

FRÉQUENCE

07



THÉMA

Quand la goutte d'eau
fait le conflit...

Responsable d'équipe
en OJ, un défi !

EVRASe ton OJ !

Coordination

Justine Fourneaux & Léa Lacour

Graphisme et mise en page

Média Animation

Éditeur responsable

Élise Dermience - RÉSONANCE ASBL

25 rue des Drapiers

1050 Ixelles

_06

ÉDITO

Vers plus d'humanité...

Élise Dermience

_08

Inclusive, j'écris ton nom ?

L'écriture inclusive, oui ? Non ?
Un choix à poser au sein de votre organisation. On vous aide à y voir clair !

Julien Dufour

_15

Responsable d'équipe en OJ, un défi !

Comment gérer au mieux son équipe ? Pas de recette miracle... mais quelques conseils autour de 3 grands axes de la fonction : la délégation, la prise de décision et le développement de la cohésion d'équipe.

Sébastien Jacquet

_22

THÉMA

Quand la goutte d'eau fait le conflit...

Le conflit : comprendre et agir. C'est ce qu'on propose de vous aider à faire au travers de ce thème.

Catherine Mayon

_34

EVRASe ton OJ

Quid de la place des Associations et Organisations de Jeunesse dans l'Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle ?

Céline Ghys

_43

R.E.V.E.R. d'autres comportements !

Réflexions et pistes pour comprendre et accompagner au mieux les jeunes aux comportements dits difficiles.

Anne-Sophie Hittélet

ÉDITO

Vers plus d'humanité

Une crise se calme, une autre se présente... L'actualité n'est pas des plus réjouissante, que du contraire ! Dans ce contexte d'affrontement et d'incompréhension et face à des actes criminels que RÉSONANCE condamne fermement, nous souhaitons promouvoir un message d'inclusion et de tolérance en proposant des réflexions, des outils et des pistes d'amélioration des pratiques pour que chacun-e se sente pleinement exister et respecté-e au sein de nos organisations.

Qu'il s'agisse de la gestion de conflit, de l'accueil d'enfants et jeunes présentant des comportements difficiles, de l'écriture inclusive, de l'Éducation à la Vie Affective, Relationnelle et Sexuelle (EVRAS), tout.es acteur.rices du secteur jeunesse, en ce compris les responsables d'équipe, ont un rôle à jouer... Ensemble, agissons donc pour un monde meilleur et plus inclusif !

Élise DERMIENCE ■

Secrétaire Générale de RÉSONANCE

Inclusive, j'écris ton nom ?



« Les limites de mon langage signifient les limites de mon propre monde. »

Wittgenstein, *Tractatus logico-philosophicus* (1921)

Dans son poème « Liberté, j'écris ton nom », Paul Eluard affirme que la liberté est un idéal pour lequel il faut se battre. Aujourd'hui, pour certain-es, l'écriture inclusive est devenue le combat à mener pour davantage d'égalité. Alors que quelques-un-es y perçoivent une lubie féministe ou même un « péril mortel » pour la langue française, d'autres y voient un acte militant, ou simplement une évidence égalitariste. L'inclusion faisant partie des préoccupations des Organisations de Jeunesse (OJ), comment l'écriture inclusive y trouve-t-elle sa place ? Pourquoi cette écriture est-elle sujet de controverse ? Et, au fond, l'écriture inclusive, c'est quoi ?¹

Les OJ écrivent inclusif

À l'heure d'écrire ces lignes, de nombreuses Associations/Organisations de Jeunesse (OJ) réfléchissent

à l'utilisation de l'écriture inclusive. Certaines ont sauté le pas, d'autres s'approprient à le faire. Début 2021, le Conseil de la Jeunesse Catholique (CJC), fédération d'OJ, a notamment décidé de recourir à l'écriture inclusive afin de « porter une revendication forte pour l'égalité hommes-femmes » (Namur, 2021). Les Scouts et Guides pluralistes ont quant à eux adopté l'écriture inclusive afin de mettre en exergue leur slogan « Vivre les différences » (Scouts et Guides pluralistes, 2021). RÉSONANCE a également pris position, comme vous avez peut-être pu le constater en parcourant ce numéro de Fréquence, et adopté l'écriture inclusive afin de soutenir,

elle aussi, cette revendication d'égalité. Il s'agit ainsi de **donner une visibilité** à un combat qui reflète les valeurs choisies et véhiculées par les



OJ, voire de commencer à les mettre en pratique. Au travers de leur communication, leurs publications pédagogiques et leurs supports de formation, les OJ peuvent prendre un positionnement visible en faveur de l'inclusion et sensibiliser leurs membres, tout en étant congruentes.

Plus encore, l'emploi de l'écriture inclusive peut être un **acte militant** qui permettra par son usage, de faire changer les mentalités et les pratiques. Ainsi, cela renforce la visibilité de tous les genres afin de tendre vers une société reflétant davantage sa diversité, pleinement inclusive. Et si certain-es doutent de son utilité et se demandent pourquoi les OJ et les Fédérations d'OJ devraient s'en saisir, rappelons, comme l'écrit Sandrine Mulleners (2021) dans son article « **LGBTQIA+ : vers un monde plus inclusif** », que ces dernières ont pour mission de former des Citoyens Responsables Actifs Critiques et Solidaires (CRACS) et de les ouvrir aux notions d'égalité, de mixité, d'ouverture... Dès lors, celles-ci « (...) ont aussi une part de responsabilité et un rôle à jouer par rapport

aux structures [et acteurs] de terrain, en les guidant, soutenant et les alimentant sur les idées et pratiques inclusives(...) ». (Mulleners, 2021, p. 12).

On est donc face à deux arguments : celui de rendre visible un combat qui reflète les valeurs des OJ via la communication employée, et celui de poser un acte militant en vue d'un changement des mentalités et des pratiques, de faire bouger la société. Ce second argument pousse à la réflexion : un changement de la langue peut-il entraîner un changement des mentalités ?

La langue : miroir de notre société

La langue vit. Elle évolue dans un espace-temps et son évolution échappe au contrôle de l'humain. La langue, dans laquelle se forme et se développe une écriture, est le reflet de la société dans laquelle elle chemine. « *Le langage joue un rôle fondamental dans la formation de l'identité sociale des individus et l'interaction entre langage et attitudes sociales n'est*

plus à démontrer. (...) Le langage n'est **ni neutre ni figé**. Miroir de notre société, il évolue avec le temps, reflétant nos valeurs, nos mœurs et notre organisation sociale, en perpétuel changement. » (Orban, 2012, p. 3).

Si l'on suit ce raisonnement, pour construire une société égalitaire, il faut donc que la langue reflète les valeurs d'équité vers lesquelles veut tendre cette société. Une langue inclusive permettrait donc de pallier le manque d'égalité — ou d'**insuffler plus d'égalité** — entre les différentes composantes de la société, sans pour autant avoir la prétention de régler tous les problèmes d'inégalité liés au genre (comme les différences salariales ou l'accès à des postes à responsabilités).

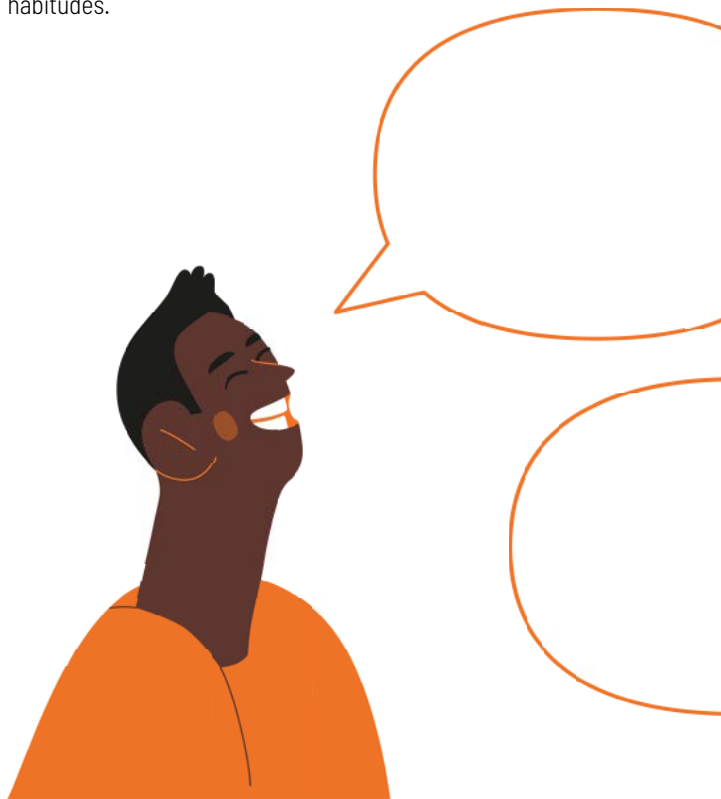
Notons qu'aujourd'hui, quand on parle d'équité, il ne s'agit pas uniquement de mettre sur le même pied le masculin et le féminin mais aussi de prendre en compte celles et ceux qui ne se reconnaissent ni dans l'un ni dans l'autre genre. Ce constat constitue un argument plébiscité par les opposants ou les réticents à l'écriture inclusive, qui prennent en exemple les pays anglo-saxons (où la question de l'écriture inclusive ne se pose pas, vu l'absence d'accord genré — neutralité — dans la langue), pour montrer que ces pays ne sont pas plus égalitaires que les pays francophones et que les discriminations de genre y existent tout autant.

Il ne faut pas oublier que finalement, les règles grammaticales sont, au regard de l'histoire de la langue française, récentes. Par exemple, cette fameuse règle du « masculin qui l'emporte sur le féminin » a été forgée au XVII^e siècle par des grammairiens qui écrivent que « lorsque deux genres se rencontrent, il faut que le plus noble l'emporte » (Abbé Bouhours, 1675, cité par Husson, 2013, par. 8), ou que « le genre masculin est réputé plus noble que le féminin à cause de la supériorité du mâle sur la femelle » (Beauzée, 1767, cité par Husson, 2013, par. 8). Pourtant, cet usage va à l'encontre de ce qui était courant en français depuis l'époque médiévale, où la règle de la proximité prévalait. Ainsi, dans « Chères

toutes et tous », le « cher » s'écrivait au féminin car le nom le plus proche est « toutes ». Cette pratique était également d'usage en grec ancien et en latin.

Aujourd'hui, la supposée supériorité du « mâle » sur la « femelle », pour reprendre les mots du passé, n'est évidemment plus avancée comme argument justifiant la pratique imposée au 17^e. Celle-ci s'expliquerait plutôt par le fait que le masculin est considéré comme neutre. Pourtant, en français, contrairement à d'autres langues comme l'anglais, le neutre n'existe pas. Pour Husson (2013), le masculin doit davantage être considéré comme « générique » et non comme étant neutre.

Ainsi, au vu de cet exemple et des évolutions précédentes de la langue française écrite, on peut se dire que les mots et les phrases construit-es sous la forme inclusive, s'ils-elles peuvent aujourd'hui choquer nos yeux et nos oreilles, devraient donc nous paraître moins agressifs avec le temps et de nouvelles habitudes.



De l'écriture à la société inclusive...

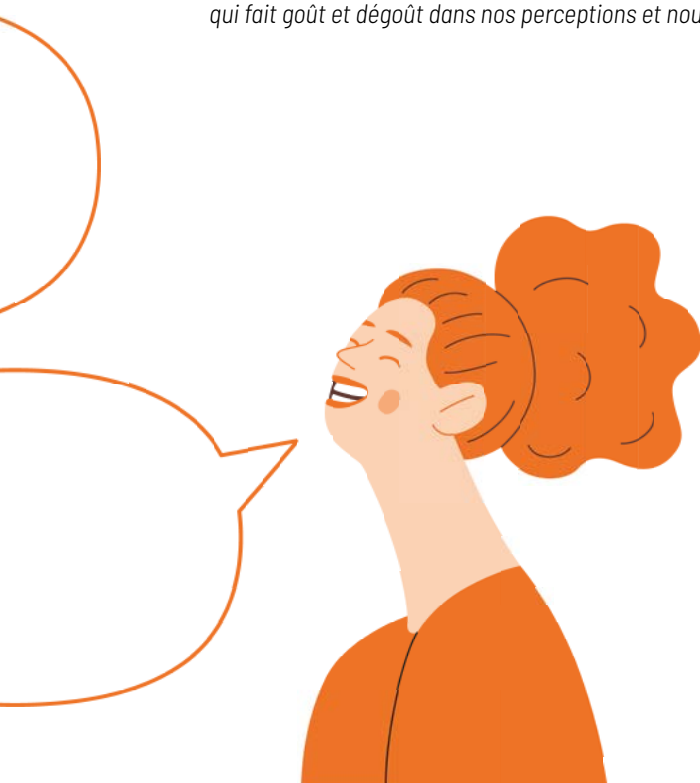
Au cours de ces dernières années, les combats pour une société plus inclusive se sont multipliés, notamment au travers de la langue, et de l'écriture inclusive. Relevons d'abord un premier combat qui a abouti en Belgique francophone par un décret voté par le Parlement de la Communauté française recommandant la **féminisation des noms de métiers, fonctions, grades ou titres** (1993). Plus facilement qu'en France, cette pratique s'est largement répandue dans les institutions belges francophones mais aussi, alors que le décret ne l'impose pas, dans les médias et l'espace public. Dans la vie quotidienne, même si certains noms ou fonctions ainsi féminisés sont encore parfois une « horreur » pour les oreilles, l'usage s'est largement généralisé.

