pensent inconsciemment que l'apprentissage va les conduire au malheur (découvrir leur « nullité », perdre l'affection de ceux qui espèrent leur réussite...). **Les contes donnent une représentation à des craintes plus ou moins consciente et permet une prise de distance.**

Derrière le désir de prise de toxique, il y a un désir de retour à l'état de dépendance originel du nourrisson vis-à-vis de sa mère. Le mobile inconscient de la prise de toxique est « **symbolisé** » par le conte. On entend par là que le conte contient cette idée, mais qu'en même temps il est un contenant **assez riche pour contenir aussi d'autres idées et que plusieurs interprétations sont possibles.**

Il est fondamental dans le travail d'accompagnement du groupe d'enfants de soutenir cet espace imaginaire : faire lire par les enfants les aventures de leur personnage, leur demander ce qu'ils pensent de Papillagou, comment ils l'imaginent, etc.

# Annexe II :

## Eléments de théorisation

### 1. Prévention « positive » et prévention « négative »

Ch. Peterson (dans *Optimisme et santé*) observe que les programmes de prévention ne prennent pas en compte le pessimisme de certaines populations (les personnes qui ont un tempérament pessimiste, les populations qui ont de bonnes raisons d'être pessimistes) : *«les programmes de prévention ont le défaut d'utiliser le même langage pour tous, négligeant l'importance des différences sociales et individuelles. Ces programmes devraient se soucier du niveau d'optimisme ou de pessimisme des individus. Ils ne sont pas sensibles aux mêmes messages. Les optimistes se contentent d'informations. Les pessimistes ont besoin d'améliorer leur sens de l'efficacité avant de percevoir ces informations.»*<sup>2</sup>

Nous opposons la prévention « négative », c'est à dire, celle qui veut faire « peur », qui « dissuade » ou « interdit » par une information sur les méfaits, à la prévention « positive ». La première peut être suffisante pour des individus qui ont confiance en eux-mêmes et qui peuvent intégrer ces informations et s'en servir pour modifier leur comportement. Par contre, pour d'autres, incertains de pouvoir changer quoi que se soit à leur vie, les mêmes informations sont déprimantes.

La prévention « positive » se donne comme objectif de renforcer la confiance qu'un individu peut avoir dans sa capacité à changer son comportement. Est « positive » la prévention qui place l'individu en situation de **rechercher des alternatives qui permettent d'éviter l'adoption du comportement problématique**. Pour rendre cela clair, prenons pour exemple la prévention des phénomènes de *pressions des pairs*. La prévention « négative » dira : méfiez-vous de vos amis, ils pourraient vous proposer de la drogue, ne faites confiance à personne. Le problème de la prévention « négative » est que si elle permet d'éviter une source de problème (je vois le mal partout, alors je n'accepte rien des autres, et comme ça je suis sûr de ne pas accepter de drogues), elle ne règle rien, car la même personne, qui voit le mal partout, pourra trouver un réconfort à prendre une drogue, car c'est un moyen de s'isoler d'un monde jugé malfaisant...

La prévention « positive » propose, elle, de vivre l'expérience qu'il peut y avoir une forme de vie de groupe où les phénomènes de pression sont régulés. Avec Papillagou, sur trois séances, chaque sous-groupe va tenter cette expérience. L'étudiant(e) va aider le groupe à se constituer en un groupe respectueux de chacun, qui décide par consensus, etc. En d'autres termes, est positive, la prévention qui ne se contente pas de pointer la pression des pairs, mais celle qui propose de vivre l'expérience d'un groupe qui fonctionne en évitant les mécanismes de pressions et en gérant pacifiquement ses conflits et ses contradictions. La prévention est « positive » en ce sens qu'elle permet aux individus de faire l'expérience qu'une alternative est possible.

**En réalité, les deux formes de prévention ne s'excluent pas, elle se compensent mutuellement, la prévention « positive » pouvant sombrée dans l'angélisme. Dans les fait, on pratique les deux.**

---

<sup>2</sup> Christopher Peterson, *Optimisme et santé*, JC Lattès, 1993, p. 159

## 2. Créativité et théorie du jeu.

Le psychanalyste D.W. Winnicott propose une théorie passionnante du jeu.

Winnicott a construit son analyse du jeu à partir d'un premier concept, celui « d'objet transitionnel »<sup>3</sup>. Le nourrisson trouve précocement un moyen de surmonter la frustration qu'induit l'absence du sein de la mère : l'objet transitionnel. Du pouce à l'ours en peluche, le nourrisson trouve des objets qui prennent la place du sein absent. Cette expérience initiale est le moment où se forme la « créativité primaire » de l'individu. Cette expérience accompagne une période de transition, où le nourrisson perd son sentiment d'omnipotence (il lui suffit de crier pour trouver le bon sein), et il va découvrir la réalité objectal (l'objet est hors de soi, le sein n'est pas soi). L'expérience de l'objet transitionnel va favoriser une progressive acceptation du sevrage, de la frustration et de la réalité. La condition du développement de cette créativité primaire suppose cependant un environnement bon, où la mère est sécurisante car ressentie comme aimante et fiable (source de confiance en soi pour l'enfant). Si la mère, ou la figure maternelle, est insécurisante, toute séparation sera vécue comme menaçante et dès lors l'angoisse paralysera la créativité de l'enfant. Si la mère aide l'enfant à se construire un sentiment de sécurité fondé sur l'expérience, l'enfant pourra investir un espace de créativité pour dissiper son angoisse de séparation et trouver du plaisir grâce à des objets transitionnels.

Nous aurions là, d'après Winnicott, la racine de la créativité de l'individu. Winnicott ne nous propose pas une théorie générale de la créativité où celle-ci se déploierait au long de la vie. « *Il est vraisemblable, écrit-il, que nous ne serons jamais à même d'expliquer cette pulsion créative ; vraisemblablement aussi que nous ne serons jamais tentés de le faire. En revanche, nous pouvons établir un lien entre vie créative et le fait de vivre, tenter de comprendre pourquoi cette vie créative peut être perdue et pourquoi le sentiment qu'éprouve un individu, celui que la vie est réelle et riche de signification, peut disparaître* ». La créativité est vitale pour l'individu : « *Nous constatons ou bien que les individus vivent de manière créative et sentent que la vie vaut la peine d'être vécue, ou bien qu'ils sont incapables de vivre créativement et doutent de la valeur de la vie* »<sup>4</sup>. L'individu créatif est celui qui trouve du plaisir à rechercher des alternatives et des possibles. Lorsqu'un individu subit un état de domination, s'il adopte le pessimisme et le fatalisme (qui apaisent sa souffrance immédiate), il perd sa créativité<sup>5</sup>.

Winnicott caractérise l'état de créativité comme un moment où s'effectue une quête de soi. La créativité est un état de « détente », un état « *qui ne se donne pas de but* »<sup>6</sup>. Ce qui s'exprime n'est pas forcément relié logiquement, n'est pas maîtrisé, et dès lors si l'individu n'a pas confiance en lui-même, ce qu'il exprime pourra l'angoisser ou lui laisser craindre qu'il va se perdre ou se disperser. Si l'environnement renvoie quelque chose de positif, l'individu peut se réapproprier ce qu'il a exprimé. « *Dans ces conditions très particulière, l'individu peut « se rassembler » et exister comme unité, non comme une défense contre l'angoisse, mais comme l'expression du JE SUIS, je suis en vie, je suis moi-même* »<sup>7</sup>. Ce qui est très satisfaisant dans la

---

<sup>3</sup> D.W. Winnicott, *Jeu et réalité, l'espace potentiel*, NRF Gallimard, 2000, p.7s

<sup>4</sup> idem, p 97-98 et 100

<sup>5</sup> idem, p. 95-96

<sup>6</sup> idem, pp. 76, 77

<sup>7</sup> idem, p. 80

créativité, c'est que l'individu reforme un sentiment nouveau de lui-même, en intégrant les éléments absolument singuliers qu'il a exprimé.