À ce propos, la féministe et spécialiste de l'inclusion Marie Donzel (2014, par. 15) écrit que, pour défendre l'écriture inclusive, il faut plutôt s'interroger sur « *ce qui fait goût et dégoût dans nos perceptions et nous*

C'est bien l'usage
qui fait la langue !

conduit à classer le monde en "soi" acceptable et "autre" méprisable ». Pour elle, il ne s'agit pas, en fait, d'un simple jugement de goût mais plutôt d'une peur de ce que l'écriture inclusive peut représenter comme menace. Pour défendre son propos, elle rapproche la question de l'écriture inclusive à celle des anglicismes. En effet, il s'agit pour elle de la même mécanique. Ce qui déplaît à certains avec les anglicismes, c'est qu'ils sont vus comme une « (...) *invasion de la culture anglo-saxonne propre à dénaturer notre propre culture* ». Ceux-ci représentent alors une menace pour nos valeurs. Dès lors, poursuit-elle, « *la réprobation du nom féminisé ne cache-t-elle pas de sourdes réticences à accepter pleinement que les femmes prennent de plus en plus de place dans l'espace public en général et aux postes de responsabilité en particulier ?* ». (Donzel, 2014, par. 16)

Le souhait d'une écriture plus inclusive, ne se limitant pas uniquement à une féminisation de certains noms, se développe au sein du mouvement féministe qui prend pour cible l'un des principes grammaticaux les plus connus qui dit que « le masculin l'emporte sur le féminin ». Cette règle est, pour tout qui défend la langue inclusive, responsable d'une **invisibilisation des femmes** dans le langage car « *ce qui n'est pas nommé publiquement n'existe pas socialement. D'où la nécessité d'une politique de la langue qui rende visible la place des femmes dans notre société* » (Dister, 2004, cité par Orban, 2012, p. 3). Initialement porté par la cause féministe, ce combat s'est étendu à la communauté LGBTQIA+ qui voit dans l'écriture inclusive une opportunité de davantage d'égalité entre tous et toutes, genré-es ou non, pour être rejoint par tout un panel d'acteur-rices de notre société.



L'écriture inclusive peut donc être vue comme étant une **solution**, certes encore à un stade expérimental, et donc **imparfaite**, proposée pour résoudre les inégalités sociales liées à la sous-représentation de tous les genres. Il ne faut pas oublier que la langue est à tout le monde et que celle-ci évolue et accompagne les changements politiques et sociétaux (Wagener, 2020). La langue n'attend pas qu'une institution quelconque statue sur l'usage d'un mot ou la tournure d'une phrase. C'est bien l'usage qui fait

la langue ! Il suffit pour s'en rendre compte de voir les nouveaux mots qui entrent dans les dictionnaires chaque année. Par exemple, le vocabulaire issu des nouvelles technologies ou celui emprunté à des langues étrangères rentrent d'abord dans l'usage courant avant d'être fixé dans ceux-ci. Il faut donc, pour que l'écriture inclusive soit acceptée, aller au-delà de nombreuses réticences et comprendre que, comme l'écrit Orban (2012, p. 8) : « *Il ne s'agit pas d'une querelle linguistique, mais bien d'un combat contre le sexisme ordinaire et subtil qui façonne notre façon de penser filles et garçons !* » et – l'on pourrait ajouter – ceux qui ne se considèrent comme ni l'un ni l'autre. Ce combat, qui vise une société davantage inclusive, les OJ ne se sentent-elles pas investies de le porter ?

Une pratique qui pose encore question...

Il arrive que l'on trouve, dans des écrits utilisant l'écriture inclusive de manière très poussée, des pronoms construits afin de ne pas distinguer les différents genres, les **pronoms neutres**. Ainsi, on voit apparaître « iel », « ille », « ceuze », « celleux », mais aussi « ol », « ul » ou « cile » comme exemples de pronoms démonstratifs (Divergenre, 2021). Là aussi, l'utilisation de ces néologismes demande beaucoup de précaution afin d'être compris par toutes et tous. Pour Laetitia Vignaud (2021), de l'ASBL Crible, ce débat autour des néologismes est normal mais il faut pouvoir aller au-delà et entamer un travail de réflexion sur l'impact de notre communication auprès des jeunes : « *est-ce que les non binaires se sentent représenté-es dans les communications ? Quelles sont les actions qui peuvent être entreprises pour que tout le monde se sente concerné ? Une manière de procéder consiste à poser directement la question aux personnes concernées* ».

On se lance ?

Voici à présent un petit **guide de l'écriture inclusive** à l'attention de ceux qui veulent rejoindre l'aventure... L'écriture inclusive, ce n'est pas que le point médian. La précision est importante car c'est envers celui-ci que se concentrent les principales critiques des opposant-es à la pratique [voir encadré ci-contre]. Pourtant, l'écriture inclusive se pratique de différentes manières et sans trop de difficultés. Dans son *Manuel d'écriture inclusive*, Raphaël Haddad (2017), spécialiste de cette écriture, propose **trois conventions** :

- 1. Accorder en genre les noms de fonctions, grades, métiers et titres.**

On l'a déjà dit plus haut, il s'agit d'une manière simple et efficace de visibiliser les femmes et de reconnaître la place occupée dans leur fonction.
- 2. User du féminin et du masculin, que ce soit par la double flexion et l'énumération par ordre alphabétique, l'usage du point médian ou le recours aux termes épïcènes.**
 - La double flexion et l'énumération par ordre alphabétique. Il s'agit de mentionner les termes féminin et masculin en ayant recours à l'ordre alphabétique pour savoir que placer en premier.

- Le point médian. Sa mise en lumière a cristallisé nombreuses critiques à l'égard de l'écriture inclusive. On peut reconnaître que son utilisation a donné lieu, il est vrai, à l'apparition de mots à la forme alambiquée, particulièrement au pluriel (exemple : travailleur-r-se-s). Mais, aujourd'hui et par rapport à 2017, date de publication du manuel, le recours au point médian se fait de manière plus raisonnée. Comme dit plus haut, l'écriture inclusive est en pleine expérimentation, il y a des essais, des erreurs, et des corrections sont perpétuellement apportées. Aussi, la règle préconisée par beaucoup est d'utiliser uniquement le point médian lorsqu'on ajoute un « e » ou pour un doublement de syllabe (Maziane, 2019).
 - ❏ Exemples : étudiant-e, collégien-ne...
Au pluriel, on utilise le point médian avant la marque du féminin et du pluriel.
 - ❏ Exemples : étudiant-es, collégien-nes...
Dans d'autres cas, il est recommandé d'utiliser la double flexion.
 - ❏ Exemple : ne pas écrire une-e directeur-riche mais un directeur ou une directrice.
Une fois ces quelques règles instituées, l'utilisation du point médian n'est pas si compliquée.
- Les mots épiciènes. C'est-à-dire, utiliser un mot qui s'applique aussi bien à des femmes qu'à des hommes,
 - ❏ Exemples : artiste, bénévole, cadre, membre...

3. Ne plus employer les antonomases du nom commun « Femme » et « Homme ».

Cette formulation désigne tous les noms communs écrits en commençant par une majuscule de déférence qui leur donne un certain prestige. Donc, il est recommandé d'utiliser la formule « Droits humains » plutôt que « Droits de l'Homme ». Attention, les formulations historiques

Péril mortel de la langue française ?

Parmi les opposant-es à l'écriture inclusive, il y a l'Académie française qui, en octobre 2017, a pris position contre celle-ci. On peut relever, dans la position prise à l'unanimité, que la langue française, à cause de l'écriture inclusive, se trouve ni plus, ni moins « en péril mortel ». Cette écriture aurait comme conséquence d'augmenter les **difficultés d'apprentissage** par « des obstacle pratiques d'écriture, de lecture – visuelle ou à voix haute – et de prononciation » (Académie française, 2017). Dans une tribune publiée en 2020, des linguistes s'insurgent également en avançant différents arguments en opposition à l'écriture inclusive, parmi ceux-ci :

« Tous qui apprennent différemment, l'écriture inclusive les exclut : qu'ils souffrent de cécité, dysphasie, dyslexie, dyspraxie, dysgraphie, ou d'autres troubles, ils seront d'autant plus fragilisés par une graphie aux normes aléatoires. » Ceux-ci enfoncent le clou et déclarent que l'écriture inclusive génère en fait... de l'exclusion car en « réservant la maîtrise de cette écriture à une caste de spécialistes, la complexification de l'orthographe a des effets d'exclusion sociale » (Tribune collective, 2020).

Cet argument de la difficulté de lecture pour les personnes ayant des troubles d'apprentissage, principalement forgé à l'encontre du point médian (une des manières de pratiquer l'écriture inclusive parmi d'autres), est certainement l'un des plus utilisés contre l'écriture inclusive. Le débat est toujours vif. À l'heure d'écrire ces lignes, faute d'étude scientifique se penchant sérieusement sur la question, rejeter totalement l'écriture inclusive pour les personnes avec des troubles d'apprentissage ou en situation de handicap visuel ou auditif semble prématuré.

doivent rester. On continuera, par exemple, à parler de « Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen » de 1789.

Une fois que ces quelques règles simples ont été établies, l'écriture inclusive ne devrait plus représenter de difficultés. Pratiquer est la meilleure des solutions pour, petit à petit, s'y habituer. N'oublions pas non plus que, non instituée, l'écriture inclusive est en perpétuelle évolution, et que ces règles ne sont donc pas gravées dans le marbre.

En conclusion, l'idée d'utiliser l'écriture inclusive dans une communication qui soit en adéquation que ce

qui est mis en place et défendu au sein des OJ a évidemment un réel sens. Et avec un peu de pratique, rien de chinois... Quant à l'argument qui dit que l'écriture inclusive va faire changer les mentalités, on peut, il est vrai, s'interroger sur son efficacité. Mais qu'à cela ne tienne, pourquoi pas essayer ? **Le choix appartient en définitive à chaque OJ, en fonction de ses priorités, missions, réalités, convictions... sans pression mais en toute connaissance de cause ! À chacune de peser le pour et le contre et de se lancer ou non, qu'en dites-vous ?**

Julien DUFOUR ■

Sources

Académie française. (2017). *Déclaration de l'Académie française sur l'écriture dite « inclusive »*. Extrait de : <https://www.academie-francaise.fr/actualites/declaration-de-lacademie-francaise-sur-lecriture-dite-inclusive>

CJC. (2021, Janvier-Avril). En route pour l'écriture inclusive. *Phylactère*, pp. 4-5.

Décret relatif à la féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre. (1993).

Dister, A. (2004). La féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre en Belgique francophone. État des lieux dans un corpus de presse. 7^e *Journée Internationale d'Analyse statistique des Données textuelles*.

Dister, A., & Moureau, M.-L. (2014). Mettre au féminin. Guide de féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre. (éd. 3^e). Bruxelles: FWB.

Divergenre. (2021). Règle de grammaire neutre et inclusive. Québec.

Donzel, M. (2014). *5 idées reçues sur la féminisation des noms de métier et titres de fonction*. Extrait de : <https://blog.francetvinfo.fr/ladies-and-gentlemen/2014/10/11/5-idees-recues-sur-la-feminisation-des-noms-de-metier-et-titres-de-fonction.html>

Haddad, R. (2017). Manuel d'écriture inclusive. (Mots-clés, Éd.) *Faites progresser l'égalité Femmes-Hommes par votre manière d'écrire*.

Husson, A. (2013). *Féminisation de la langue : quelques réflexions théoriques et pratiques*. Récupéré sur cafaitgenre.org: <https://cafaitgenre.org/2013/12/10/feminisation-de-la-langue-quelques-reflexions-theoriques-et-pratiques/>

Scouts et Guides Pluralistes. (2021). *Les Scouts et Guides Pluralistes se dotent d'une nouvelle charte d'écriture*. Récupéré sur <http://www.scoutspluralistes.be>.

Maziane, S. (2019). *L'écriture inclusive sans points médians, c'est facile : 6 autres solutions*. Extrait de : <https://www.relire-et-corriger.net/ecriture-inclusive>

Mulleners, S. (2021). LGBTQIA+ : vers un monde plus inclusif. *Fréquence* (2), pp. 10-19.

Orban, C. (2012). *Petit guide pour un langage non-sexiste*. Extrait de : <http://www.femmesprevoyantes.be/wp-content/uploads/2017/09/Analyse2012-Petit-guide-pour-un-langage-non-sexiste.pdf>

Tribune Collective. (2020). *Une « écriture excluante » qui « s'impose par la propagande » : 32 linguistes listent les défauts de l'écriture inclusive*. Extrait de : <https://web.archive.org/web/20200919072926/https://www.marianne.net/debattons/tribunes/une-ecriture-excluante-qui-s-impose-par-la-propagande-32-linguistes-listent-les>

Notes

1. Merci à Estelle Namur (CJC) et Laetitia Vignaud (CRIBLE) pour leur éclairage sur la question.

Responsable d'équipe en OJ, un défi !

Être responsable d'équipe, sacré job ! Garantir l'atteinte des objectifs de l'organisation, développer une vision d'ensemble, être disponible et à l'écoute pour les membres de son équipe, prendre des décisions, déléguer et répartir les tâches, etc., autant de missions qui lui incombent. Multitâches donc ! Pas toujours facile de tout mener de front... particulièrement en Organisation de Jeunesse (OJ), où le relationnel occupe souvent une place importante dans les équipes. Une corde de plus à avoir à son arc ! Dans cet article, nous souhaitons proposer des pistes pour outiller les coordinateur-rices d'équipe dans leur rôle, en se centrant sur 3 axes principaux de leurs missions : la délégation, la prise de décision et le développement de la cohésion d'équipe.

Le manager : un leader

Les missions essentielles du responsable d'équipe sont les suivantes : fixer des objectifs de travail en concertation avec l'équipe, déterminer la stratégie globale à adopter pour réaliser les missions, répartir les

projets et tâches au sein des membres de l'équipe, coordonner l'avancement des projets de l'équipe, évaluer les membres de l'équipe et les projets. Mais comment s'y prendre ?

Déléguer...

Déléguer une tâche ou une mission est une compétence essentielle pour un-e coordinateur-riche ! Il lui incombe en effet d'organiser l'équipe et de répartir les actions à mener de manière optimale, et le processus de délégation fait pleinement partie de cet aspect de sa fonction. Plus encore, il vient le renforcer et révèle d'autres plus-values.

Pourquoi ?

Déléguer n'est pas toujours évident, et pourtant, c'est tellement important. Certes, pour trouver le



mécanisme parfait, il faudra s'essayer, se tromper, analyser et recommencer. Mais lorsque la machine est en route, les **aspects positifs** voient le jour, tant pour le responsable que pour l'équipe, à différents niveaux :

La motivation des travailleur-euses : Déléguer des tâches aux membres de l'équipe leur permet de s'impliquer davantage dans le projet de l'ASBL et de mieux comprendre les tenants et aboutissants de leurs missions. Ils trouvent ainsi plus de sens dans leur job, sans négliger l'aspect gratifiant/valorisant de se voir confier certaines tâches, d'où une motivation accrue. Responsabilisé-e et valorisé-e, le-la travailleur-euse s'en trouve reboosté-e. Attention toutefois à ne pas les surcharger, au risque de perdre cette motivation.

La gestion du temps : C'est simple, en déléguant certaines tâches aux membres de l'équipe, le-la coordinateur-riche évite la surcharge de travail, se dégage du temps pour les missions et prérogatives

que lui-elle seul-e peut prendre en charge et se rend plus disponible pour son équipe. Notons à ce propos que « perdre du temps » dans des explications nécessaires aux membres de l'équipe, peut permettre d'en gagner par la suite, particulièrement pour les tâches récurrentes.

La priorisation des tâches :

Déléguer les tâches que les travailleur-euses peuvent aisément réaliser sans le-la coordinateur-riche permet à ce-dette dernier-ère de se focaliser sur des missions plus prioritaires, ou délaissées, afin que l'équipe tourne au mieux.

La connaissance de l'équipe et les relations

internes : Déléguer efficacement, c'est le faire en fonction des compétences des membres de l'équipe. Il s'agit en effet de savoir à qui déléguer quelle tâche. En découle une meilleure connaissance des membres de l'équipe par le-la responsable, des contacts intensifiés et basés sur la confiance réciproque et des travailleurs assurés tant de leurs capacités que de leur relation à la coordination.

Quand ?

Déléguer, oui, mais pas n'importe quand... Voici une série de **questions** à se poser afin de savoir s'il est bon de déléguer une tâche ou non :

- *Si j'affecte telle personne à ce travail, cela me libérera-t-il du temps pour me concentrer sur des missions ayant un impact plus essentiel sur le développement de mon association, la réalisation de mes missions ?*
- *L'un-e des membres de mon équipe semble-t-il-elle à l'aise dans le domaine de compétences que je souhaite déléguer ? Pourrait-il-elle apporter un*

angle de vision novateur ou assurer la tâche déléguée avec efficacité ? En a-t-elle le temps ?

- En confiant telle tâche à tel-le collaborateur-riche, cela lui permet-il-elle d'approfondir ses compétences, de les enrichir ? Cela induira-t-il éventuellement un nouvel élan pour l'équipe dans son entièreté ?
- Si je délègue cette tâche, cela permettra-t-il à mon équipe de simplifier davantage et de trouver une motivation supplémentaire ?
- Cette délégation encouragera-t-elle la prise d'initiative chez mes collaborateur-rices ?

Si la réponse à ces différentes questions est « oui », déléguer semble être une bonne idée.

Comment ?

Maintenons que nous connaissons les enjeux et intérêts de la délégation, encore faut-il pouvoir la mettre en pratique. Voici donc quelques **conseils** pour déléguer efficacement :

Sélectionner le-la travailleur-euse le-la plus pertinent-e : Il s'agit de se tourner vers la personne la plus à même/capable de réaliser la tâche confiée, sans négliger sa motivation à la réaliser.

Faire confiance à son équipe : Même si le-la coordinateur-riche d'équipe a son idée sur « comment réaliser l'action », il-elle doit pouvoir lâcher prise et faire confiance aux membres de son équipe. Les différents profils réaliseront l'action de manière différente, et ce n'est pas pour autant que le résultat sera moins bon.

Expliciter le résultat attendu : Attention, encore une fois, cela ne sert à rien d'expliquer la manière de réaliser la tâche. L'important est que la personne à qui on la confie ait bien compris les tenants et aboutissants et le résultat final attendu.

Fixer une échéance raisonnable : Afin de déléguer de manière optimale, il est préférable de le faire dans le bon timing, en laissant le temps suffisant aux

On ne le répétera jamais assez mais la communication est une pièce maîtresse de la fonction de coordinateur-riche d'équipe.

travailleur-euses pour réaliser la tâche de la meilleure manière possible.

Laisser le-la travailleur-euse autonome : Confier une tâche à quelqu'un-e, c'est lui permettre de « s'exprimer » dans son travail. Inutile donc de cadenasser la personne. Mieux vaut qu'elle puisse laisser place à sa créativité et réaliser cette tâche « à sa sauce ».

Mettre à disposition les ressources nécessaires : Bien entendu, il est primordial de donner les outils opportuns au-la travailleur-euse à qui l'on confie une mission.

Rester en permanence à l'écoute : Déléguer ce n'est pas se débarrasser d'une tâche pour ne plus s'en préoccuper, ni reléguer les tâches que l'on n'a pas envie de faire. Il faut rester disponible et à l'écoute pour le-la travailleur-euse à qui on délègue. Cela permettra de le-la rassurer mais aussi de garder un œil sur la bonne avancée du travail. Dans cette optique, fixer des rencontres régulières pour pouvoir faire le point est judicieux.

En filigrane de tous ces bons conseils, une dernière recommandation, mais non des moindres : **communiquer** ! La communication est essentielle au processus de délégation, à l'instar de tout travail en équipe. Elle permet d'instaurer un climat de confiance mutuelle, de rassurer les intervenants, de repérer les difficultés et d'y pallier si besoin. C'est la clé !

Ainsi, **déléguer est essentiel** ! Le temps n'est pas extensible et les compétences de l'équipe peuvent être mises à contribution, au profit de l'association, de l'équipe elle-même et de ses individualités.



Ni dictateur-riche, ni nounou, le-la manager-euse se positionnera davantage comme un leader modèle qui tente de conduire l'équipe vers le meilleur en lui accordant sa confiance et en valorisant ses aptitudes !

Prendre des décisions...

En tant que responsable d'équipe, vous devez prendre des décisions, tantôt simples, tantôt plus compliquées, surtout lorsque celles-ci ont un impact certain sur les membres de l'équipe ou la structure.

Voici 6 **astuces** pour aider le-la coordinateur-riche à prendre une décision :

- 1. Garder les objectifs en vue :** Avant de prendre une décision, il faut s'assurer d'avoir les objectifs à atteindre bien en tête. Ces objectifs doivent être maîtrisés par l'ensemble de l'équipe afin que chacun-e puisse avoir toutes les cartes en main pour prendre et/ou comprendre la décision prise.
- 2. Peser le pour et le contre :** C'est se poser cette question : quels sont les impacts positifs et/ou négatifs de la décision que je m'apprête à prendre ? La jauge entre les « plus » et les « moins » guidera inévitablement le-la responsable. Lorsque le temps le permet, on peut réaliser cette démarche avec un ensemble de décisions envisageables — émergeant d'un brainstorming par exemple —, en listant les avantages, inconvénients et répercussions éventuelles sur l'équipe, la structure, le projet... pour nous aider à faire le choix le plus judicieux.
- 3. Faire confiance à son intuition :** Particulièrement lorsque la décision doit être prise rapidement, être à l'écoute de son corps et de ses émotions peut constituer une aide importante. L'intuition est un outil puissant et précieux qu'on a tendance à oublier. C'est dommage car nous cherchons parfois des réponses que nous avons au fond de nous. « *Notre corps et nos émotions se révèlent souvent être de bons indicateurs des décisions que l'on doit prendre. Si, au moment de prendre une décision, vous hésitez, vous êtes triste, mal à l'aise, nerveux, en colère ou effrayé, il semblerait*

que cette décision ne soit pas la bonne. À l'inverse, si vous vous sentez enthousiaste, excité, serein ou en état de bien-être général, n'hésitez plus. Les signaux corporels qui accompagnent les émotions sont un autre élément à prendre en compte lors de la prise de décision. Par exemple, une douleur physique, une tension musculaire, un mal de tête ou de ventre, le rythme cardiaque qui s'accélère ou des frissons sont autant d'indicateurs qui ne doivent pas vous laisser indifférent au moment de faire un choix. » (Galiana, 2019)

- 4. Consulter l'équipe :** Pour qu'une décision soit comprise, acceptée et vécue au mieux par l'équipe, il est intéressant d'y faire appel. Offrir à l'équipe la possibilité d'exprimer son point de vue, voire de prendre part à la décision, c'est lui témoigner de la considération et montrer que l'on essaie de trouver la meilleure solution pour tous-tes. Et, il y a toujours plus d'idées dans plusieurs cerveaux que dans un seul ! Attention toutefois à cibler les décisions pour lesquelles l'avis de l'équipe est pertinent (toute décision ne doit pas être abordée collectivement) et à se laisser la marge de manœuvre souhaitée vis-à-vis de celle-ci en fonction de la décision à prendre. En outre, il est également possible de faire appel à quelqu'un-e d'extérieur pour aider à la réflexion. Cette personne neutre peut amener un autre point de vue, son expérience et son objectivité.
- 5. Prévoir un plan B :** Lors d'une prise de décision, il arrive qu'on fasse le mauvais choix. Ce n'est pas grave, tout le monde peut se tromper. Mais il est important de pouvoir rebondir rapidement. Anticiper l'inadéquation d'une décision et avoir imaginé d'autres possibilités en cas d'échec est donc pertinent. La première idée n'a pas fonctionné, peut-être que la deuxième sera la bonne.
- 6. Aucune décision n'est irréversible :** Selon l'entrepreneur Richard Branson, « *la plupart des décisions que nous prenons ne sont pas nécessairement définitives, ce sont des décisions réversibles. Même si elles semblent irrévocables, en réalité il est possible de faire marche arrière. Vous*

pouvez franchir la porte, voir comment vous vous sentez et revenir de l'autre côté si cela ne fonctionne pas. Pour une entreprise qui tente d'être innovante, ses dirigeants doivent prendre un maximum de décisions réversibles. » (<https://www.virgin.com/branson-family/richard-branson-blog>) Il ne faut donc pas avoir peur de revenir en arrière lorsque le choix posé s'avère être infructueux dans le temps.

Voici donc les pistes que l'on vous propose pour décider en toute tranquillité... Et maintenant, à chaque manager-euse de décider comment il veut décider !

Fédérer son équipe...

Fédérer une équipe consiste à en souder les membres et à créer de la cohésion. Pourquoi ? Afin d'atteindre plus efficacement les objectifs de l'organisation et favoriser le bien-être au travail. La cohésion du groupe est centrale pour la performance collective. Le groupe doit former un tout fort et solidaire pour appréhender le travail d'équipe de manière efficiente et faire face aux aléas et difficultés qu'il peut rencontrer. D'un point de vue individuel, il est un élément mobilisateur pour motiver chaque collaborateur-riche à donner le meilleur de lui-elle-même.

Découvrons les **leviers** pour fédérer une équipe :

Définir un objectif commun : Toute équipe se construit et se fédère autour d'un projet commun, d'un but partagé, d'un objectif rassembleur. C'est le liant indispensable à la base de l'existence même du groupe. Solidement constitué sur ses fondations, il est à même d'atteindre les objectifs fixés.

Fixer un cadre : Définir un cadre, c'est à la fois offrir un espace défini de liberté et prévoir les écarts et anticiper les tensions potentielles. Grâce au cadre, les membres de l'équipe connaissent les règles du jeu et donc les limites à ne pas dépasser mais surtout, les nombreuses possibilités qu'ils ont pour développer leurs capacités et leur créativité.

Communiquer, toujours communiquer : On ne le répétera jamais assez mais la communication est une pièce maîtresse de la fonction de coordinateur-riche d'équipe. Dans l'optique de fédérer une équipe, une communication interne positive, ouverte et constante permettra de : donner la place à chaque travailleur-euse, maintenir un contact avec les collaborateur-rices, mieux comprendre les problématiques de chacun-e et prévenir les conflits/les tensions.

Créer du lien : Cela nécessite de susciter les interactions et les collaborations entre les membres : projets collectifs, réunions d'équipe, mises au vert, rencontres informelles, etc., autant d'espaces et de moments partagés qui permettent de tisser du lien et d'encourager la cohésion de groupe. Le-la responsable d'équipe, à titre de membre de l'équipe, doit également être engagé-e dans ces moments lorsque cela est opportun. Certes, il n'est pas toujours évident de trouver le juste milieu entre « avoir une bonne (voire amicale) relation avec les membres de son équipe » et « garder la distance nécessaire pour assurer son rôle de coordinateur-riche » mais rien d'impossible. Toute relation implique nécessairement un volet émotionnel qu'il faut appréhender pour créer et tirer parti d'une bonne ambiance et cohésion de l'équipe.

Maintenir la confiance : Il ne s'agit pas seulement d'investir du temps et de l'énergie pour fédérer une équipe, il faut aussi entretenir la cohésion et le lien au quotidien. Planter une graine et faire pousser une plante est une chose. S'assurer qu'elle s'épanouisse au quotidien en est une autre. Il y a 5 points à verrouiller pour s'assurer de maintenir la confiance et fédérer une équipe dans la continuité : tenir ses engagements, garder la confidentialité, s'intéresser sincèrement à l'autre, reconnaître et assumer ses erreurs et manifester de la reconnaissance et donner du feedback aux membres de l'équipe !

Alors, prêt-e à fédérer ?!



Conclusion

Le job de responsable d'équipe, spécifiquement en OJ, est un emploi multifacettes, profondément ancré dans le relationnel, passionnant, tout autant qu'énergivore et stressant. La multitude et la diversité des tâches et actions à mener de front exigent des compétences nombreuses et variées. Parmi celles-ci, 3 nous semblent primordiales et ont fait l'objet d'un développement plus poussé dans cet article : déléguer, décider et fédérer. **En espérant que cela permettra de soutenir les coordinateur-rices dans leurs missions, même si chacun-e reste libre – et est même invité-e – de manager son équipe avec les cartes, les atouts et la personnalité qui sont les siens !**

Sébastien JACQUET ■

Sources

- Galiana, D. (2019). *6 techniques efficaces pour prendre des décisions*. <https://www.wimi-teamwork.com/fr/blog/6-techniques-prendre-decisions/>
- Manager GO !. (2022). *Comment fédérer une équipe ? Les leviers*. Extrait de : <https://www.manager-go.com/management/federer-une-equipe.htm>
- Manager GO !. (2021). *Comment déléguer efficacement ?*. Extrait de : <https://www.manager-go.com/management/dossiers-methodes/comment-deleguer>
- Site internet : <https://www.virgin.com/branson-family/richard-branson-blog>
- Site internet : <https://reussir-son-management.com/federer-une-equipe/>

THÉMA

Quand la goutte d'eau fait le conflit



Il démarre parfois d'un simple malentendu, d'un comportement ou d'un point de vue incompris, d'une idée qu'on ne partage pas. À priori, rien d'inquiétant. Comme le verre d'eau qui se remplit. Jusqu'à la goutte de trop. Le verre qui tout à coup déborde, se renverse sur la table, roule sur la nappe et va se briser au sol avec fracas. Pourtant, ce n'était qu'une goutte d'eau. Oui. Comme les petits ruisseaux qui créent les grandes rivières déchainées. À l'instar de ces métaphores, quand le conflit a éclaté et éclaboussé les membres d'une équipe, réparer peut s'avérer être une mission périlleuse. Si bien que certain-es responsables désarmé-es voient le travail de réfection comme le supplice des Danaïdes, dans la mythologie grecque, condamnée-es aux Enfers à remplir sans fin un tonneau percé. Mais alors, comment considérer les conflits en équipe ? Quelles sont les missions des responsables qui doivent y faire face et quels sont les outils que nous avons à leur proposer ? Plongée au cœur, à corps et à cris (oui, oui parfois !), des conflits dans le milieu professionnel...