Dans ce contexte, le jeu peut être défini comme une *expérience créative*, une expérience fondamentale pour l'individu. « *C'est le jeu qui est universel et qui correspond à la santé : l'activité de jeu facilite la croissance et par là même, la santé.* »<sup>8</sup>

### 3. Règles du jeu, sentiment de sécurité, sentiment d'exister

Comme toute activité créative le jeu est susceptible d'éveiller de l'angoisse. « *Il faut admettre*, écrit Winnicott, *que le jeu est toujours à même de se muer en quelque chose d'effrayant. Et l'on peut tenir les jeux (games), avec ce qu'ils comportent d'organisés, comme une tentative de tenir à distance l'aspect effrayant du jeu (playing)* »<sup>9</sup> Les règles sont là pour contenir l'expérience créative, pour limiter l'excitation, l'angoisse, l'emportement.

Le rôle de l'étudiant(e) est de favoriser un état de « détente » et de confiance réciproque, en faisant respecter les règles, en favorisant la cohésion du groupe, en aidant chacun à trouver sa place.

Pour favoriser la cohésion du groupe, il faut simplement reconnaître et valoriser des comportements tels que :

- ◆ Le respect des opinions des autres
- ◆ La volonté de coopération, l'appui réciproque
- ◆ L'acceptation des critiques
- ◆ La discipline librement consentie
- ◆ La confiance réciproque et le tact
- ◆ La connaissance et la perception explicite du but
- ◆ La solidarité, l'estime, la sympathie
- ◆ L'amitié, l'affection...

Valoriser signifie tout dire des choses aussi simples que : « *c'est bien, tu acceptes cette critique sans t'énerver* » ou « *untel a réfléchi à une solution de compromis, écoutons-le* », etc.

Il faut aussi veiller à ce que chaque enfants puissent s'exprimer, quitte parfois à aller « chercher sa parole » d'enfants qui ont plus de mal à s'exprimer.

L'étudiant doit aussi repérer les logiques de fonctionnement des groupes restreints pour en prévenir les manifestations excessives. W. R. Bion<sup>10</sup> distingue trois types de fonctionnement du groupe restreint qui peuvent jouer des rôles positifs comme négatifs :

- **Le groupe dépendant** : ce groupe est caractérisé par le fait que *"les individus sont absolument incapables de croire qu'ils peuvent apprendre quelque chose les uns des autres"*. Le groupe s'en remet alors à un leader chargé de résoudre les problèmes auxquels le groupe est confronté. Ce leader est positionné comme un **leader-sorcier**, il assure la sécurité du groupe. S'il ne remplit pas cet office, le leader peut

---

<sup>8</sup> idem, p. 60

<sup>9</sup> idem, p. 71

<sup>10</sup> W.R. BION, Recherches sur les petits groupes, PUF

rencontrer de l'hostilité, mais aucun rival ne s'impose durablement. Le groupe se paralyse et ses membres se laissent dominer par la frustration de ne pouvoir s'exprimer suffisamment et de ne pouvoir apporter suffisamment au groupe. Concrètement, l'étudiant(e) peut être adopté(e) comme leader du groupe ou bien encore un enfant pourra avoir un avis incontestable aux yeux des autres. Il faut aller rechercher la parole de chacun et réassurer tous les membres du groupe dans leur capacité à apporter quelque chose.

- **Le couplage** : Deux membres du groupe peuvent former **un couple**. Ce qui est bien toléré par le groupe, dans la mesure où la formation du couple satisfait le désir inconscient du groupe de se penser comme un « bon groupe » où l'amour est possible. Il arrive qu'un enfant manifeste un attachement fort à l'étudiant(e). Cet attachement est bien accepté en petit groupe, mais ne le sera plus en grand groupe, car dans la masse, l'enfant sera alors perçu comme un « chouchou ».

- **Le groupe attaque – fuite** : Le groupe se structure autour d'un **leader qui propose des conduites d'attaque** ou de fuite vis-à-vis d'un "ennemi". Une personnalité a tendance paranoïaque, pénétrée des émotions du groupe, prend alors la position de leader. L'ennemi est celui qui insécurise le groupe en détériorant l'image positive que le groupe a de lui-même. Concrètement, les « identités secrètes » attribuées à chacun des groupes d'enfants favorisent la solidarité du groupe face aux « autres », perçu comme « ennemis » parce qu'ils peuvent les espionner. Les « ennemis » sont dehors et c'est tant mieux. Car, des difficultés sérieuses apparaissent lorsque c'est un enfant du groupe, moins compétent, qui « détériore » aux yeux des enfants l'image que le groupe a de lui-même (le leader dit alors : « je vous protège contre untel qui est nul et c'est à cause de lui qu'on n'avance pas »).

# Annexe III.

## Aider l'enfant dans sa prise de parole

L'écoute avec les enfants est une écoute active. Il ne faut pas hésiter à l'interroger pour qu'il affine son point de vue. Il faut aussi tenir compte que les enfants n'ont pas forcément les mêmes définitions pour un même mot (voir « lexique » en annexe).

Rappelons quelques outils de communication qui permettent d'aider une personne à prendre la parole.

### Question ouverte / Question fermée

La question ouverte permet de recueillir des informations ou des précisions sur un point. La meilleure façon de pratiquer la technique de la question ouverte est de se centrer sur tous les "allant de soi". Par exemple, la simple phrase "j'ai la rage" est un « allant de soi » qui nécessite une description plus fine car chaque personne a sa propre définition de la « rage ». On peut donc par une simple question ouverte tenter de cerner plus exactement ce que la personne éprouve réellement (*Qu'éprouvez exactement lorsque vous vous dites que vous avez la rage ?*). La question fermée exige une réponse par oui ou par non. Elle est surtout utile pour s'assurer que l'on a bien compris (*Est-ce donc que vous allez tout casser quand vous avez la rage ?*)

### Reformulation de contenus

La reformulation de contenus permet de vérifier que l'on a bien compris ce que la personne voulait nous dire et elle permet de recentrer l'entretien quand celui-ci semble prendre plusieurs directions à la fois (*Si je vous comprends bien, la rage, c'est...*).

La reformulation a trois objectifs :

- Vérifier son propre niveau de perception afin d'être sûr que l'on comprend bien ce qu'un participant est en train de nous décrire.
- Faire comprendre à la personne que vous écoutez ce qu'elle dit.
- Cristalliser les observations et les commentaires de la personne en reprenant ce qu'elle a dit d'une manière plus concise.

### Reformulation des émotions et des sentiments

La reformulation des émotions et des sentiments consiste à essayer de formuler les émotions et les sentiments qu'une personne éprouve ou tente de nous exprimer pour l'aider à mieux se comprendre elle-même. Cela suppose que l'on se concentre non seulement sur ce que la personne dit mais aussi sur les émotions qui transparaissent (*lorsque vous éprouver de la rage, vous vous sentez mal, vous éprouvez tel douleur*)

### Technique du reflet des émotions et des sentiments

Le reflet des sentiments est un moyen et non une fin en soi.

Il consiste à communiquer à l'interlocuteur ce que l'on perçoit des émotions et des sentiments qu'il éprouve dans le moment présent (*je ressens que cela vous met de bonne humeur de parler de votre rage*) ou qu'il dit avoir éprouvé au cours de situations évoquées pendant l'entretien.

- Permettre à la personne de s'ouvrir à ce que ce sentiment ou cette émotion lui signale (*Votre rage, c'est le signe que vous ne vous laissez pas faire...*).
- Aider la personne à reconnaître le sentiment qu'elle vit
- Permettre à la personne d'accéder ensuite à une autre émotion sous-jacente

### **Les relances**

Elles peuvent prendre la forme de questions, mais parfois le fait de répéter la dernière phrase prononcée suffit à relancer le propos.

### **Focalisation**

La focalisation a pour objet de stimuler le processus exploratoire de solutions alternatives et de faciliter la résolution de problèmes. Elle permet une projection dans l'avenir : *« vous me dites que cette injustice est la cause de votre mal-être ; mais qu'est-ce qui ferait que vous vous sentiriez mieux ? Qu'est-ce qu'il faudrait changer pour que vous perceviez une amélioration sensible ? »* La fonction de la focalisation est surtout de faciliter la résolution de problème (*prendre de la distance, chercher un arbitrage, lui dire à quelle conditions vous lui accorderiez votre confiance, etc.*)

### **Confrontation**

La confrontation consiste à faire découvrir à une personne son degré d'implication ou de contradiction dans une situation, dans un but d'aide et de clarification. Elle exige de la part de l'écouter une grande confiance en sa capacité d'aider et dans la capacité d'évolution de la personne ou du groupe. La confrontation est un puissant levier d'évolution des personnes (*Ce que vous lui reprochez, vous le lui avez fait aussi* !).