Comprendre

Avant même de proposer des outils de gestion et/ou de prévention, il semble nécessaire de pouvoir déterminer ce qu'on entend lorsqu'on aborde le concept théorique de conflit. Mais il n'est pas simple de le définir. Ainsi, l'une des questions préalables pour y parvenir serait sans doute : « À partir de quand peut-on parler de conflit ? » Mais aussi : « Quels en sont les contours, quelle en est l'essence pure ? »

En revenir à la source

Partons du postulat que le conflit se définirait comme « **n'importe quelle situation au cours de laquelle les parties ont des intérêts, des objectifs, des principes ou des ressentis incompatibles.** » (Capobianco, Davis & Kraus, 1999, p. 1). Incompatibles, vraiment ? L'incompatibilité ne sous-entend-elle pas une impossibilité de résolution ? Une impasse ? Ne devrait-on donc pas davantage parler de divergences si l'on souhaite traiter la question de la gestion des conflits ?

Il faut croire que non. Car, ce qui distingue l'incompatibilité de la divergence est le **résultat** qu'elles provoquent. Il est notamment tout à fait possible de connaître des **divergences** en équipe sans pour autant que cela nuise aux relations et ne provoque de conflit, contrairement aux incompatibilités.

Si, par exemple, certain-es collègues préfèrent la mer et d'autres la montagne cela ne va pas, en soi, générer entre eux-elles de tensions ou de conflits. Ce sont des points de vue qui diffèrent, tout simplement. En revanche, si demain ces mêmes collègues doivent ensemble décider du lieu de leur prochaine mise au vert d'équipe, leurs besoins ou intérêts se révèlent alors **incompatibles**. Il n'est pas possible de concilier montagne et mer et leurs préférences entrent soudain en conflit. Une forme de concurrence peut alors se jouer avec le ressenti que certain-es en sortiront gagnant-es et d'autres



perdant-es. C'est un peu le principe de l'étincelle qui peut mettre le feu aux poudres. Souvent, les modèles où le management est compétitif placent les collègues dans une dichotomie qui les incite au conflit.

La goutte d'eau

Tous les conflits ne s'équivalent pas, évidemment. À l'image des cours d'eau, certains ressemblent davantage à de petits rus tranquilles tandis que d'autres, à des fleuves en crue. Graig Runde et Tim Flanagan, dans leur ouvrage « Leadership et intelligence des conflits », sous une autre métaphore, les catégorisent en **cinq niveaux d'intensité**. D'après eux, les connaître et apprendre à les repérer pourrait être très utile pour parvenir à les endiguer, à les contenir, à ne pas les laisser sortir de leur lit.

La différence est un ru, un conflit d'intensité 1. Elle naît quand deux personnes ne partagent pas le même point de vue. Néanmoins cette divergence n'entrave pas leur relation, ne les gêne pas car elles comprennent la position de l'autre et son intérêt à l'avoir. En règle générale, ce niveau de conflit ne dégénère que rarement. Il est fort peu susceptible d'escalade, sauf si, tout à coup, l'un-e des protagonistes glisse de la divergence d'idées à l'attaque plus personnelle de son interlocuteur-ric.

Le malentendu, un ruisseau, un conflit de niveau 2, n'est pas rare non plus. On le rencontre quand deux personnes ne comprennent pas la même chose puis se créent des suppositions erronées chacune. Le gérer peut être relativement aisé si les deux parties sont ouvertes à la discussion et sont en capacité émotionnelle de se rendre compte de leur méprise.

Aussi, plus le malentendu est levé tôt, moins il risquera de s'envenimer.

Le désaccord, lui, tel une rivière mouvementée, relève d'une intensité supérieure. Il serait classé en niveau 3 car il instigue une forme de malaise chez les acteur-rices du conflit. Assez proche de la divergence, il se caractérise donc surtout par le degré de gêne qu'il provoque. L'une des manières de travailler le désaccord pourrait être de faire verbaliser aux protagonistes « nous sommes d'accord sur notre désaccord ». Puis d'avancer avec précaution pour faire baisser le niveau d'intensité.

La discorde, comme le fleuve en crue, est un conflit qui déborde et peut abimer le paysage alentour. Il est catégorisé de niveau 4 car, à ce stade, les relations interpersonnelles entre protagonistes se dégradent sévèrement. Quand les acteur-rices du conflit s'évitent, quand les tensions s'expriment non seulement à propos du sujet conflictuel mais également au-delà, quand des propos deviennent sarcastiques, quand les émotions ne sont plus contenues et que les interactions ne sont plus saines, il y a fort à parier que la discorde s'est installée. Ici, un seul impératif : calmer les émotions avant même d'entamer toute action pour gérer le conflit.

La polarisation, est un 15 juillet 2021 en Wallonie. Les eaux déchainées emportent tout sur leur passage. Ce niveau est atteint quand les personnes en présence dans le conflit en recrutent d'autres et que des clans apparaissent. Quand la polarisation s'installe, les espoirs de réconciliation s'amenuisent. Ce niveau se caractérise donc par deux éléments significatifs : l'incapacité des protagonistes à entendre le point de vue adverse et le recrutement actif pour se sentir soutenu dans leur propre position.

On l'aura compris. Plus tôt le conflit est décelé, plus il existe de chances de pouvoir le résoudre efficacement et durablement. Oser ouvrir les yeux et les garder bien ouverts sur les signes annonciateurs de difficultés naissantes dans son équipe, oser les



aborder et les nommer ensemble, ne pas remettre à plus tard cette question délicate de management humain sous couvert de prétextes fallacieux est déjà une excellente manière de se positionner en matière de gestion de conflits. Reste encore à pouvoir déterminer dans quel type de conflit les protagonistes se trouvent.

Pouvoir distinguer Sambre et Meuse

Car il existe, si l'on grossit quelque peu le trait pour en faciliter la préhension, deux **familles distinctes** de conflit : le conflit cognitif et le conflit de relation.

Et si pouvoir les nommer et les distinguer n'offre pas nécessairement immédiatement aux responsables d'équipe de clefs pour les dénouer ou apaiser les protagonistes, les identifier clairement peut permettre en tout cas de les appréhender différemment. Il va de soi qu'à posteriori les responsables ne géreront pas du tout de la même manière ces deux types de conflit, vraiment différents.


Le **conflit cognitif** se caractérise davantage par un conflit **lié à des tâches** et où les solutions proposées pour les effectuer sont divergentes. Quand deux protagonistes se situent dans ce type de conflit, leur intention se focalise sur les idées et non sur la personnalité de l'autre. Il naît souvent de points de vue divergents concernant une priorité ou une tâche, parfois un manque d'information, une ambiguïté dans

des consignes ou des responsabilités mal définies. Il faut donc entendre ici que lorsque ce type de conflit éclate, les responsables ont à assumer, avant même d'intervenir pour le gérer, une part de responsabilité dans sa naissance. L'accepter et le verbaliser peut d'ailleurs déjà le calmer, voire parfois même le régler en tout ou en partie. Il ne faut néanmoins pas toujours craindre ce type de conflit. Ces désaccords-ci peuvent aussi être extrêmement bénéfiques d'un point de vue professionnel. En effet, quand on s'affronte sur des idées, l'on peut voir émerger de la créativité. Les idées divergentes stimulent les équipes et les propositions qui en émanent sont alors souvent meilleures que dans le cadre d'une pensée convergente.


Plus complexe sans doute, le **conflit relationnel**, est celui qui met en jeu **les relations et l'affect**. Ce type de conflit interpersonnel consiste à dépenser son énergie à la critique négative de l'autre ou à la volonté de lui prouver qu'il-elle a tort, au lieu de chercher à résoudre le problème. Très souvent, l'origine de ce type de conflit réside dans une lutte de pouvoir, une communication inadéquate, des divergences de valeurs ou de culture, des personnalités opposées.

Rendre les eaux transparentes

Et si les responsables d'équipe se trouvent souvent démuni-es quand les équipes s'enflamment, s'ils-elles redoutent ces moments de tensions au point de les négliger souvent, c'est que, de manière sous-jacente au conflit, des notions fines et complexes, souvent impalpables ou immatérielles, liées à notre manière de communiquer avec les autres sont en jeu. Les **relations interpersonnelles** ont ceci d'effrayant et de passionnant qu'elles font appel à l'individu dans ce qu'il possède de plus intime : ses valeurs, son éducation, sa culture, ses croyances. Ainsi, la façon dont il les présente au monde est le reflet de ce qu'il est, une façon d'être. Et lorsqu'on touche à l'identité, on touche de facto aux susceptibilités, évidemment.



Les leaders les plus efficaces en gestion de conflits sont ceux-celles qui forment les équipes !



Mais alors ? Comment peut-on **décrypter les conflits au regard de la communication** ? Quels sont les éléments, les points d'attention qui permettraient à chacun-e de s'exprimer de façon plus transparente, plus neutre et objective, moins empreinte d'identité individuelle en somme, pour diminuer les incompréhensions, les malentendus, les interprétations ?

D'abord, il faut considérer, et même si beaucoup le savent déjà il ne semble pas inutile de le répéter, que **tout comportement induit une communication**. Cela signifie que même dans le silence, le comportement non-verbal est éloquent. Un sourcil, un sourire, une posture, un geste trahissent autant que des mots. Et même si l'on n'y peut rien, si notre corps est un outil en soi de communication et d'appréhension du monde, l'on peut néanmoins en soigner les signes. Car, et c'est le corollaire pervers parfois du langage non verbal, tous ces signaux corporels sont interprétés par nos interlocuteur-rices qui les passent au crible de leurs propres filtres personnels.

La réalité en communication n'existe donc pas. Elle est sans cesse jugée, interprétée, perçue et n'est jamais factuelle. Aussi, pour lever certaines difficultés interprétatives, il peut être intéressant d'utiliser la question « Qu'est-ce qui te fait dire cela ? » pour se recentrer sur le factuel, en revenir à des faits.

Mais même face à des faits, **une évidence** : d'une même réalité, notre cerveau sélectionne et perçoit des éléments différents. Si l'on demande, par exemple à plusieurs individus de raconter une scène

d'un film qu'ils viennent de visionner ensemble, les narrations auront peut-être des points communs mais surtout un tas de divergences. C'est que nous analysons et récupérons de la réalité les éléments que notre cerveau juge pertinents. Et notre cerveau n'est pas celui de notre voisin-e. Nos ponctuations de séquence ou perceptions de la réalité sont donc toujours différentes.

Et puis, il peut être judicieux de se rappeler qu'une communication est toujours faite à la fois de **contenu** et de **relation**. Il arrive par exemple dans certaines équipes que des collègues fassent preuve de familiarité entre eux-elles. Vu de l'extérieur, cela peut sembler déplacé. Pourtant, ils-elles, le vivent bien. En jouent même. C'est que les propos tenus sont teintés de leur relation amicale. Ces collègues-là sont sans doute très proches, intimes peut-être même. Dans d'autres circonstances ou un autre milieu professionnel plus distant, ces familiarités n'auraient pas lieu car les relations seraient plus formelles et contenues. Ou alors, celui-elle qui se permettrait un écart langagier méta, communiquerait dans la foulée avec une phrase comme « je plaisante, hein, c'est une blague, je rigole... ». Il/elle offrirait alors à son interlocuteur-riche la clef de compréhension de son propos, la manière dont il-elle doit le prendre puisque leur relation n'est pas suffisamment forte pour que les mots puissent se suffire à eux-mêmes.

Enfin, nous vivons dans un monde où la la communication écrite utilise **parallèlement** le **digital**, c'est-à-dire le sens des mots, et l'**analogique**, la ponctuation, les images, les smileys par exemple. Du coup, une même phrase, ponctuée différemment, peut instiguer des messages différents. « Je veux te voir. Dans mon bureau » peut en effet être reçue et perçue de manière anxieuse alors que « Je veux te voir ! Dans mon bureau ? 😊 » comme une invitation bien sympathique.

Les collaborateur-rices **averti-es** de ce que renvoie leur non-verbal, de la manière dont ils envisagent

la relation à l'autre, de leurs divergences en termes de perception des réalités et des nombreuses interprétations possibles d'un même message seront sans doute plus attentif-ves à communiquer avec délicatesse, attention, prévenance. Et, de cette manière, pourraient déjà éviter quelques malentendus stupides ou lever le risque de s'engouffrer dans un conflit qui n'a pas lieu d'être. Il y aurait donc ici un rôle à jouer de la part des responsables qui pourraient **former** leurs équipes à la communication adéquate dans le milieu professionnel. Et y être attentif-ves eux-elles-mêmes quand ils-elles s'adressent à leurs collègues, bien sûr !

Le conflit est donc pluriel et peut s'analyser à divers niveaux qui s'entremêlent à bien des égards. Telle une eau trouble, il exige donc, de celui-elle qui souhaite apprendre à le gérer, qu'il apprenne d'abord à le filtrer. Le-la gestionnaire d'un conflit devrait ainsi, avant toute chose, s'interroger sur le niveau d'intensité et le type de conflit qui se présente à lui-elle afin d'agir dans la suite de manière adéquate. Mais il-elle pourrait aussi prendre le temps d'analyser la communication interne à son équipe pour la travailler et lui éviter peut-être des houles futures. Alors, seulement, il-elle serait prêt-e à agir dans le sens de la résolution du conflit.

Agir

Nul ne peut éviter ou prévenir tous les conflits. Il arrive qu'on s'y frotte, qu'on s'y cogne, qu'on s'y pique. Qu'on doive y faire face. Chacun-e selon qui il-elle est, sa personnalité et selon le type de conflit qui survient surtout, devrait apprendre à s'interroger sur le degré d'importance qu'il-elle accorde au résultat qu'il-elle souhaite obtenir (ses propres intérêts) ainsi que sur le degré d'importance qu'il-elle accorde à sa relation à l'autre (sa motivation à coopérer). Car notre style de gestion de conflit varie d'une situation à l'autre, selon son contexte et selon les intérêts qui nous motivent à ce moment-là.

5 styles naturels de gestion de conflit

De façon synthétique, il existerait **cinq manières d'agir** face à un conflit dans lequel nous sommes engagés :

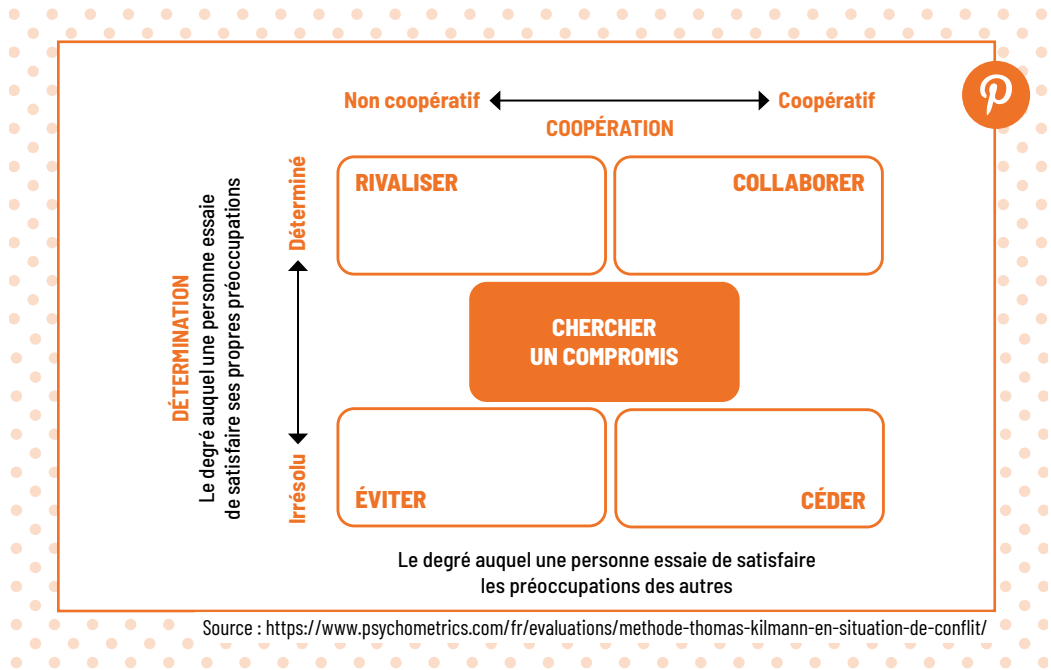
1. La tendance à se confronter, rivaliser : l'objectif de cette posture est de sortir gagnant-e du conflit. Elle suggère un fort intérêt pour le résultat ou le

maintien de ses propres intérêts au détriment de la relation ou des besoins de l'autre. On se place donc dans la rivalité ou la confrontation quand l'idée que l'on défend nous semble mériter tous les combats, peu importe que la relation à l'autre en pâtisse.

2. La tendance à éviter : contrairement à la confrontation, l'évitement montre un désintérêt pour l'obtention du résultat. Mais il ne porte pas d'importance non plus au maintien de la relation à l'autre.

C'est donc, en somme, une absence de gestion du conflit. L'évitement, c'est donc se retirer de l'ensemble des enjeux quels qu'ils soient, relationnels ou liés au résultat.

3. La tendance à céder : quand on accorde plus d'importance à la relation qu'à ses intérêts ou au résultat, il arrive que l'on cède. C'est une manière



d'accepter que la relation interpersonnelle prévaut sur le reste. Céder n'est donc pas péjoratif. Cela permet de maintenir un climat relationnel serein et pacifique quand on souhaite préserver autrui.

4. **La tendance à collaborer ou négocier :** quand le résultat et la relation s'équivalent en termes d'importance, on se place alors en attitude de collaboration ou de négociation. Là, se joue la satisfaction des deux parties, le « gagnant-gagnant ». La négociation possède en outre une méthodologie qui lui est propre et qui peut être un outil efficace pour apaiser les conflits. Nous en reparlerons plus loin, quand il s'agira d'aborder des outils concrets de gestion des conflits.
5. **Le compromis :** Cette dernière posture de gestion du conflit est une posture centrale, médiane. Celle dans laquelle on se place quand on tient au résultat mais pas trop, à la relation, mais pas tant que cela non plus. Faire des compromis peut donc être une posture adéquate quand le sujet que l'on aborde n'a pas une valeur essentielle à nos yeux.

Les compromis nous incitent donc à lâcher du lest tout en se montrant conciliant-e avec l'autre.

Que le propos soit clair, **aucun style n'est meilleur qu'un autre**. Aucun n'est toujours bon ou toujours mauvais. Chacun-e d'entre nous adopte l'une ou l'autre de ces stratégies de gestion de conflits en fonction du moment, du-de la partenaire qui se trouve en face, du contexte, des enjeux. Il est donc toujours possible de changer de style s'il ne fonctionne pas dans une situation donnée. De plus, quand on décrypte le style de l'autre, il est plus facile d'adapter son comportement pour mieux se faire comprendre.

Draguer les fleuves en crue : des outils pour gérer

Écouter pour comprendre

C'est un postulat, donc, qu'il ne faut plus négliger. La communication et notre manière de les aborder peuvent désamorcer bien des situations tendues.

Apprendre à tendre l'oreille et à écouter les partenaires pour les comprendre vraiment servirait donc adéquatement la gestion de conflits. Pour se faire, les auteurs de « *Leadership et intelligence des conflits* », Graig Runde et Tim Flanagan, proposent une **démarche** relativement simple, qu'on l'adapte comme facilitateur-riche de communication entre deux acteurs-rices embourbé-es dans un conflit ou que le conflit nous concerne plus personnellement.

Cette démarche consiste à écouter avec l'unique intention de **comprendre** l'essence des propos adverses mais également leur contexte ainsi que les émotions de celui-celle qui les exprime. Écouter comme si on entendait pour la première fois ce qui se dit. Ensuite, d'écouter avec la ferme intention de résumer l'essence des points de vue exposés. Après, si quelque chose reste encore flou, il faut demander des clarifications et surtout ne jamais interrompre. Dans un second temps, la démarche propose de prendre le temps de reformuler verbalement les différents points de vue et d'exprimer de l'empathie et de la compréhension pour les émotions d'autrui afin de faire un pas de côté ou de prendre de la hauteur par rapport à la situation conflictuelle. Quand cette étape d'écoute essentielle est réalisée, les protagonistes peuvent ensemble chercher des solutions de résolution, sans s'arrêter sur la première évoquée. Il est important, à ce stade, de discuter de la viabilité des solutions qui viennent d'émerger et de choisir celles que l'on souhaite mettre en œuvre. Mais trouver des solutions n'est pas la fin du processus. Ici, il peut être judicieux de réaborder les émotions que ces solutions créent chez chacun-e avant de les mettre en œuvre. Quand elles seront effectives, ne pas hésiter également à prévoir un moment d'évaluation de ce qui a été expérimenté et des avancées qu'elles auront permises. Et si nécessaire, mais ce n'est pas le plus simple, pour son orgueil notamment, reconnaissons-le, présenter ses excuses pour sa part de responsabilité dans les difficultés que l'on a rencontrées.

Apprendre à négocier

Un second **outil**, lorsque le résultat à obtenir nous tient à cœur mais que nous possédons également une grande volonté de collaborer avec notre partenaire, serait d'apprendre à **négocier**. La négociation s'articule en **6 étapes**. Les suivre de manière structurée permettrait de bâtir une véritable collaboration et servirait non seulement comme outil de gestion de conflit mais également comme outil de prévention.

- La première étape de cette méthode clarifie la situation en recueillant les informations factuelles pertinentes, en évaluant les aspects humains et les émotions qui y sont liées et en identifiant les intérêts personnels contradictoires des protagonistes.
- La seconde étape identifie les bases communes de l'échange prévu, fixe un temps de rencontre et son objectif principal.
- La troisième étape permet, quant à elle, d'explorer les différents points de vue. Ce serait, en somme, le premier temps de la rencontre, la clarification de la situation et des perceptions opposées qu'on en a pour tenter de comprendre autrui dans ce qu'il-elle est, ce qu'il-elle pense, ce qu'il-elle ressent.
- La quatrième étape consiste alors à bâtir les intérêts communs sur base des émotions précédemment évoquées et la volonté de construire ensemble.
- Alors seulement, les acteur-rices de la négociation pourraient trouver des solutions ensemble en réalisant un plan commun et en identifiant la meilleure solution qui convienne à chacun-e : c'est la cinquième étape.
- La dernière et non la moindre, fixerait une rencontre de suivi pour évaluer l'efficacité de la résolution, clarifier des détails négligés avant et ventiler ses émotions.



Faire appel à la médiation

La **médiation**, on s'en doute, est un autre **outil** puissant de gestion de conflits. Mais, contrairement aux deux méthodes précédemment développées, celle-ci ne peut être menée par l'un des protagonistes en conflit. Elle nécessite absolument une **tierce personne** qui endosse le rôle de facilitateur-riche. La posture de **médiateur-riche** est en effet celle d'accompagnateur-riche. L'une de ses qualités essentielles est donc la neutralité active par sa maîtrise, notamment, des techniques de communication. On ne s'improvise pas médiateur-riche et celui-celle qui désire s'y tester, doit avant tout s'y former. Car le médiateur-riche est aussi quelque part un-e coach. Il-elle intervient non seulement dans la recherche de la résolution des conflits mais assure aussi l'accompagnement des parties dans l'effort fourni et les orientent pour la réussite de la médiation.

Globalement assez proche de la négociation en termes de processus, la médiation propose :

- Une séance pour définir le contexte de l'intervention, son mode de fonctionnement et de communication, son cadre.
- Ensuite une étape d'écoute et de rétablissement de la communication sereine entre parties, suivie d'un moment pour définir les faits et leurs conséquences, leur impact émotionnel ainsi que l'énoncé des besoins et des attentes de chacun-e.
- Après, on cherche à résoudre le conflit par la démultiplication d'idées et la sélection de la solution appropriée, on en valide la mise en œuvre.
- L'étape de conclusion, elle, possède des particularités qui lui sont propres. Les médiations se terminent en effet toujours par des remerciements pour l'implication, une explication des difficultés et des maladroises qui sont à l'origine de la mise en place de la démarche, et de la prévention surtout pour tenter de ne pas retomber dans les pièges du conflit.



Faire barrage en amont du conflit : de la prévention

Car, oui, vraiment, l'adage n'est pas faux et le conseil plutôt malin : il vaut mieux prévenir que guérir. Alors bien sûr, si les mots sont faciles, l'action elle, peut laisser quelque peu perplexe. Peut-on réellement anticiper les conflits en équipe ? Comment peut-on parvenir à établir un climat propice aux relations saines, à l'atteinte des résultats et à une communication efficace et transparente ?

Une piste à investiguer et exploiter, par exemple, serait d'établir des **principes de fonctionnement clairs** avec son équipe. L'idée, pour le responsable, serait ainsi de faire verbaliser à ses collaborateur-rices l'ensemble des règles qui régiraient la communication attendue et souhaitée entre collègues. Suivons le guide.

1. D'abord, prendre le temps de repartager ou repréciser les missions de la structure ainsi que ses priorités. Ce préalable permettra à chacun-e de reclarifier le contexte général et évitera, par la suite, de fâcheux malentendus qui auraient pu être évités par ce biais.

- 2.** Établir le climat de travail que l'équipe désire mettre en place. Pour se faire, laisser le temps à chaque membre de réfléchir individuellement sur la manière dont il-elle souhaite interagir avec ses collègues puis discuter ensuite en groupe de ce qui a été établi par chacun-e.
- 3.** Ensuite, réaliser un brainstorming pour faire émerger de nouvelles idées liées à ce climat.
- 4.** En équipe, trier les idées et combiner celles qui sont similaires ou identiques.
- 5.** Prioriser les idées et faire en sorte d'en garder 5 à 10 maximum.
- 6.** Lier cette priorisation d'idées à des actions concrètes ou comportements pour dépasser les notions abstraites ou conceptuelles. Si le groupe n'y parvient pas, susciter la réflexion par ce type de question : « Que pourrait-on dire ou faire pour montrer cette idée ? »
- 7.** Distribuer la liste des actions et laisser le temps à chacun-e de se l'approprier pour vérifier s'il-elle la valide ou non, de s'assurer que les propositions lui conviennent, histoire que personne ne se

sente forcé de rien. Prévoir un nouveau moment de réunion pour validation finale.

8. Pour terminer, reprendre, amender et finaliser chacun des principes puis demander à chaque membre de l'équipe de verbaliser son engagement.

Bien sûr, toutes ces pistes évoquées ne sont pas des recettes miracles. Certaines fonctionneront dans un contexte, une situation, et pas dans une autre. Parfois les actions menées seront efficaces, parfois moins. L'idée n'est donc pas tant pour les responsables de prévenir ou résoudre chaque conflit naissant que de **prendre le temps de s'y intéresser**, de le prendre à bras le corps quand il apparaît dans la structure. Sans gêne et sans pudeur. Sans peur de l'échec, sans se dire qu'on a défailli dans son management quand il émerge.

Rappelons-le, les conflits sont naturels et sains. Comme l'eau. Ils permettent de se confronter aux autres et à leurs idées. Ils permettent même de les démultiplier et quand ils sont gérés sagement, ils offrent aussi d'excellents résultats créatifs dans les équipes. Ils peuvent donc se révéler une plus-

value à condition que les responsables acceptent de s'y former. Même si c'est difficile, délicat, fin et sensible parce qu'on touche à l'humain, ses relations, ses interactions et sa communication. Ainsi, la gestion et la prévention du conflit exigent méthode, empathie, finesse intuitive et capacité d'anticipation. Mais que les responsables d'équipe se rassurent : ils-elles peuvent ne pas être seul-es face à cette tâche colossale.

En effet, et c'est certainement le conseil le plus précieux : les leaders les plus efficaces en gestion de conflits sont ceux-celles qui forment les équipes ! Car quand elles le sont, elles deviennent alors capables, ensemble, d'anticiper les intempéries et leurs passions déchainées. Elles possèdent alors les compétences pour endiguer les inondations, les contenir, les gérer efficacement. En gestion de conflits comme en catastrophes naturelles, un seul mot d'ordre donc : l'union fait la force !