La confrontation est aussi déterminée par les contradictions internes de celui qui écoute : je dois aider une personne à trouver une solution mais celle-ci heurte des principes que je juge intangibles (*je veux bien vous aider, mais pas à tuer cette personne* !).

# Annexe IV

## Notes sur les épreuves

### ETAPES 1 et 2

#### LES VAGABONDS

**Etape 1 :** La réussite de l'étape dépend de la capacité de l'accompagnant à ouvrir un espace imaginaire : la consigne est de distribuer des pastilles « magiques », et il faut pour les enfants inventer les « pouvoirs magiques » des bonbons. Le rôle de l'accompagnant est essentiel car nombre d'enfants ne s'ouvrent pas d'emblée à l'imaginaire. L'imagination peut être stimulée par des phrases qui renforcent l'espace ludique : « *on va dire que nous avons découvert les pastilles dans le laboratoire (ou la cachette) de Papillagou* ». Des questions du type : « *quels pouvoirs aimeriez-vous avoir ? Quelle qualité (l'intelligence, la force, la beauté, etc.) aimeriez-vous avoir ou développer ?* », peuvent aider à l'invention de « vertus » imaginaires que l'on prêtera ensuite aux pastilles magiques. L'activité peut dégénérer, car les autres groupes peuvent se méfier de la proposition (gratuite) des vagabonds et ceux-ci peuvent se sentir frustrés s'ils n'écoulaient aucun bonbon. Il peut arriver que les vagabonds veuillent forcer un enfant à avaler un de leur bonbon.

**Etape 2 :** Le choix d'un camarade qui va faire l'objet d'un signalement pose la question du tact, un « signalement » pouvant devenir stigmatisant (*c'est le plus bête de la classe*). Une manière de faire possible pour décrire celui-ci sans le couper du reste du groupe classe : signaler un enfant comme étant plus petit qu'untel, mais plus grand que tel autre, etc... Cette étape peut contribuer à nous révéler, qu'aux yeux du groupe classe, un enfant est perçu par les autres comme ayant un comportement problématique, dangereux. Tout en protégeant l'enfant désigné, il convient d'analyser les motifs de ce choix.

#### LES VOYAGEURS-MIGRANTS

**Etape 1 :** Les Voyageurs-Migrants doivent refuser les bonbons des Vagabonds et donc gérer la frustration de ne pas en avoir. Le plaisir de jouer et de réussir son étape est souvent un plaisir supérieur à celui de consommer des bonbons. Les VM devant chercher des « arguments », l'activité facilite des liens avec les drogues, avec la santé (carie, obésité, diabète), les offres de bonbons par des inconnus possiblement malveillants. La question de la confiance à accorder aux autres, et celle du sens critique face aux propositions qui nous sont faites, sont posées et mise en débat.

**Etape 2 :** Les VM doivent choisir une photo de magazine et rechercher des ressemblances et différences de cette star avec eux. La question sous-jacente est celle de la perception positive de soi-même et de son apparence : doit-on ressembler aux mannequins des publicités ? Y a-t-il une pression de la pub, des médias, pour leur ressembler ? Est-ce qu'il faut leur ressembler pour être jugé « beau », pour être admiré ? Qu'est-ce que la beauté ? Qu'est-ce qui est admirable ? La question des origines se pose aussi car les mannequins sont majoritairement blancs.

## LES TOURISTES

**Etape 1 :** raconter des histoires sur la nourriture. Cette étape présente plus de difficultés que l'on imagine. Elle oblige à aborder des questions comme l'excès (quantité d'aliments mangés, la consommation de choses interdites et/ou répugnantes) et la différence (aliments exotiques, inconnus, étranges) et de construire un récit qui, soit, rendra étrange une chose vraie ou qui rendra vraisemblable une chose fausse. C'est la question du sens critique qui est posée.

**Etape 2 :** Faire des dessins à propos d'extraterrestres habitants la Lune. La question du vrai et du faux, du vraisemblable, de ce que l'on est enclin à croire ou pas et de nouveau posée. La question des OVNI pose le problème de la crédulité et du mystère qu'on ne peut trancher faute de preuves. La question de la migration peut être posée : les extraterrestres sont-ils des natifs de la Lune ou ont-ils choisi de s'y installer ?

## LES REVEURS

**Etape 1 :** Les rêveurs doivent inventer une rumeur. Inventer une rumeur « vraisemblable » est difficile. On retrouve ici le même problème que pour l'étape 1 des Touristes. Les rumeurs qui fonctionnent sont celles qui ont un lien de continuité avec l'activité elle-même (il y a des VTT à gagner à la fin du jeu Papillagou) ou avec son cadre, par exemple, l'école qui accueille l'activité (d'où l'intérêt pour les enfants de pouvoir continuer à diffuser la rumeur pendant le temps de récréation). S'agissant des rumeurs qui concernent l'école (par exemple, l'annulation d'une sortie), il faut avertir l'enseignant du contenu de la rumeur qui doit prévenir ses collègues, car la rumeur, si elle prend, peut dépasser le cadre du groupe classe. La question du sens critique est posée et de la difficulté à authentifier une information, car le propre de la rumeur c'est que l'on ne sait plus qui est à l'origine de l'information. Comment remonter à la « source ». La question de la rumeur peut rejoindre celle de la réputation, du mal que l'on peut faire en diffusant une rumeur et l'impératif moral de ne pas contribuer à colporter une rumeur.

**Etape 2 :** A partir d'une série de vignettes, les Rêveurs doivent distinguer « besoins » et « envies ». Il doit déterminer si telle ou telle chose correspond à une *envie* ou à un *besoin*. Ce groupe va s'apercevoir que cette question est plus complexe qu'il n'y paraît, car si les besoins ont quelque chose de vital, il n'en n'est pas moins vital (à moins de se résoudre à la mortification) de satisfaire certaines de nos envies. Comme le groupe doit décider par consensus, il s'apercevra aussi que s'il est facile de s'entendre sur les besoins vitaux (boire, manger), il est plus difficile de s'accorder sur les « envies » (qui sont très subjective). Certaines choses font parfois tellement envie qu'elles semblent essentielles à une vie heureuse (la tendresse) ; il y a aussi des choses dont on a tellement envie qu'elles sont des tentations auxquelles il est très difficile de résister. D'autre part, certains « besoins » sont fabriqués par la société (l'argent, l'automobile si elle est indispensable pour travailler...). Enfin, le groupe constatera que **des envies (d'alcool, de cigarette) se transforment en dépendance**, et donc en une sorte de *besoin*.

## LES AVENTURIERS :

**Etape 1 :** Dans cette étape les consignes doivent être scrupuleusement suivies. Les aventuriers proposent du chocolat en échange d'un service à rendre « plus tard » sans préciser la nature de ce service (en l'occurrence il s'agira de ramener 2 tablettes de chocolat – en réalité c'est une blague, ils n'auront pas à les ramener). Les enfants ont droit à 5 essais, c'est-à-dire qu'ils tenteront l'expérience auprès de 5 enfants de leur classe qu'ils auront préalablement choisi. Les enfants repèrent assez bien ceux de leur camarade qui sont susceptibles de « tomber dans le panneau ». La question du sens moral de l'activité doit préalablement être débattu : elle n'est acceptable que si les enfants sont d'accord avec l'idée qu'ils vont donner une sorte de « leçon » à des camarades qui à leur yeux ne réfléchissent pas assez avant d'agir. Cette étape pose la question du sens critique et bien souvent la question de la loyauté envers l'ami qui propose cette « offre ».

**Etape 2 :** Garder ou se débarrasser d'objets encombrants avant de partir sur la Lune. Le groupe doit se mettre d'accord et argumenter par rapport à l'intérêt relatif d'emmener tel ou tel chose pour voyager « léger » sur la lune, avec l'objectif de gravir une montagne afin de rencontrer Papillagou. La capacité à distinguer entre les envies et les besoins se retrouve ici.