Catherine MAYON ■

Sources

- Council, C. H. (2017). *Gérer les problèmes et les conflits*. Extrait de : <http://cdi.merici.ca/2011-07-14/Gestion-de-conflits.pdf>
- STICS asbl. (2014). Mallette pédagogique. Les outils pour prévenir et gérer les conflits. Bruxelles : Marc Impe.
- Lasoux, J.-L. (2004). *Pratique de la médiation : une méthode alternative à la résolution de conflits*. Collection Formation Permanente. Paris : ESF éditeur.
- Michit, R. & Comon, T. (2005). *Conflit : comprendre et pouvoir agir*. Lyon : Chronique sociale.
- Runde, G. & Flanagan, T. (2014). *Leadership et intelligence des conflits*. Paris : InterEditions.
- Thomas, K. & Killmann, R. (1974). *Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument*. C.A: Palo Alto.
- Université de Paix asbl. (2021). *Systémique et Communication*. Namur.

EVRASe ton OJ

L'acronyme EVRAS n'est plus inconnu du plus grand nombre. Le sujet est (enfin) souvent mis sur le tapis dans les milieux qui animent et forment les jeunes. Mais sait-on réellement ce que cela recouvre ? Et quelles pierres peuvent apporter les Associations et Organisations de Jeunesse (OJ) à l'édifice ?

De quoi on parle ?

EVRAS : **Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle** ! Oui, mais encore ? « L'EVRAS consiste à accompagner les enfants, les adolescent-es et les jeunes adultes et à leur proposer un éveil aux multiples dimensions de leur développement » afin de les aider « à développer une vision positive et épanouissante de la sexualité et des questions liées aux orientations sexuelles et aux identités de genre. » (<https://www.evras.be/evras-bien-plus-que-leducation-sexuelle/cest-quoi-levras/>)

L'EVRAS reprend trois dimensions inévitablement liées et à aborder ensemble (selon l'âge des jeunes) :

- La dimension relationnelle ;
- La dimension affective ;
- La dimension sexuelle.

« Une démarche d'EVRAS se fonde sur le respect de soi et des autres, sur la tolérance, sur l'accueil des différences comme source d'enrichissement, sur l'ouverture à l'altérité et sur la construction du bien-être identitaire. Elle contribue à l'épanouissement personnel, au développement de relations de qualité et à l'apprentissage du vivre-ensemble. » (Fédération Wallonie-Bruxelles, 2013, p. 4)

Bien au-delà de l'objectif de départ, qui était de diminuer les comportements sexuels à risque et les grossesses non désirées, l'EVRAS va interroger les relations humaines et la diversité des genres et des besoins dans une **visée d'épanouissement**

personnel et collectif. Les animations, lancées dans un premier temps dans les écoles pour s'étendre à d'autres publics (jeunes adultes, seniors, personnes porteuses de handicap) et milieux par la suite, offrent à des jeunes de tout horizon et contexte familial, un espace propice au questionnement et à l'expression sur ces thématiques, pas toujours envisageable dans le cercle privé.

Notons que l'EVRAS est aujourd'hui reconnue et promue officiellement par plusieurs organismes internationaux, dont l'OMS et l'UNESCO. Ce dernier a publié en 2009 les Principes directeurs internationaux de l'ECS (Éducation Complète à la Sexualité), pour être ensuite révisés et complétés en 2017.

« **L'éducation complète à la sexualité (ECS)** est un processus d'enseignement et d'apprentissage fondé sur un programme portant sur les aspects cognitifs, émotionnels, physiques et sociaux de la sexualité. Elle vise à doter les enfants et les jeunes de connaissances factuelles, d'aptitudes, d'attitudes et de valeurs qui leur donneront les moyens de s'épanouir – dans le respect de leur santé, de leur bien-être et de leur dignité –, de développer des relations sociales et sexuelles respectueuses, de réfléchir à l'incidence de leurs choix sur leur bien-être personnel et sur celui des autres et, enfin, de comprendre leurs droits et de les défendre tout au long de leur vie. » (UNESCO, 2017, p. 16)

Les Principes directeurs de l'ECS

« Les Principes directeurs révisés proposent un **ensemble complet de concepts, de thèmes** et, à titre indicatif, d'objectifs d'apprentissages clés permettant d'orienter l'élaboration de programmes scolaires adaptés au contexte local. Les objectifs d'apprentissage, définis en fonction de l'âge des jeunes, suivent un ordre logique (ils se complexifient à mesure que les jeunes avancent en âge et gagnent en maturité, selon quatre classes d'âges : 5-8 ans, 9-12 ans, 12-15 ans, et 15-18 ans et plus). L'éducation complète à la sexualité s'articule autour de huit concepts clés d'importance égale [se subdivisant en thèmes], qui se renforcent mutuellement et sont destinées à être enseignées ensemble. » (UNESCO, 2017, p. 37) :

<p>Concept clé 1 Relations interpersonnelles</p>	<p>Concept clé 2 Valeurs, droits, culture et sexualité</p>	<p>Concept clé 3 Comprendre la notion de genre</p>
<p>Thèmes :</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.1 Familles 1.2 Relations amicales, amoureuses et romantiques 1.3 Tolérance, inclusion et respect 1.4 Engagement à long terme et parentalité 	<p>Thèmes :</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1 Valeurs et sexualité 2.2 Droits de l'homme et sexualité 2.3 Culture, société et sexualité 	<p>Thèmes :</p> <ul style="list-style-type: none"> 3.1 Construction sociale du genre et des normes liées au genre 3.2 Égalité des genres, stéréotypes et préjugés 3.3 Violences basées sur le genre
<p>Concept clé 4 Violence et sécurité</p>	<p>Concept clé 5 Compétences pour la santé et le bien-être</p>	<p>Concept clé 6 Corps et développement humains</p>
<p>Thèmes :</p> <ul style="list-style-type: none"> 4.1 Violence 4.2 Consentement, vie privée et intégrité physique 4.3 Utilisation en toute sécurité des Technologies de l'information et de la communication (TIC) 	<p>Thèmes :</p> <ul style="list-style-type: none"> 5.1 Normes et influence des pairs sur le comportement sexuel 5.2 Prise de décisions 5.3 Techniques de communication, de refus et de négociation 5.4 Maîtrise des médias et sexualité 5.5 Trouver de l'aide et du soutien 	<p>Thèmes :</p> <ul style="list-style-type: none"> 6.1 Anatomie et physiologie sexuelles et reproductives 6.2 Reproduction 6.3 Puberté 6.4 Image du corps
<p>Concept clé 7 Sexualité et comportement sexuel</p>		<p>Concept clé 8 Santé sexuelle et reproductive</p>
<p>Thèmes :</p> <ul style="list-style-type: none"> 7.1 Violence 7.2 Consentement, vie privée et intégrité physique 7.3 Utilisation en toute sécurité des Technologies de l'information et de la communication (TIC) 		<p>Thèmes :</p> <ul style="list-style-type: none"> 8.1 Normes et influence des pairs sur le comportement sexuel 8.2 Prise de décisions 8.3 Techniques de communication, de refus et de négociation 8.4 Maîtrise des médias et sexualité 8.5 Trouver de l'aide et du soutien



L'EVRAS, en premier lieu dans les écoles...

Le 14 juillet 1997, le décret portant sur l'organisation de la promotion de la santé en Communauté française rend l'EVRAS **obligatoire** pour tous les élèves du fondamental (maternelle et primaire) en **Fédération Wallonie-Bruxelles**. Si jusque-là, il était laissé à l'appréciation des écoles et enseignantes de dépasser ou non l'aspect purement « biologique » de la reproduction dans leur enseignement, un cadre commence alors à se dessiner.

On demande alors aux chef-fes d'établissement scolaire de prendre des initiatives par rapport à l'EVRAS dans leur école. Mais le décret « Missions » — la « bible » de ce qui est attendu de l'enseignement — rédigé 10 jours plus tard, soit le 24 juillet 1997, n'est malheureusement

pas clair à ce sujet. Diverses associations militent d'ailleurs pour que les missions, valeurs et référentiels de l'EVRAS apparaissent clairement dans ce décret « Missions », afin que l'EVRAS, sous tous ses angles, soit enfin mise en pratique de manière cohérente dans toutes les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

En juillet 2012, le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles vote enfin l'inscription officielle de l'EVRAS dans les **missions de l'école**. Celles-ci sont soutenues dans ce travail, principalement par les centres PMS² et les services PSE³. Les écoles sont donc bel et bien investies d'une nouvelle mission éducative : aborder la sexualité, le consentement, la protection et l'acceptation de soi et des autres, le développement de l'individu dans ses relations affectives, etc, afin de soutenir les enfants/jeunes dans leur développement et leur épanouissement.

Quelle place pour les OJ ?

« L'école est un des lieux de vie importants des enfants et des jeunes. Ils y passent beaucoup de temps. Il est donc essentiel de développer progressivement l'EVRAS dans tous les établissements scolaires. **L'école ne peut toutefois assumer seule cette responsabilité**⁴. La famille et les autres milieux de vie (maisons de jeunes, mouvements de jeunesse, maisons de quartier, clubs sportifs, académies...) exercent un rôle tout aussi important. » (Fédération Wallonie-Bruxelles, 2013, p. 6)

Les milieux de loisirs, d'animation et de formation sont des relais particulièrement importants pour compléter et renforcer l'Éducation à la Vie relationnelle. En effet, outre le manque de temps ou d'investissement dans l'EVRAS dans les écoles, les milieux familiaux ou scolaires ne semblent pas toujours être les meilleurs espaces pour aborder les questions relatives à cette thématique. Plusieurs raisons peuvent être évoquées :

- Absence de volonté d'y prendre part de la part des adultes ;
- Peur d'être démunie face aux questionnements des jeunes du côté des adultes ;
- Crainte de l'évaluation ou du jugement de l'adulte de la part du·de la jeune ;
- Distance ou pudeur affective entre le·la jeune et l'adulte ;
- Etc.

Les **Organisations de Jeunesse** ont donc un rôle primordial à jouer dans l'Éducation à la Vie relationnelle ! D'autant plus que le lien affectif souvent développé entre les jeunes et leurs animateur·rices et formateur·rices aidera généralement à apaiser les craintes et à briser les tabous pour aborder ces sujets plus délicats.

Questions liées à la puberté, remarques blessantes sur l'orientation sexuelle, émotions fortes qui interfèrent dans les activités, conversations autour de la pornographie... autant de réalités régulièrement rencontrées dans les OJ, qui peuvent faire l'objet

de discussions, et d'« éducation ». « On entendait régulièrement les jeunes lancer des vanes, souvent au détriment des filles, par exemple pour refuser qu'elles jouent au ping-pong sous prétexte qu'elles allaient forcément perdre. » (Relie-F, 2020, p. 23)

Dans leur visée d'éducation à la vie relationnelle et affective, les OJ peuvent ainsi contribuer : à renforcer auprès des jeunes des comportements respectueux et protecteurs, les aider à appréhender les émotions véhiculées autour de l'EVRAS, les encourager à comprendre et respecter l'autre dans toutes ses singularités, etc. Des pistes d'objectifs à se fixer sont notamment proposées dans l'outil « *Op : outils pédagogiques Evras* » (PIPSa, 2020) :

- Favoriser l'expression de soi au sein du groupe ;
- Lutter contre les violences, les inégalités et les discriminations ;
- Parler de sexe : à chaque âge une éducation à la sexualité adaptée ;
- Se connaître, connaître l'autre, vivre ensemble.

Notons enfin que l'EVRAS ne concerne pas que les adolescent·es. Elle touche chacun·e dans son intimité la plus profonde, et est de ce fait un élément essentiel à prendre en compte tant au niveau des animations que de la formation des acteur·rices du secteur Jeunesse. Alors maintenant, au boulot !

Par quoi on commence ?

La circulaire « EVRAS »⁵ évoque **trois types d'interventions** possibles :

- 1. La sensibilisation** par l'exemple et le dialogue : égalité homme-femme, acceptation de chacune dans ses particularités, animations non-genrées, espace de parole pour déposer ses émotions, etc.
- 2. La prévention ciblée** selon l'âge et l'intérêt des jeunes, via un module de formation spécifique, un outil pédagogique, une discussion de groupe. Il sera parfois nécessaire d'aborder certains sujets tels que : la place tolérable d'un couple au sein

d'un staff d'animation, la gestion des pulsions de bénéficiaires déficient-es, l'accompagnement bienveillant vis-à-vis d'un-e participant-e homosexuel-le qui fait son coming out au groupe, etc.

3. L'intervention de crise. Si nécessaire, elle peut être soutenue par une association spécialisée, des médecins, une personne plus aguerrie, en cas de : violences sexistes dans un groupe, grossesse non désirée chez une des jeunes, etc.

Quel que soit le type d'intervention, quelques **conseils** sont de mise :

- Éviter les discours descendants et garder en tête l'importance du **dialogue** ;
- **Prendre le temps** de mettre le groupe en confiance, quitte à étaler l'intervention sur plusieurs séances ;

Soyons congruents !

Développer l'EVRAS dans l'intérêt des jeunes accueillis, c'est bien mais **être congruent**, c'est mieux ! Vivre et favoriser l'EVRAS au sein de son équipe/organisation, c'est la clé ! Soyons, par exemple, attentif-ves à l'égalité des genres à l'intérieur même de nos structures : sommes-nous immunisé-es contre les actes sexistes ? Sommes-nous à l'écoute et accueillant-es envers les minorités de genre ou d'identité ? Certaines associations, comme Quinoa⁶, se positionnent officiellement dans une démarche visant à « *ne pas reproduire les rapports de domination homme-femme en interne, et plus largement au sein de la société.* » (Relie-F, 2020, p. 31) et agissent concrètement : parité dans les organes de l'association, égalité salariale, temps partiels valorisés pour les hommes autant que pour les femmes.

- Se mettre dans une posture de **facilitateur-riche** pour l'intervenant-e, et donc notamment :
 - ❑ Ne pas porter de jugement sur ce qui est dit ;
 - ❑ Laisser le débat avoir lieu entre les jeunes eux-mêmes.
- Ne pas séparer les filles des garçons pour les activités pour, **ne pas renforcer les écarts de genre**. Ce point fait débat. Dans les écoles, par exemple, la plupart des animations PSE se font en groupes de genre séparés, afin d'éviter un malaise chez les un-es et les autres. Quoi qu'il en soit, il est de toute façon utile de se poser la question du « pourquoi » et du « quand » séparer ou pas les groupes de genre. Et de la place des jeunes non genrés dans cette séparation.

Les OJ prennent le taureau par les cornes

Ces dernières années, nombre d'OJ ont consacré des groupes de travail (GT), des modules de formation ou des réflexions d'équipe au sujet de l'EVRAS. En voici quelques **exemples**, liste non exhaustive d'un mouvement qui tend à se généraliser.