## Etapes 3 et 4

### LES VAGABONDS

**Etape 3 :** Les enfants sont confrontés à la nécessité de négocier avec les « voyageurs-migrants » pour obtenir un code, puis à la nécessité de s'entraider pour décoder un message. Le message qui porte sur l'eau qui fait voler, permet de réfléchir sur le désir de « voler de ses propres ailes ». Attention, l'expression « voler de ses propres ailes » n'est pas toujours connue des enfants. Ils connaissent par contre les documentaires animaliers et les difficultés de l'oisillon à s'envoler. C'est la question de l'adolescence qui est posée.

**Etape 4 :** Les enfants sont invités à mimer des sentiments et à les faire reconnaître. L'expression des sentiments est un exercice mal aisé pour nombre d'enfants. L'aspect « jeu de devinette » est nécessaire pour dynamiser l'activité et valoriser le fait de savoir exprimer ses émotions.

### LES VOYAGEURS-MIGRANTS

**Etape 3 :** Mettre en place une action d'entraide secrète est difficile. L'accompagnateur doit insister sur l'aspect ludique. L'activité n'est amusante que s'il y a le « challenge » : nous avons juste un petit « signe » pour nous distinguer, nous faisons quelque chose de positif, les autres le remarqueront-ils ? Il faut choisir une action simple (proposer des verres d'eau spontanément à ceux que l'on croise, demander aux autres s'ils vont bien) ou plus imaginative et dans le contexte du jeu (proposer une carte des planètes pour aider les autres groupes à faire leur parcours, un talisman qui protège de méchants extraterrestres ou qui aide à trouver Papillagou, etc.). L'essentiel c'est la question de la reconnaissance, ou non, par les autres de l'intention positive. Il y a de bonnes chances pour que l'initiative

ne soit pas reconnue, pire, que les autres groupes se méfient car ils suspecteront le groupe de vouloir les espionner pour découvrir leur identité. Cette activité mérite d'être reprise en grand groupe, car elle pose la question de l'ouverture aux autres, du fait qu'il n'y a pas lieu de percevoir les autres comme à priori hostiles et de l'entraide dans le groupe.

**Etape 4 :** Exprimer ses sentiments est difficile. A partir d'un code couleur, les enfants doivent exprimer leurs sentiments du moment. Ils peuvent composer des « Mondrian », utiliser plusieurs couleurs, dans des proportions différentes. L'étape 3 ayant pu engendrer de la frustration, l'accompagnateur peut aider à faire reconnaître que l'absence de reconnaissance, la défiance des autres, les a affectés et de traduire cela en couleur ou au contraire de faire résonner positivement le fait que des groupe ait perçu positivement leur action.

## LES TOURISTES

**Etape 3 :** Enquête sur un autre groupe pour trouver son nom secret. Les enfants connaissent les logos des autres groupe (marqués sur les enveloppes) mais ne savent à quel groupe les attribuer car ceux-ci les cachent. Il est illusoire d'espérer que le groupe qu'ils vont rencontrer va leur « avouer » son identité (logo et nom). Soit, ils ont réussi à le savoir par confidence d'un enfant d'un autre groupe (généralement un « meilleur copain »), soit ils vont devoir espionner. Comment gagner la confiance d'un groupe et l'approcher de suffisamment près pour découvrir leur logo ? Le débat porte alors sur la confiance.

**Etape 4 :** Trouver des avantages à grandir et les avantages à être un enfant (avantage que l'on perd en grandissant). Il arrive que les enfants voient comme principal avantage à grandir le fait d'accéder à des biens de consommation (avoir une voiture, etc.). Plus généralement les choses sont pensées en termes d'« avoir ». Cette étape permet de distinguer « être » et « avoir » : en grandissant, on devient plus libre, on est plus responsable, on est plus compétent pour certaines choses. Il arrive que les enfants aient une perception très négative du fait d'être grand, en raison des difficultés (payer les factures, etc.) et des responsabilités (garder les petits frères et sœurs). C'est la question de la perception positive de la croissance qui est posée. Certains estiment que quitter l'enfance est très regrettable. D'autres ont une vision du monde des adultes comme un monde où l'on fait tout ce que l'on veut.

## LES REVEURS

**Etape 3 :** Les rêveurs doivent identifier le camarade né le plus loin. Il s'agit du lieu de naissance et non du « pays d'origine ». Ceci permet de distinguer, lieu de naissance, origine, la nationalité. Les enfants doivent s'intéresser aux autres pour mener leur enquête. La question de la différence est posée.

**Etape 4 :** Le groupe doit réfléchir sur les moyens de gérer sa colère. Chacun ressent les choses différemment ; certains comportements favorisent des issues pacifiques, d'autres peuvent prolonger et aggraver les conflits. Face à une agression, on peut se soumettre, mais le risque est que l'agresseur continue. On peut agresser à son tour, mais on risque de provoquer une vendetta. On peut fuir et prendre de la distance. On peut décharger sa tension. On peut transformer la violence en un conflit « régulé », si l'on sait demander de l'aide et en faisant intervenir un « tiers » au sens d'un arbitre, d'une personne neutre (certain enfant préconise d'appeler un autre, pour obtenir du renfort dans la confrontation). Il n'y a pas de solution parfaite, mais des solutions plus ou moins performantes pour maintenir un climat paisible.

## LES AVENTURIERS :

**Etape 3 :** Les aventuriers doivent faire découvrir le mot « amour » à d'autres enfants par des devinettes ou périphrases qu'ils doivent inventer. Qu'est-ce que l'amour ? ces différentes sortes ? ce que l'on ressent quand on aime ? etc. Ces questionnements permettent de construire des devinettes et de s'exprimer sur la vie émotionnelle. Il s'agit de s'interroger sur la pluralité des sens du mot « amour » : l'affection, acte sexuel, le sentiment amoureux. Pourquoi un même mot ?

**Etape 4 :** A partir de « portraits » les aventuriers doivent reconnaître les sentiments des personnages. Cette étape permet de distinguer plusieurs types de sentiments et les définir. Ils doivent s'interroger sur le moyen le plus efficace de demander un verre d'eau à chacun des personnages en tenant compte de leur humeur, ce qui pose la question de l'habileté dans les relations interpersonnelles. Il arrive fréquemment que les enfants adoptent le mimétisme : je demande un verre d'eau en criant au personnage qui symbolise la colère. Est-ce le moyen le plus efficace ? Cette étape permet des jeux de rôle où les enfants peuvent expérimenter des solutions plus ou moins efficace, selon qu'elles à l'humeur de l'autre.

## Etapes 5 et 6

### LES VAGABONDS

**Etape 5 :** Avec la rencontre de la magicienne, le groupe se confronte à la question de la gestion de la frustration. Il faut imaginer 6 choses très désirables qu'une fée pourrait offrir et ensuite, il faudra y renoncer d'un commun accord (s'il fallait n'en garder que 3, puis s'il fallait n'en conserver qu'une). La capacité à négocier et à se concilier est mise à l'épreuve, comme celle de savoir gérer sa frustration. Attention, les enfants peuvent s'économiser se travail de gérer la frustration en demandant des choses pas merveilleuses (comme des bouteilles d'eau) en prétextant qu'elles sont « utiles » pour aller sur la Lune. Il fait leur rappeler qu'ils n'auront pas tous les jours l'occasion de rencontrer une magicienne, il faut qu'il en profite pour demander des choses vraiment désirables.

**Etape 6 :** L'escalade des consommations liée à la liberté obtenue en grandissant, permet d'interroger la représentation qu'ont les enfants de leur devenir. En grandissant, on obtient plus de liberté, plus d'autonomie qui nous donnent accès à plus de choses. Ce pose la question de l'être et de l'avoir. Etre grand ce n'est pas seulement « avoir plus ».

### LES VOYAGEURS-MIGRANTS

**Etape 5 :** Les VM doivent trouver pour tel de leur camarade, qui a tel défaut, une qualité « compensatrice ». La question du tact se pose, l'attribution de qualités et de défauts pouvant devenir stigmatisante. La question de la perception positive de soi-même se pose : le désir d'être parfait est un non-sens. Nous avons tous des qualités et défauts. Il faut accepter ses limites... De même, il faut reconnaître les qualités des autres sans être envieux, car on a soi-même d'autres qualités.

**Etape 6 :** Les VM doivent identifier celui de leur camarade qui est arrivé le plus récemment sur le quartier ou dans la classe. La question de l'habileté relationnelle,

de la capacité à s'intégrer dans un groupe, comme celle de la capacité du groupe à être accueillant se pose.