RÉSONANCE et ses membres :

- Les **Guides**, **Gratte asbl** et **Animagique** effectuent un travail (phase de réflexion ou de test selon l'OJ) pour inclure l'EVRAS à leurs modules de formation.
- Le **Patro** a mis en place un GT entre 2019 et 2021, qui a permis de mener différentes actions :
 - ❑ La rédaction d'une note à propos de « l'EVRAS au Patro » ;
 - ❑ La formation des membres de ce GT EVRAS par Latitude Jeunes ;
 - ❑ La création d'une UF (Unité de Formation) sur la gestion des émotions et la Communication Non Violente (CNV) ;
 - ❑ La compilation d'outils EVRAS.

Leurs futurs projets :

- ❑ La création d'une malle d'animation EVRAS ;

« J'essaye et j'en ris
En cachant les larmes de mes yeux
Car les garçons ne pleurent pas »

(Extrait traduit de *Boys Don't Cry*
de The Cure, 1979)

- ✘ Un soutien aux formations sur les thématiques EVRAS.
- **Action Média Jeunes** propose des ateliers sur l'éducation à la pornographie.
- **Gratte asbl** regroupe des ressources sur le sujet à destination de ses membres et pour former ses animateur·rices.
- **Latitude Jeunes** propose, en libre accès sur son site internet, un outil sur l'hypersexualisation des jeunes : « *Ce Guide-Repères se veut très concret. Son but est d'amener les équipes d'encadrement de centre de vacances et autres collectivités à une nouvelle réflexion concernant l'hypersexualisation, à initier un dialogue sans tabou et à oser aborder ce sujet avec les plus jeunes.* » (Latitudes Jeunes, 2017, p. 4)
- **RÉSONANCE** s'est, comme beaucoup d'autres, lancée dans l'écriture inclusive⁷, un petit pas vers une place plus équitable pour chacun·e. L'outilthèque, espace de prêt gratuit d'outils pédagogiques⁸, dispose désormais d'outils EVRAS. De plus, dans le cadre de ses missions de soutien, RÉSONANCE organise une intervision entre ses membres pour partager les questionnements, ressources et idées sur le sujet et met à leur disposition une liste numérique de divers outils intéressants.

Mais aussi :

- **Les CHEFF**⁹ et **Crible asbl**¹⁰ se sont associés en 2020, pour créer une formation « *"Genre et jeunesse" dont l'objectif est de donner des outils*

d'analyse et d'animation mêlant stéréotypes féminins-masculins et enjeux LGBTQI dans une même formation » (Relie-F, 2020, p. 20), et ce afin de développer un encadrement le plus inclusif possible.

• ...

On le voit, les ressources et démarches fleurissent un peu partout. En plus d'un travail de réflexion et de fond, des **actions** ponctuelles ou régulières peuvent facilement être mises en place :

- Proposer dans la bibliothèque de son École des Devoirs des livres évoquant les sujets liés à l'EVRAS ;
- Offrir un espace de parole libre et sécurisé aux jeunes ;
- Être attentif·ve à ne pas enfermer le·la jeune dans un rôle « culturellement genré » : le football pour les garçons, la cuisine pour les filles... Cet exemple paraît évident, mais le sexisme est parfois plus subtil ;
- Évoquer les familles dans des termes plus inclusifs, tant au niveau de sa composition (la structure : « papa – maman – enfant » n'est pas le seul modèle existant), que de ses codes culturels et sociaux ;
- Rappeler ou apprendre l'importance du consentement dès le plus jeune âge, et ce pour des gestes de base (on n'est pas obligé de faire un bisou aux animateur·rices, par exemple) ;
- ...

Quelles limites, quel cadre ?

Bien sûr, tout le monde n'est pas apte à gérer une situation ayant trait à l'intimité des jeunes, qu'elle soit affective, relationnelle ou sexuelle. Si les formations se multiplient et se diversifient, la question du « **suis-je armé·e** pour entamer ce débat ? » se pose encore souvent. D'autant plus que les jauges de ce qui est « acceptable ou pas » sont variables culturellement et socialement.

Parler des limites

L'EVRAS prend notamment petit à petit sa place dans la formation d'animateur·rices de Centres de Vacances. D'ailleurs, si l'on se réfère à l'Arrêté du Gouvernement de la Communauté française relatif aux formations des animateurs et des coordinateurs de Centres de Vacances de 2009 : « *Les contenus de la formation théorique d'animateur comprennent au minimum : (...) la gestion des relations et la communication dans un groupe ; (...) le bien-être des enfants et des jeunes ; (...) la sensibilisation et la prise en compte des spécificités psychologiques, physiologiques, sociales et culturelles des enfants et des jeunes...* ».

Pourtant, selon les situations, certains·es formateurs·rices ou animateur·rices peuvent se sentir gênés·es d'aborder la sexualité avec les jeunes. Le **dialogue** et le **travail d'équipe** sont primordiaux pour permettre à chacun·e de trouver une place plus confortable à ce propos.

Une piste ? Latitude Jeunes propose, dans son ouvrage « *Comment réagir aux situations d'hypersexualisation en collectivité ?* » (2017), un questionnaire que chacune pourrait remplir individuellement, afin d'apprendre à bien repérer ses propres représentations et limites sur le sujet. Base d'un dialogue en équipe, par exemple, cette réflexion peut permettre de poser un cadre au vu des limites de chacun·e.

L'outil SENSOA

Le **système des drapeaux de Sensoa**® permet d'identifier les comportements sexuels d'enfants/jeunes et de déterminer s'ils sont problématiques ou non pour pouvoir envisager un cadre d'action/intervention en fonction. Il peut être utilisé pour discuter entre adultes responsables d'un groupe de jeunes, de comportements sexuels qui les concernent, mais également dans une discussion avec les jeunes eux-mêmes.

Cet outil est simple d'utilisation : quatre drapeaux représentent des catégories de comportements, allant de « pas du tout problématique » à « totalement problématique », et renvoient vers une réponse pédagogique adaptée. Six critères déterminent les situations :

- Le consentement mutuel ;
- La notion de « plein gré » ;
- L'égalité des personnes ;
- L'adéquation (par rapport à l'âge et à la phase de développement) ;
- L'adéquation au contexte ;
- Le respect de soi.

L'outil permet alors de déterminer quelle situation nécessite quel type d'action :

- Intervention ou non de l'animateur·rice ;
- Action à mettre en place ;
- Encadrement indispensable par un·e professionnel·le.

Conclusion

Aidées de différents outils déjà à disposition, soutenues par l'expérience de celles et ceux qui s'y sont déjà attelés·es, portées par la longue liste des bonnes raisons de s'y plonger, dans l'intérêt des jeunes prises en charge mais aussi de la société en général, les Organisations et Associations de Jeunesse peuvent continuer à mettre en priorité dans leurs objectifs des réflexions et actions concrètes autour de l'EVRAS. Et surtout, partager avec les autres leurs propres avancées pour construire ensemble une génération informée, consciente des enjeux relationnels, ouverte à la diversité et épanouie dans son affectivité. **Parce que chaque petit pas compte !**

Céline GHYS ■



Quelques outils supplémentaires :

- Les valisettes « sexualités et handicaps » de la Fédération des Centres Pluralistes de Planning Familial disponibles à la location via leur site internet : <https://www.fcppf.be/notre-outiltheque/valisettes-documents/>
- Le jeu « Moi c'est madame » (<https://moicestmadame.fr/>) « (...) comporte **220 cartes d'attaques et de ripostes** pour combattre le sexisme, mais aussi des défis, des challenges et plein de surprises pour passer un bon moment entre ami-e-s. (...) À partir de 16 ans. Ce jeu a été pensé pour les **adultes**. Il contient des situations de la vraie vie qui peuvent choquer les plus jeunes. Nous vous conseillons donc de lire les cartes avant de jouer avec vos ados, et éventuellement d'en retirer quelques-unes si vous ne les trouvez pas assez appropriées. »
- Le colloque « Parlons porno » du Crible, en collaboration avec Ajile, Alter-Visio, Action Médias Jeunes et O'YES : <https://www.youtube.com/watch?v=Blp4lzJidng&t=71s>

Notes

1. L'ECS est un concept international, tandis que l'EVRAS est un programme belge correspondant au concept de l'ECS.
2. Centre psycho-médico-social
3. Service de promotion de la Santé à l'École
4. L'objectif fixé par Fédération Wallonie-Bruxelles est une base de 4 animations de 2 h sur tout le parcours scolaire, le reste étant fonction du projet éducatif et des réalités structurelles de l'école, ce qui laisse souvent peu de place/temps à l'EVRAS. De plus, le manque d'animateur-rices et de moyens dans les CPMS pour ces animations scolaires compromet leur développement.
5. Rédigée par la FWB en 2013 et mise à jour en 2021, celle-ci fixe le dispositif « EVRAS en jeunesse » et se présente sous 2 volets : la labellisation des prestataires d'activités en EVRAS dans le secteur de la jeunesse et le soutien à la réalisation d'animations, de formations et d'outils d'animation en EVRAS dans le secteur jeunesse.
6. Quinoa est une asbl œuvrant pour une éducation à la citoyenneté mondiale et solidaire. Plus d'infos sur : <http://www.quinoa.be>
7. Pour en savoir plus, voir l'article « Inclusif, j'écris ton nom ? » de ce Fréquence : RÉSONANCE. (2022) Inclusif, j'écris ton nom, *Fréquence* (7).
8. L'outilthèque RÉSONANCE propose le prêt d'outils pédagogiques sur rendez-vous, dans nos bureaux de la rue des Drapiers à Ixelles.
9. Organisation de Jeunesse reconnue par la Fédération Wallonie-Bruxelles depuis 2014, qui fédèrent sept pôles associatifs, et dont les membres sont des jeunes LGBTQIA+. Plus d'infos sur <https://www.lescheff.be/>
10. Crible est un groupement de jeunesse labellisé EVRAS qui travaille avec les jeunes et les institutions actives dans le secteur jeunesse. Plus d'infos sur <http://cribleasbl.be/>

Sources

- Arrêté du Gouvernement de la Communauté française relatif aux formations des animateurs et des coordinateurs de centres de vacances, à l'habilitation des organismes de formation, à l'homologation des brevets, aux équivalences et à la commission d'avis relative à la formation. *Moniteur belge*, 27 mai 2009. *C'est quoi l'EVRAS ?*. (s.d.). Récupéré sur [evras.be](https://www.evras.be/evras-bien-plus-que-leducation-sexuelle/cest-quoi-levras/pourquoi-levras/) : <https://www.evras.be/evras-bien-plus-que-leducation-sexuelle/cest-quoi-levras/pourquoi-levras/>
- Di, M. (2020, Décembre). L'Evras au Patro ? Ils ont dit oui !. *Fais pas genre*, pp. 18-19.
- Fédération Wallonie-Bruxelles. (2013). *Circulaire n° 4550 du 10/09/2013*.
- Fédération nationale des Patros. (2020, Décembre). L'EVRAS au Patro. *Fais pas genre*, pp. 4-8.
- Guitton, C. & Seghetchian, D. (2020, Mai). Dossier : L'éducation à la sexualité. *Cahiers pédagogiques* (561), pp. 11-57.
- Latitude Jeunes. (2017). Comment réagir aux situations d'hypersexualisation en collectivité ?. Bruxelles.
- PIPSa. (2020, Décembre). OPEVRAS.
- Relie-F. (2020, Février-Mai). Dossier : Question de genre ? La réponse de nos OJ. *Nouvelles Vagues*, pp. 16-34.
- UNESCO. (2017). *Principes directeurs internationaux sur l'éducation à la sexualité : une approche factuelle*. Extrait de : <https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/266214fre.pdf>

R.E.V.E.R. d'autres comportements !

Comportement agressif ou violent, langage inapproprié, insolence, rejet de l'autorité, refus de coopérer, mensonge, dommage matériel, provocation de l'adulte... Face à un-e jeune ayant un comportement dit « difficile ou problématique », on se retrouve souvent, en tant que professionnel-le de l'éducation, démuni-es et en proie au stress, à l'irritation et/ou l'incompréhension, ne nous permettant pas toujours d'adopter une intervention pertinente et efficace. On a généralement tendance à aller chercher la réponse dans nos propres défenses, nous plaçant ainsi en réaction négative à ces « rébellions ». Or, on a un réel pouvoir de changement de notre propre regard et comportement face aux idées et enseignements reçus... pour pouvoir in fine adopter la posture la plus appropriée à l'accompagnement d'un-e jeune en difficulté.

Problème ou trouble de comportement ?

La distinction entre ces deux termes est importante pour bien comprendre les significations mises derrière chacun d'eux et l'objet de cet article. Selon Wikiversity (2019), on entend par « **problème de comportement** »,

une difficulté rencontrée par un-e jeune à se canaliser, à respecter des règles, à vivre ensemble, à s'exprimer... de manière **occasionnelle**, à un moment en particulier (non inscrit dans la durée). Face à un rappel à la règle ou à la loi, à des sanctions constructives ou à une démarche bienveillante d'accompagnement, il-elle va être capable de se raisonner et de se calmer. À contrario des « **troubles du comportement** » qui eux, sont le reflet d'un handicap durable, lié à des réactions excessives fréquentes, qui empêchent le-la jeune de vivre ses loisirs et sa scolarité normalement et harmonieusement et qui peut perturber gravement sa socialisation et son accès aux apprentissages. Ils nécessitent une prise en charge éducative, pédagogique et thérapeutique. Les acteur-rices du secteur jeunesse ne sont bien souvent pas spécialisé-es en la matière... et ce n'est d'ailleurs pas forcément ce qu'on leur demande !

La **colère** est une émotion simple qui résulte d'une insatisfaction. Elle se manifeste lorsqu'un obstacle entrave l'atteinte d'un objectif et peut s'exprimer de différentes façons : crier, frapper, bouder... ou simplement être vécue sans manifestation de comportement inadéquat.

La **crise** est une manifestation violente et/ou excessive de la colère.