## LES TOURISTES

**Etape 5 :** Répartir des bonbons qui sont en nombre insuffisant avec l'accord de tous. Le rôle de l'accompagnant est de stimuler un processus de négociation et faire en sorte que personne ne sorte frustré, même si certains n'ont pas de bonbon. Peu importe le moyen, il faut que le groupe entier accepte la répartition finale et gère la frustration, notamment par des « compensations » (par exemple, celui qui n'a pas de bonbon présentera l'activité, lira la prochaine consigne, sera mis en avant, etc.).

**Etape 6 :** Les enfants doivent distinguer, à partir d'une liste de mots, ce qui change ou non au cours de la vie. L'intérêt est de se demander pourquoi certaines choses changent ou pas ; ce qui est immuable renvoie à l'identité ; et ce qui change à ce qui est intéressant dans la vie, à savoir le fait qu'elle soit changeante. C'est la question de la perception positive de la croissance qui est posée.

Attention : le nom ne change pas pour la fille qui se marie, elle garde son nom et acquiert, si elle le souhaite, le droit d'utiliser le nom de son époux.

## LES REVEURS

**Etape 5 :** Le groupe doit faire un cadeau pour un enfant qu'ils veulent encourager. Les enfants choisissent souvent un bon élève à encourager, car cet élève est narcissisant pour le groupe puisqu'il témoigne de la possibilité de réussir au sein du groupe-classe. Le problème, c'est que lorsqu'on félicite ainsi le meilleur élève, on suscite l'agacement du deuxième meilleur élève, du troisième, etc. Choisir un enfant qui « pose problème » ramène à la question du tact et celle de la tolérance du groupe classe vis-à-vis d'enfants problématiques. Le fait que plusieurs aient un « meilleur copain » à encourager et auquel ils veulent témoigner leur loyauté peut faire que le groupe va avoir du mal à s'entendre sur le nom du camarade à aider. Le cadeau peut consister en un dessin, une carte de vœux, etc. Bien souvent les enfants choisiront un enfant dont il souhaite qu'il s'intègre mieux au groupe classe.

**Etape 6 :** Le quartier à l'époque des parents et dans le futur. Pose la question de l'avenir et du cadre de vie, du regard optimiste ou non que l'on porte sur l'avenir. Nombre de parents étant des migrants, la question doit être précisée : il s'agit bien du quartier de Sarcelles, à l'époque où les parents étaient enfants, même s'ils ont passé leur enfance ailleurs.

## LES AVENTURIERS :

**Etape 5 :** Les enfants doivent trouver un moyen de consoler un enfant triste. Cette étape fonctionne si elle est très ludique, c'est-à-dire si l'enfant qui joue *l'enfant triste* se plaît pas à « régresser » dans le rôle caricatural du gamin larmoyant et passablement capricieux. Rares sont les enfants qui parviennent à jouer la situation de tristesse avec sérieux. L'accompagnateur du groupe doit à la fois favoriser le jeu et ne pas laisser l'activité aller n'importe où ; l'important n'est pas d'interpréter correctement la tristesse, mais de jouer la situation de la recherche de moyens de consolation.

**Etape 6 :** Distinguer, parmi des activités, celles que l'on peut décider de faire seul quand on est enfant, celles où l'on doit décider avec les parents, et celles où les parents décident seuls. Une étape clé pour parler du rôle de l'adulte.

# Annexe V

## Lexique

L'étudiant doit s'assurer que les mots sont compris par les enfants. Les mots de ce lexique sont d'une grande banalité. Mais vous constaterez que des mots simples ne sont pas toujours compris, et que l'on est pris au dépourvu pour expliquer quelque chose de très simple à un primo-arrivant. Des distinctions entre des mots proches ne sont pas toujours effectués (méchant-sévère-colère).

Nous proposons ici un lexique à partir des définitions (un peu vieillottes) du Littré. Vous pouvez compléter avec votre dictionnaire préféré.

**Amour** : 1. En général, affection profonde ; 2. Sentiment d'affection d'un être pour un autre ; 3. Faire l'amour ; 4. Objet aimé... Etymologie : *amor* ancien provençal, emprunt aux troubadours, désigne l'amour homme-femme.

**Besoin** : 1. Manque de, avec désir ou nécessité d'avoir ; 2. On donne le nom de besoin à cette sensation qui porte à certains actes indispensables pour l'entretien de la vie : tels sont les besoins de boire, de manger, etc. 3. Etre dans le besoin : indigence, dénuement ; 4. Choses nécessaires à l'existence. Etymologie : de *bisognare* (italien) : être nécessaire

**Bouder** : 1. Témoigner par une certaine expression chagrine du visage, et particulièrement des lèvres, qu'on a du mécontentement ; 2. Avoir de l'humeur, du mécontentement.

**Calme** : Tranquillité, absence d'agitation. Etymologie : *kauma* (grec) « chaleur brûlante », tranquillité qui règne par grande chaleur.

**Colère** : Sentiment d'irritation contre ce qui nous blesse. Une violente colère peut être dans le cœur sans qu'il s'en montre rien au dehors, mais dès qu'elle se montre par des gestes ou des paroles emportées, il y a « emportement ». Etymologie : *cholera* (latin) qui signifie maladie bilieuse, et du grec *kholê* (bile).

**Critique** : Examen attentif de la chose (un énoncé, un livre, etc.), examen qui peut donner un résultat positif (approbation) ou défavorable (rejet). Esprit critique : homme qui voit tout par les endroits faibles et qui s'en explique librement. Etymologie : du grec *kritikê* : art de juger.

**Dépendre** : 1. Etre dans certain rapport qui enchaîne une chose à une autre ; 2. Se rattacher à ; 3. Etre sous la domination, l'autorité de. Etymologie : de *dependere* (latin), littéralement « pendre de, à », mais au sens figuré : « se rattacher à, être lié à ».

**Désir** : Envie d'obtenir, d'avoir quelque chose. Etymologie : de *desiderare* (latin) : regretter l'absence de quelqu'un, de quelque chose, d'où « désirer ».

**Doux** : 1. se dit d'une personne qui de l'indulgence, de l'humanité, de la « bénignité » (mot désuet : disposition du cœur par laquelle on se plaît à faire du bien à autrui), renvoie à ses mœurs, sa morale qui n'ont rien de pénibles, rigoureux ou cruels ; 2. Doux comme un agneau, se dit de celui qui est plein de bonté et de docilité. Etymologie : *Dulcis* (latin) signifie bonne saveur (miel).

**Ennui** : Sorte de vide qui se fait sentir à l'âme privée d'action ou d'intérêt aux choses. *Inodiare* (latin) formé avec la locution *in odio esse* « être un objet de haine », ce sens perdure + ou - lorsqu'on parle de l'ennui que cause une personne.

**Envie** : 1. Désirer une chose, envie d'une chose ; 2. Chagrin et haine qu'on ressent du bonheur, des succès, des avantages d'autrui ; 3. Désir de jouir d'un avantage pareil à celui d'autrui ; 4. Faire envie, exciter l'envie, le désir, chose qui excite le désir, quelqu'un qui excite en un autre le désir de cette chose. Etymologie : *invidere*

(latin) formé de *in* (en) et *videre* (voir) : fixer les yeux sur (comme fait l'envieux) ou *invidia* : jalousie, haine.

**Etonné** : 1. Qui est comme sous le coup d'une commotion, stupéfait ; 2. Etre saisi par quelque chose d'inattendu, de singulier. Etymologie : *Extonare* (latin), frapper de la foudre, de stupeur.

**Fâché** : 1. Qui ressent un déplaisir (parfois) permanent contre quelqu'un ou quelque chose (être fâché avec) ; 2. Peiné, contrarié, affligé. Etymologie : *fasticare* (latin) dégoûté.

**Faim** : besoin de manger ; Faim de loup : appétit dévorant ; La faim est proprement le besoin de manger, par opposition à l'appétit qui est le désir de manger. La faim n'a pas besoin d'excitations pour être ressentie ou augmenter et toute substance nutritive la satisfait. Etymologie : *Fames* (latin).

**Fatigué** : Qui est en proie à un sentiment douloureux avec difficulté d'agir.

**Frustrer** : Priver quelqu'un de ce qui lui est dû, de ce qui doit lui revenir, de ce qu'il espère. Etymologie : de *frustrari* (latin) : frustrer

**Honte** : sentiment pénible qu'excite dans l'âme la pensée ou la crainte du déshonneur.

**Influencer** : Exercer une influence, un ascendant ; Influencer les esprits, les opinions. Etymologie : *Influere* (latin) : couler dans.

**Manque** : Absence, privation. Etymologie : de l'italien, *mancare* , être insuffisant, faire défaut, de *mancus* (latin), défectueux.

**Opinion** : 1. Sentiment que l'on se forme des choses ; 2. L'opinion, ce que pense le public ; 3. Jugement, en bien ou en mal, qu'on porte d'une personne ou d'une chose ; terme de logique : croyance probable, la démonstration engendre la science et l'argument probable l'opinion. Etymologie : *opinio* (latin) qui signifie « opiner », c'est-à-dire donner son avis dans une discussion, une délibération (mot quasiment tombé en désuétude).

**Peur** : Passion pénible qu'excite en nous ce qui paraît dangereux, menaçant, surnaturel

**(Faire) Pression** : (sens figuré) Contrainte exercée sur quelqu'un. Etymologie : *pressionem* (latin) : presser.

**Preuve** : Ce qui montre la vérité d'une proposition, la réalité d'un fait. Du latin *probare*, mettre à l'épreuve.

**Rumeur** : 1. Bruits qui courent, qui se répandent ; 2. Réunion des opinions ou des soupçons du public contre quelqu'un. Etymologie : *rumorem* (latin).

**Sévère** : Qui impose rigoureusement les choses, qui n'a pas d'indulgence, qui exige une exactitude rigoureuse.

**Timide** : Qui manque de hardiesse ou d'assurance. Etymologie : de *timere* (latin), craindre.

**Vraisemblable** : Qui paraît vrai, qui a l'apparence de la vérité. Du latin *verus* (voir) et *similis* (semblable). – Invraisemblable.

# Annexe VI

## Enfance et culture de la rue. Relation du déroulement des animations sur trois classes de CM1 des écoles Jean Jaurès de Sarcelles

### Enfance et culture de rue

Nous constatons que des enfants, dès 10 ans, trouvent dans la rue un espace de " socialisation " qui les met en contact avec des jeunes gens désœuvrés, ainsi qu'avec leurs " modèles d'inconduites " et leurs activités illicites. Ces enfants s'intègrent dans la " communauté juvénile de l'espace public " de leur quartier (l'expression est du sociologue T. Sauvadet), " communauté " disparate qui rassemble des jeunes de 10 à 30 ans. Même si ces jeunes ne sont qu'une infime minorité dans leurs classes d'âges, leur visibilité leur confère une influence considérable sur l'ensemble de la jeunesse d'un quartier. Nous ne nous intéresseront pas, ici, aux causes de cette présence enfantine dans les rues - causes qui sont au demeurant bien connues (carence éducative, surpeuplement du foyer, absence des parents lorsqu'ils travaillent en horaires décalés, etc.). En relatant une expérience de prévention précoce des conduites à risque menée par Rivage et l'IFSI Chaptal avec les écoles Jean-Jaurès I & II de Sarcelles, nous voulons surtout nous intéresser à l'impact de cette " culture de rue " sur des groupes classes et aux stratégies de prévention qui peuvent être mise en œuvre pour limiter les dommages liées aux conduites à risques.

Notre principale hypothèse théorique est que la " culture de rue " repose sur la négation de la valeur structurante de l'opposition " enfant/adulte ". L'enfant a besoin du regard de l'adulte pour se construire. Mais les jeunes de 10 à 30 ans qui " galèrent " dans les rues, forment un groupe qui exprime un rejet symétrique du monde de l'enfance et du monde des adultes ; rejet symbolisé, lors des émeutes des banlieues de novembre 2005, par l'incendie des écoles primaires et celui des voitures des adultes de leurs cités. Ajoutons que ce rejet de la valeur structurante de la différence enfant/adulte induit une culture de rejet de toute les formes de différence ; d'où le rejet du féminin (les filles n'ont pas leur place dans l'espace public) et le rejet des individus présentant une différence visible (le jeune d'un autre quartier, l'homosexuel, le juif portant sa kippa, etc.). Si la différence enfant/adulte n'est plus perçues comme structurante, comment ces jeunes pourraient-ils percevoir la rencontre de l'altérité comme une expérience enrichissante ?

### Réassigner l'enfant à sa place d'enfant

Cette hypothèse nous conduit à penser que la prévention précoce des conduites à risque à pour premier objet la réassignation de l'enfant à sa place d'enfant. Ce qui, sans doute, implique le rappelle du rôle de l'adulte, tant dans sa fonction protectrice que dans son rôle d'autorité, ainsi que comme modèle d'identification. Mais il s'agit aussi de restituer à " l'enfance " un contenu positif que lui dénie la culture de rue. Etre un enfant, c'est, notamment : être dans le jeu et la créativité ; c'est éprouver de forts sentiments pour les " meilleurs amis " ; c'est être capable de solliciter l'aide de l'adulte pour trouver ses propres points de repères, etc. Il s'agit de restituer (ou de renforcer) chez l'enfant, le sentiment que le monde de l'enfance est un monde désirable, et de lui permettre de réaliser qu'il ne gagne rien à brûler les étapes en s'engageant prématurément dans " l'adolescence ".

La conduite à risque nous semble finalement l'acting qui vient se substituer au jeu, quand le monde de enfance fait l'objet de rejet. Au " sérieux " du jeu (par lequel l'enfant s'absorbe complètement dans l'activité) se substitue la gravité du risque ; et à la créativité du jeu se substitue la gestion de l'aléa du risque. Si la conduite à risque peut être regardée comme inhérente au processus d'adolescence, elle doit être pensée comme problématique dès lors qu'elle est adoptée par l'enfant.

### **" Comportez-vous comme des grands ! "**

Réassigner l'enfant à sa place d'enfant ne signifie pas, évidemment, l'infantiliser. Le réassigner à sa place d'enfant, c'est ne pas permettre qu'il soit perdu de vue que l'enfant pense et gère ses difficultés avec l'adulte ; avec des adultes proches et concrets, mais, plus symboliquement, avec l'Adulte en tant qu'instance qui réunit l'autorité, l'aptitude à protéger et qui propose des modèles d'identification. Travailler en ce sens est d'autant plus nécessaire lorsque les parents sont en difficultés pour assumer leur responsabilité ; à ce titre l'école, et les adultes qui y sont présents, jouent un rôle protecteur en proposant un espace éducatif alternatif à celui de la famille en difficulté.

Ce positionnement, que nous partageons avec les professeurs des écoles Jean-Jaurès, se heurte à un discours sociétal qui répète inlassablement aux enfants : " comportez-vous comme des grands ! ". Ce discours découle, d'une part, de l'idéologie libérale-compétitiviste qui commande à chacun de se " dépasser " ; et d'autre part, d'une habitude très française de s'offusquer de ce nul n'ait pris soin de faire notre propre job ! Ainsi le collègue s'offusque que les élèves de 6e ne se comportent pas dès le premier jour comme des collégiens ; en bout de chaîne, les patrons s'offusquent de ce que les jeunes diplômés ne se comportent pas en salariés accomplis. Comme si ce n'était pas le travail du collègue de fabriquer des collégiens, et le travail de l'entreprise de fabriquer des salariés ! Bref, quand chacun voudra bien faire son travail sans se plaindre du fait qu'un voisin ait " omis " de le faire à notre place, on en reviendra aisément à la sagesse des Anciens qui convenaient qu'ils y avait une succession d' " âge de la vie ", que chacun d'eux devait être pleinement vécu, et qu'aller pas à pas était dans la nature des choses.

Cette manière de pousser l'enfant " en avant " est terriblement fragilisante pour ces enfants confrontés à la culture de rue, car celle-ci appelle une identification aux modèles d'inconduites des adolescents. Aujourd'hui, des enfants, qui entrent précocement dans la puberté (à 11 ans en moyenne aujourd'hui, contre 13 ans il y a une vingtaine d'années) perdent leur points de repères et adoptent des conduites adolescentes, alors même qu'ils sont trop immature pour pouvoir les réguler. Ils s'éloignent de l'adulte, alors qu'ils en ont un besoin vital. Par delà, donc, les difficultés rencontrés chez tel ou tel enfant, il serait temps de s'interroger sur les discours de notre société sur l'enfance.