L'**opposition** et la résistance aux demandes font partie des habiletés sociales de base que tout enfant doit acquérir au cours de son développement psychoaffectif, principalement durant les phases d'apprentissage de l'autonomie (vers 2-3 ans et pendant l'adolescence). L'enfant (puis le-la jeune) est à la recherche de sa propre identité et cherche à se séparer de ses parents ou autres acteur-rices éducatif-ves et à se différencier de ses pairs. L'opposition s'enracine donc dans des comportements qui sont considérés comme faisant partie du répertoire normal de comportements que tout enfant doit développer. « *Distinguer une opposition "normale" du cours de développement, d'une opposition "problématique" et excessive dépend alors de plusieurs facteurs comme la sensibilité perceptuelle de la personne qui côtoie l'enfant, de la nature et du nombre de comportements problématiques ainsi que de l'intensité de ceux-ci* » (Ose ton truc, para. 6)

Mais force est de constater qu'ils-elles ne se sentent pas non plus suffisamment outillé-es pour adopter les « bonnes » attitudes face à des enfants à comportements difficiles. Et c'est bien cela qui sera abordé dans cet article : l'accompagnement des jeunes qui manifestent des problèmes de comportement sur lesquels on peut agir sans avoir recours à un accompagnement thérapeutique.

La plupart des enfants et des jeunes peuvent présenter des comportements difficiles/inappropriés à un moment ou l'autre de leur vie. Ceux-ci se manifestent de différentes manières : colère, crise, inhibition, opposition...

Selon Leroux-Boudrehault & Poirier (2013), le comportement est un **langage du corps**. À travers un comportement inapproprié, le-la jeune exprime à sa façon un malaise. Il-elle alerte que certains de ses besoins ne sont pas comblés et adresse à l'adulte un message qui n'est pas toujours facile à décoder, mais pas indécodable non plus ! En tant qu'acteur-ric(e) jeunesse, il nous faudra donc prendre le temps d'investiguer et de comprendre le message « caché », ce que le-la jeune souhaite réellement exprimer.

Les **causes** des problèmes comportementaux sont multiples et variées. En voici certaines, non exhaustives :

- La perception de parents exigeants ou trop cadrants face à la personnalité de leur enfant ;
- La présence des écrans dès le plus jeune âge avec une diminution du contrôle parental ;
- Les modifications sociétales ;
- Les soucis dans le parcours éducatif, parfois chaotique ;
- Les difficultés scolaires ;
- La barrière et les difficultés socio-culturelles liées à l'origine, la langue et aux coutumes ;
- Le manque de règles éducatives ou de sens dans une autorité installée ;



- Les troubles de l'attachement dans le développement psychomoteur de l'enfant ;
- Un passage/moment difficile/perturbateur dans la vie ;
- Le besoin de tester les limites de l'adulte ;
- Une mauvaise fréquentation ;
- Etc.

Des étiquettes au non-jugement

« C'est vraiment un enfant difficile ! Je n'arrive plus à trouver de solutions pour le gérer ! Un enfant roi qui se permet tout !... » Ces expressions, bien trop souvent utilisées, sont dans l'air du temps mais n'ont pourtant pas de sens. Le concept d'« enfant difficile » induit en effet que l'enfant est né tel quel avec, dans ses gènes, des difficultés comportementales à palier. Halmos cité par Vaineau (2020, pp. 2-3) affirme au contraire qu'« [...] Il n'y a pas d'enfant difficile, il n'y a que des enfants que les parents ont des difficultés à élever [...] Parler d'enfant difficile, c'est nier la construction de l'enfant et le rôle qu'y jouent les parents [...] Comme si les parents avaient tiré un mauvais numéro à la loterie. »

Or, à force d'entendre des propos stigmatisants de la bouche de ses parents, éducateur-rices, animateur-rices, l'enfant peut finalement s'identifier à cette image qu'on lui renvoie de lui-elle-même. Donner une « étiquette » n'est donc pas anodin ! L'acte consiste à insister sur un comportement répété dans le temps et dérangeant pour l'accompagnant-e jusqu'à en faire une généralité. C'est une façon pour ce dernier d'exprimer une frustration mais parallèlement, le-la jeune se sent « mis dans une case » face à des adultes qui baissent les bras ou n'ont pas les clés pour l'accompagner. Il-elle ne se sent pas écoutée dans ses besoins et attentes et manifeste donc bien souvent davantage de comportements inappropriés, cherchant ainsi, sans en être consciente, à ressembler à l'idée que les adultes se font de lui-elle. Sans compter que les étiquettes négatives sont aussi blessantes,

engendrant une perte d'estime et de confiance en soi et en sa personnalité référente.

Étiqueter quelqu'un, c'est aussi risquer de projeter sur lui-elle ses propres frustrations, de faire un contre-transfert négatif^f. Il est donc essentiel pour l'accompagnant-e de prendre du temps pour/sur lui-elle afin d'analyser la situation et d'éviter de surréagir face à un comportement difficile à gérer. Certains facteurs influencent nos réactions : fatigue, stress, mémoire affective... Il est crucial de ne pas tirer de conclusions hâtives ou faire d'interprétations rapides. Au contraire, il faut prendre du temps de recul face à une situation de crise et continuer à s'intéresser avec bienveillance à l'expression des besoins, certes mal exprimés, de certains jeunes. Être dans le non-jugement, voilà donc une posture saine et pertinente qui peut nous guider dans la gestion des situations difficiles rencontrées avec les jeunes !

De l'importance de la relation...

En préambule aux pistes d'action et d'accompagnement proposées dans la suite de cet article, il est primordial de mettre l'accent sur la relation. Il s'agit en effet de concevoir tout comportement difficile comme la résultante d'un problème relationnel : entre l'adulte exprimant une demande et le-la jeune y répondant de manière inappropriée ou excessive. La personne référente, tout comme le-la jeune est donc acteur-riche du problème, mais aussi de la solution ! Cette perspective relationnelle permet une prise de recul nécessaire et une approche propice au dialogue et à la recherche de solutions appropriées, ensemble, en acceptant que l'on est acteur-riche dans le processus d'accompagnement et de changement de l'autre. C'est ainsi seulement que l'on pourra avancer positivement.

Si la relation est primordiale, il est essentiel de *prendre soin* des enfants et adolescent-es montrant des comportements difficiles. Il ne s'agit pas de prendre la place des professionnel·les de la santé physique et mentale mais plutôt être des accompagnants du **soin**

Changer de regard et tenter de les comprendre peut constituer la clé !

de l'être (Pepin & Roucoules, 2019). « [...] c'est tenter de mettre l'enfant sur la voie de la reconnaissance de l'autre sans qu'il se sente menacé dans sa propre existence [...] comment être sujet par rapport à d'autres, sans se sentir menacé dans sa propre existence. » (p. 117). Le « prendre soin » des jeunes débute par la mise en place de certaines conditions qui leur permettront d'expérimenter une relation sécurisante avec des adultes... Bien plus que des paroles, le-la jeune doit pouvoir constater la **congruence entre les dires et les actes**.

... à la pédagogie non-punitiv

Afin d'allier paroles et actes, le concept de **pédagogie non-punitiv** (Pepin & Roucoules, 2019) peut être mis en place. Loin de constituer une pédagogie avec de grands principes établis, elle est source d'échanges et de transformation d'une contrainte en un moteur de créativité dans le but de limiter ou de dénouer une situation problème. Basée sur des principes éducatifs tels la bienveillance et l'empathie, elle instaure un climat de confiance par la création d'un lien relationnel entre le-la jeune et l'adulte référent-e. Son principe est de donner la possibilité aux jeunes d'exprimer leur récit de vie collectivement dans un espace de parole afin qu'ils-elles se sentent entendu-es, compris-es et accepté-es tels qu'ils-elles sont pour ensuite, co-construire des pistes de sanctions réalistes en fonction des jeunes accueillis.

Dans les formations résidentielles et Centres de Vacances, notamment, cette pédagogie peut prendre tout son sens. **Instaurer un cadre** dit « institutionnel » y est la base de la vie en communauté. Le cadre est une intention élaborée collectivement qui désigne comment l'association est pensée. (Pepin & Roucoules,



2019). Le mettre en place ne suffit évidemment pas, il faut davantage le tenir ! Ou en d'autres termes, tenir l'ensemble de ce qui a été décidé pour donner sens à la vie en communauté ainsi qu'à l'association en elle-même. En accord avec la pédagogie non-punitive, une fois ce cadre de « référence » établi, c'est à partir de cette base que les jeunes, en collaboration avec les personnes référentes, peuvent réfléchir à une charte. C'est-à-dire, une série de règles qui devront être respectées et pour lesquelles des sanctions doivent être préalablement envisagées en cas de non-respect. L'écoute et la co-construction étant, rappelons-le, une base solide pour construire une relation respectueuse et propice à l'accompagnement des jeunes, particulièrement ceux aux comportements difficiles.

Et en cas de crise ?

Pour parvenir à écouter et à observer de façon pertinente un comportement inadéquat, il convient de se positionner par rapport aux jeunes plutôt que par rapport à soi. En crise, ceux-ci passent par **quatre phases**.

- **La mise en corps** : le corps s'exprime, s'excite, réagit avec des pulsions, d'où la présence de la confrontation et de comportements inadéquats.
- **La mise en images** : les jeunes expriment leur souci via des métaphores et des scénographies.
- **La mise en mots** : les jeunes prennent du recul sur ce qu'il s'est passé et peuvent mettre des mots dessus.
- **La pensée** : le but ultime, où les jeunes prennent conscience de leurs actes et interrogent l'adulte sur les phases précédentes pour trouver des solutions de gestion anticipative de crise.

Comment donc les aider à réagir adéquatement lors d'une crise ? Pour permettre au corps de s'exprimer, on requiert souvent aux **activités sportives** individuelles ou collectives cadrées instaurant des règles de respect et de bienveillance tels les arts martiaux, les sports

collaboratifs, la course, etc. Celles-ci permettent de se vider la tête ou encore avoir un espace « défouloir » pour lâcher prise et exprimer toute sa colère/frustration.

Afin de faciliter le passage de la mise en représentation à la mise en mots, différentes **activités artistiques** peuvent être mises en place telles des activités d'expression musicale seul ou en groupe, des ateliers de théâtre ou d'improvisation, etc. Lorsque ces activités sont collectives, chacun-e est à son tour spectateur-riche et acteur-riche. Jouer une scène théâtrale ou mettre en scène des pantins permet de se décentraliser du problème initial et/ou de (se) le représenter autrement. Pour les plus manuel-les, avoir recours à la psychomotricité fine, à la sculpture, peut être un réel moyen d'extérioriser ce qu'il-elle a pu ressentir dans un moment de crise.

Prendre du recul pour en arriver à une pensée consciente sur ses actes peut être facilité par des cercles de paroles ou des **ateliers philosophiques** qui ont pour objectifs de :

- Développer sa pensée autour d'un thème plus général ;
- Utiliser la parole pour s'exprimer ;
- Développer l'écoute active et le respect de l'autre ;
- Développer la confiance en soi et envers le groupe ;
- Verbaliser, argumenter, organiser son discours ;
- Favoriser les interactions entre l'individu et le groupe dans lequel il-elle s'inscrit.

Un-e jeune en crise qui a recours à des comportements inappropriés pour lui-elle-même et le reste du groupe est un-e jeune en souffrance qu'il faut s'efforcer d'écouter, d'observer, de comprendre. En tant qu'acteur-riche dans le secteur Jeunesse, il est essentiel de se questionner sur le « Comment accueillir cette "violence" avec compréhension et prise de recul afin que chaque jeune renforce son sentiment de sécurité et de confiance en lui-elle ». Changer de regard et tenter de les comprendre peut constituer la clé ! On

peut alors **R.E.V.E.R.** d'autres comportements face à ces jeunes qui ont des difficultés à s'exprimer :

- **R**especter les jeunes en crise ;
- Entrer en **E**mpathie avec eux-elles et les comprendre ;
- **V**aloriser leurs actes, leurs « bons » comportements ;
- Adopter une **É**coute positive et assertive ;
- Développer le **R**enforcement positif par l'estime de soi et en relevant leurs points forts.

Et surtout, n'oublions pas qu'« Il n'y a pas d'enfant difficile. Il y a des comportements difficiles. DIFFICILES pour l'enfant, DIFFICILES pour son environnement. »

Anne-Sophie HITTELET ■



Sources

Leroux-Boudrehault, A. & Poirier, N. (2013). Les enfants volcans : Comprendre et prévenir les comportements difficiles. Midi-Trente.

Pepin, M.-C. & Roucoules, A. (2019). Pratiques éducatives. Enfants et adolescents aux comportements difficiles. Toulouse : érès.

Ose ton truc. (2022). *Qu'entend-on par comportements difficiles ?*. Extrait de : <http://www.osetontruc.com>

Vaineau, A.-L. (2020). *Les enfants difficiles n'existent pas*. Extrait de : <https://www.psychologies.com/Famille/Grandir/Autorite-Transmission/Interviews/Les-enfants-difficiles-n-existent-pas>

Notes

1. Le contre-transfert, c'est l'ensemble des réactions/images inconscientes, dans ce cas négatives, que pourrait projeter une personne sur une autre.



RÉSONANCE est une plateforme d'Associations et d'Organisations de Jeunesse active en matière d'animation, de formation et de pédagogie. Elle affine les organisations qui souhaitent se rassembler et s'engager dans la construction de projets collectifs, la concertation et l'échange.

Nos missions :

- soutenir nos membres (par l'apport d'expertise, la recherche et les rencontres) ;
- promouvoir les pratiques de nos membres.

Dans le cadre de ces deux missions, RÉSONANCE contribue à la formation de jeunes Citoyens, Responsables, Actifs, Critiques et Solidaires (CRACS).

Vous recevez FRÉQUENCE car vous êtes permanent-es, formateur-rices, volontaires... actif-ves au sein d'une de nos organisations membres ou partenaires. FRÉQUENCE est également disponible en version pdf sur notre site internet : www.resonanceasbl.be



Pinterest : retrouvez nos tableaux thématiques en lien avec les articles de Fréquence mais aussi avec les activités de RÉSONANCE sur le compte Pinterest « Résonance ».



Groupe Facebook « Fréquence ta formation » : rejoignez notre groupe « Fréquence ta formation » pour discuter, échanger et partager !



FRÉQUENCE, mook semestriel de **RÉSONANCE asbl**, se veut être une source d'alimentation et de réflexion en matière de pédagogie et de formation pour les formateur·rices et pédagogues du secteur jeunesse, mais aussi d'autres secteurs.

Composé d'articles de fond thématiques et analytiques, il a pour but de permettre aux amateur·rices et aux professionnel·les de la formation et de la pédagogie de questionner et faire évoluer leurs pratiques et leurs compétences... pour former ensemble les Citoyens Responsables Actifs Critiques et Solidaires d'aujourd'hui et de demain !

RÉSONANCE ASBL

25 rue des Drapiers

1050 Ixelles

T 02 230 26 06

www.resonanceasbl.be

info@resonanceasbl.be