### **Papillagou et les enfants de Croc'Lune**

L'expérience de prévention que nous relatons ici s'est déroulée en juin 2006 auprès de trois classes de CM1 des écoles Jean-Jaurès I & II de Sarcelles. Elle a mobilisé 2 chargé de prévention de Rivage et 12 étudiants de l'Institut en soin infirmier de la fondation Chaptal. A raison de trois demi-journées par classe, nous avons proposé aux enfants un jeu autour des conduites à risques, intitulé " Papillagou et les enfants de Croc'Lune ". Cet outil a été conçu par les CDPA (Centre départemental de prévention de l'alcoolisme) de Macon et Dijon et par l'ISPA (Institut Suisse de Prévention des Addictions).

Papillagou est un outil ludique (un jeu de piste) accompagné d'un conte, où les enfants sont invités à faire un voyage imaginaire dans le système planétaire.

D'après le conte (qui est lu, dans la classe, au début de la première séance) la Lune aurait été, dans les temps anciens, accessible aux terriens grâce à une simple échelle. La Lune était alors un véritable " pays de cocagne ". Mais sur sa face cachée, la Lune abritait un personnage étrange et inquiétant, appelé Papillagou, un être merveilleux détenteur du secret de " l'eau qui fait voler ".

Après la lecture du conte, les enfants de la classe sont répartis en cinq groupes de 4-5 enfants auxquels vont être attribués des noms "secrets" : les uns s'appellent les vagabonds, les autres, les rêveurs, les voyageurs-migrants, les touristes, les aventuriers.

La première partie de la demi-journée est consacrée au jeu de Piste. ". Près de chaque " planète ", les enfants trouvent des enveloppes qui contiennent des "épreuves" à accomplir. A chaque séance, les enfants accomplissent deux épreuves.

Au cours des "épreuves" les enfants jouent sans forcément se préoccuper du sens des activités proposées (en fait, ils dialoguent assez vite avec l'étudiant(e)-infirmier(e) sur les questions sous-jacentes au jeu).

Par exemple lors, de la première étape du jeu, un groupe aura pour consigne de proposer aux autres enfants des bonbons ayant des " vertus imaginaires " ; un autre groupe aura pour consigne de trouver cinq arguments pour refuser ces bonbons ; un groupe proposera aux autres enfants une tablette de chocolat en échange d'un service à rendre plus tard sans préciser de quel genre de service il s'agit (le service consistera à ramener deux tablettes de chocolat) ; un autre encore devra créer une rumeur... La question des addictions ou celle du mal-être lié à une pression extérieure qui pousse à consommer est présente, mais symbolisée par le jeu.

Après avoir réalisé deux étapes, les enfants (après un temps de récréation mit à profit par les étudiants pour préparer le débat) retournent en classe pour réfléchir sur le sens des épreuves qu'ils ont accomplies.

### **Quelle prévention ?**

L'intérêt de cet outil est d'aborder la prévention des addictions et des conduites à risque sur un mode non anxigène, d'une manière concrète et adaptée au niveau de compréhension des enfants. Non anxigène, car l'approche est ludique et transposée dans un espace imaginaire : ce sont les enfants eux-mêmes qui font le liens entre les premières étapes du jeu (précitées) et les mécanisme de pression du groupe et le danger d'agir sans prendre le temps de réfléchir. La prévention insiste moins sur les dangers et dommages que l'on évitent en s'abstenant d'adopter une conduite à risque (si je ne me drogue pas, je peux éviter de mourir par over-dose, je peux éviter de me faire capturer par la police, etc.), pour pouvoir se centrer sur les alternatives à l'adoption d'une conduite à risque pour gérer un mal-être. Par exemple, les " Touristes " (voir ci-joint) ont à réfléchir sur les stratégies possibles susceptibles d'aider à la gestion de la colère : l'extérioriser par le corps (crier, taper, casser quelque chose...), l'intérioriser (s'isoler, réfléchir pour comprendre, se résigner), se distraire (faire quelque chose de plaisant), refaire du lien (chercher une médiation, pardonner). Aucune solution n'est parfaite en soi ; l'enfant est invité à réfléchir aux alternative qui lui conviennent le mieux et à celles qui sont les plus performantes (par exemple, si ça doit passer par le corps, crier est plus performant que casser quelque chose, car en cassant on se fait disputer de nouveau, ce qui occasionne un nouveau motif de colère).

Les activités sont aussi adaptée au niveau de compréhension des enfants. Par exemple, le groupe des " Rêveurs " doit en classant des vignettes (voir ci après) déterminée si certaines choses sont des " besoins " ou des " envies ". Si les " besoins vitaux " sont faciles à discriminer (nourriture, eau), d'autres vignettes sont plus difficile à classer (a-t-on envie ou besoin de tendresse ?), et d'autre part, certaines

choses qui peuvent faire envie à certain peuvent se transformer en besoin (la bière pour l'alcoolique, le tabac pour le tabagique). La question de la dépendance devient compréhensible pour les enfants une fois référée à l'expérience de la faim et à celle de l'envie : manger est un besoin, et si l'on manque de calories, il se produit dans notre corps une sensation de douleur appelée " la faim ", qui s'apaise si l'on mange jusqu'à satiété. Les drogues et l'alcool deviennent des sortes de besoins si on prend l'habitude d'en consommer et le manque est une sensation de douleur qui ne s'apaise que si on consomme sa drogue. La dépendance peut aussi se manifester par de très fortes envies, difficile à contrôler. Les enfants connaissent bien ces états de terrible frustration lorsqu'une chose leur est refusé. Par ce type de lien, la question de la dépendance devient quelque chose de saisissable dans l'esprit de l'enfant.

Papillagou est un outils d'une grande plasticité. Si certaines questions sont assez systématiquement mise en débat dans le groupe classe (la pression du groupe, les drogues, la gestion des émotions), chaque classe, selon ses spécificités, amène un débat particulier. C'est ce que nous allons illustré en soulignant comment dans trois classes différentes les questions de la culture de rue et de la place de l'adulte sont apparu par des cheminement différents.

### **La classe d'Alice.**

La classe d'Alice est relativement épargnée par l'influence de la culture de la rue. Un groupe de 4 garçons, qui jouaient le rôle des " vagabonds ", va toutefois attirer notre attention sur un enfant de la classe : Omar. Il est le dernier d'une fratrie qui joue un rôle influant sur les jeunes de la cité. Lors d'une étape, nos Vagabonds recevrons pour consigne de décrire un camarade. Ils choisissent alors de décrire Omar. Ils notent à l'item " ce qu'il a de spécial " : " il aime frapper " ; à l'item " trait de caractère " : " nerveux " ; à l'item " habitudes " : " fait de la moto ". Il apparaît qu'Omar possède une petite moto à essence et qu'il la conduit sans casque. Omar inspire à nos quatre Vagabonds un sentiment ambivalent : fascination et désir de lui ressembler, mais aussi crainte et rejet. Omar, quand à lui, fait parti du groupe des Voyageurs-migrants. Son groupe a pour consigne d'opposer un refus argumenté à l'offre de bonbons des Vagabonds ; et à la question posée par l'accompagnatrice de son groupe sur les " autres choses " qu'il faudrait, " dans la vie ", savoir refuser, il évoque spontanément les drogues et en parle avec beaucoup de détails, avant de confesser avoir déjà fumé du tabac en cachette. Il évoquera ses conduites à risque en moto, et son accompagnatrice reprendra ses dires pour qu'il prenne conscience des dangers auquel il s'expose. Il naît de ces échanges une relation positive entre Omar et l'étudiante accompagnatrice de son groupe.

A la séance suivante, les Voyageurs-migrants ont pour consigne d'imaginer une " action d'entraide en faveur de camarades ". Après concertation, les enfants du groupe des Voyageurs-migrants décident de confectionner avec des papiers autocollants des " talismans " en forme d'œil, qu'ils distribuent aux enfants de leur classe en leur assurant qu'il s'agit de " porte-bonheur ". Omar, celui qui " aime frapper ", se plaît à distribuer ces " oeils bienveillants ". Pendant ce temps, le groupe des " Touristes " doit trouver 5 avantages d'être un enfant et que l'on perdra en grandissant : ils mentionnent, notamment, qu'enfant, on est " plus chouchouter ", qu'on a " des cadeaux +++ ". Les " aventuriers " doivent, eux, faire deviner le mot " amour " à d'autres enfants ; ils leur donnent comme indice : " par exemple si Sonia et Farid s'aiment, on dit qu'ils ressentent de... " ; Sonia et Farid, qui font parti du groupe des " aventuriers ", semblent user du jeu pour faire connaître à tous leur sentiment réciproques. Un climat de bienveillance s'installe, auquel Omar participe pleinement. Lors de la séance en grand groupe la réflexion va s'axer sur l'adolescence. Les adolescents sont décrits, par la majorité des élèves, comme des

personnes avec " des boutons ", avec " du pue dedans " et des " poils "... Le débat avec les enfants va porter sur l'enfance, sur ce que c'est qu'être adulte, et sur le fait que l'adolescence est un processus graduel et non une rupture. De manière très concrète, Omar a trouvé la possibilité d'affirmer, dans son groupe classe, une image positive de lui-même et, par conséquent, de préserver la possibilité de se construire une image sociale acceptable, à distance de celle qu'il donne de lui-même dans la cité. Réciproquement, les élèves du groupe classe, se perçoivent, sans exclure Omar, comme un " bon " groupe et expriment leur rejet des modèles d'inconduite de la cité.

### **La classe de Florence**

La classe de Florence subit beaucoup plus fortement l'influence de la culture de rue. Trois élèves, au moins, passent un temps considérable dans la rue. L'un pour appartenir à une famille éminemment problématique, les autres pour être livrés à eux-mêmes par des mères célibataires qui travaillent en horaire décalés ; mères absentes, mais nullement " démissionnaires ", inquiètes et qui se sentent débordées par les agissements de leur fils. La prégnance de la culture de rue se manifeste de multiples manières : les attitudes agressives, physiques et verbales, entre élèves ne sont pas rares. Les élèves, au cours du débat, font facilement le lien entre les bonbons distribués et l'offre de drogue et nombre d'entre eux ont une connaissance détaillée des produits, de leurs effets et des modes de consommations. Certains ont intégré des messages prosélytes et énoncent, par exemple, des propositions du type : " mon père dit que le cannabis, c'est un médicament ". Ils confessent facilement obtenir un peu d'argent en allant faire des " courses " pour les grands, par exemple en allant acheter de l'alcool au supermarché ou des cigarettes. Ils reconnaissent qu'ils y sont plus ou moins obligés, ou qu'ils craignent de refuser d'accomplir les services demandés par les " grands ". Le désespoir social est invoqué comme principale cause des addictions. L'équipe sort perturbée par cette séance et se demande comment réassigner les enfants à leur position d'enfant dans un contexte de forte prégnance de la culture de rue ? Lors de la deuxième séance, nous tentons de répéter l'expérience vécue dans la classe d'Alice, à savoir tenter de ressouder le groupe classe autour de l'idée que des solidarités entre enfants pourraient contenir les élèves les plus problématiques. La séance se révèle laborieuse : les enfants du groupe des Voyageurs-migrants qui ont pour consigne d'imaginer une action d'entraide ont réalisé un dessin pour témoigner leur sympathie envers Kadiatou, une petite fille appréciée de tous les enfants de la classe. La démarche inspire de l'ironie à l'un caïd de la classe. L'idée que l'amitié existe, qu'un groupe est là pour soutenir et protéger est sans doute affirmé, mais elle laisse songeurs nombre d'élèves qui la perçoivent comme naïve. Plusieurs étapes qui concernent le thème de l'expression des sentiments, mettent en évidence les difficultés des enfants à dire ce qu'ils ressentent. Plusieurs détails attirent néanmoins l'attention de l'équipe : les " aventuriers " qui devaient faire deviner le mot " amour " ont proposé un indice à connotation sexuelle : " qu'est ce qu'ils font une fille et un garçon quand ils sont amoureux ? " ; un garçon d'un groupe venu au tableau avec les membres de son groupe, lors d'un exposé, dessinera discrètement un phallus sur le tableau noir avant de l'effacer. Au cours des débats, des enfants nous interrogent sur l'adolescence.

Nous décidons alors de centrer la troisième et dernière séance sur le thème de l'adolescence. Les enfants parlent librement des transformations physique (puberté) et psychique de l'adolescence (crise d'adolescence). La question du sida étant soulevé par un élève, le débat fait surgir le mot " préservatif " et nous demandons s'ils connaissent le sens de ce mot. Un petite indienne, discrète jusque là, s'écrit alors : " moi, je sais, c'est une capote ! ", avant de plonger son visage dans ses

mains. Une fois que nous sommes tombés d'accord sur le fait que l'adolescence est un processus de transformation, nous demandons si les adolescents ont besoin des adultes. Un consensus émerge autour de l'idée que l'adolescence est un processus graduel de transformation vers l'âge adulte et que l'adolescence a besoin des adultes pour s'accomplir. Avant de conclure la séance, le groupe des " Aventuriers " présentent un dessin qu'ils ont réalisé (suivant la consigne d'une étape) afin de l'offrir à un camarade apprécié. Cette fois, ce don suscite l'intérêt général des enfants de la classe, qui s'agglutinent alors autour des " aventuriers " et du récipiendaire de leur présent.

### **La classe de Sylviane**

Dans cette classe, plutôt que la culture de rue, c'est la souffrance psychique de quelques enfants qui retenti sur l'atmosphère du groupe classe. Cette impression de souffrance ressort par le lien qu'on établit des enfants entre " rumeur, stigmatisation et sida ". Pour un grand nombre originaire d'Afrique sub-saharienne, les enfants ont entendu des messages de rejet des séropositifs : ne pas manger dans les mêmes assiettes qu'eux, possibilité d'être contaminé s'ils se tiennent à côté de nous... Un enfant affirme " doctement " : " l'important, c'est que la femme ne soit pas malade ", message qui est sans illusion sur l'aptitude des hommes à se protéger, car décidément trop volage... Il nous faut rectifier quantité de fausses informations. Lors de la seconde séance, nous assistons à une multiplication d'incidents entre enfants. Nous décidons alors de centrer le débat sur la question de la gestion de la colère, en les aidant à réfléchir sur les alternatives à la violence. Nous abordons alors la question de l'interpellation de l'adulte : l'enfant qui le sollicite est-il une " balance " ; ou recherche-t-il en l'adulte, un tiers neutre, par rapport aux conflits des enfants, capable de trancher un différent ? Le thème de la justice est aussi abordé. Grâce au témoignage d'un enfant qui en a fait l'expérience, émerge l'idée que l'on est " plus fort " si l'on parvient à contrôler sa colère et à éviter d'agir de manière impulsive. Cette réintroduction de l'adulte comme " médiateur " possible des conflits, ainsi que comme personne pouvant servir de modèle pour apprendre à gérer sa colère produit un effet apaisant. La troisième séance se déroule alors dans un climat tout à fait serein. Nous proposons aux enfants de réfléchir sur un point qui avait émergé au cours de la seconde séance : c'est, parfois, le fait d'avoir une mauvaise image de soi qui nous amène à ressentir de la colère. Nous proposons à chacun des enfants de prendre un post-it et d'écrire dessus une qualité qu'il reconnaît à l'enfant qui est assis en face de lui ; la chose faite, les enfants échangent leur post-it afin de découvrir la ou les qualités qui lui sont reconnues par son camarade. Les enfants se livrent bien volontiers à ce jeu.

### **Conclusion**

Cette action est trop ponctuelle pour prétendre avoir un effet durable sur les enfants. Il s'agit d'un dispositif expérimental qui confirme son intérêt après cinq années de travail avec les écoles Jean-Jaurès I & II de Sarcelles, mais aussi Anatole France de Sarcelles et Jean-Jaurès de Villiers-le-Bel. Elles confirment à quel point ces enfants précocement conscients des dommages liés aux conduites à risque ont besoin d'une parole adulte qui leur apprennent moins à " rejeter " et " stigmatiser " les conduites à risque (car les auteurs de telles conduites sont bien souvent des proches, des grands frères, des parents...) qu'à développer un rapport de confiance suffisant envers l'adulte afin de pouvoir demander de l'aide dans la recherche de modalités de gestion du mal-être, qui soient sans dommages pour la santé.