

Pour une distinction des dispositifs de prévention de la violence

Violence et agressivité

L'agressivité se distingue de la violence. L'agressivité de l'enfant est une condition de transformation de sa violence intérieure, pulsionnelle, inhérente à sa vie d'humain, et de son accès aux relations culturelles, sociales. Chez un enfant, l'agressivité ouvre le passage vers la reconnaissance de l'altérité et la possibilité de représentation de soi et de l'autre. Elle est donc la condition de possibilité de sa socialisation, ce qui est l'objectif premier de l'école.

D'un point de vue clinique, le processus qui fait passer de la violence non médiatisée à l'agressivité s'origine dans le transitivity normal de l'enfant, cette modalité de rapport à l'autre semblable dans une situation vécue comme indifférenciée. Le très jeune enfant en effet, voit d'abord l'autre comme un reflet de lui-même dans un miroir. Et dans cette situation, un enfant qui frappe pourra dire qu'il a été frappé, ou bien, en voyant un enfant tomber, il se mettra à pleurer. Cette modalité relationnelle perdure tout au long de la vie et se retrouve par exemple, de manière plus distanciée, chez l'adulte spectateur qui s'identifie à l'acteur.

Quant à l'enfant, dans un deuxième temps, cette situation va l'introduire à la dimension de l'altérité. Il est courant d'observer qu'un petit enfant qui voit son semblable en possession d'un jouet, veut ce jouet. Ce jouet est à lui, puisque c'est "lui" qu'il voit dans cet autre semblable ! Une concurrence agressive s'engage alors avec cet autre pour la possession du jouet. Mais ce qui compte ici, ce n'est pas tant l'objet convoité que son au-delà : le désir de l'autre. Car l'enfant éprouve alors de manière transitive son propre désir comme désir de l'objet du désir de l'autre, et c'est ce qui lui ouvre la dimension de l'altérité, ce qui vient faire tiers, ou médiation, au cœur de la relation duelle en miroir.

Les dispositifs de prévention fondés sur la médiation des conflits à l'école supposent donc que l'enfant a déjà réalisé ce passage ou qu'il est en train de l'aborder, que cette relation médiatisée lui est accessible. Sans quoi, il n'est pas « outillé » pour se sentir concerné par de tels dispositifs, pour pouvoir se mettre à la place de l'autre, distinct de lui. Et cela est particulièrement vrai pour le jeune enfant, mais pas seulement : car ce moment de tension agressive se retrouve et se renégocie aux différentes étapes du développement affectif.

Par ailleurs, les dispositifs de médiation font appel à des représentations mentales qui supposent, d'un point de vue cognitif, que les opérations mentales correspondantes soient disponibles chez les enfants concernés.

Les opérations mentales

Les opérations mentales se construisent progressivement et un enfant doit parcourir tout un cheminement cognitif avant de pouvoir se décentrer et accéder à un point de vue autre.

Avant un certain âge, situé de manière standard vers 6/7 ans, mais qui varie d'un enfant à un autre, l'enfant a une pensée préopératoire : il se représente le monde à l'aide de relations de classification et de sériation, de juxtaposition et d'inclusion.

- Ainsi, des sous-classes incluses dans des classes plus grandes, elles-mêmes sous-classes d'autres classes plus grandes, constituent des séries. Par exemple :

Fourmi \subset Insecte \subset Animal \subset Être vivant

De même, " le petit " est inclus dans "le grand ". Et l'enfant peut se représenter la différenciation des générations avec cette série :

Enfants (= petits) \subset Parents (= grands) \subset Grands-parents (= plus grands)

Or, la différenciation des générations ne procède pas d'une représentation en série d'inclusions de classes de plus en plus grandes, mais repose sur une relation symbolique.

- A ce stade également, l'enfant peut comparer une sous-classe à son ensemble complémentaire (par juxtaposition), mais pas à l'ensemble plus grand de sa classe.

Par exemple, quand on lui demande combien il y a d'enfants dans sa famille, il répond en donnant le nombre de ses frères et sœurs, sans se compter lui-même. Il ne s'inclut pas lui-même dans cet ensemble plus grand (la fratrie) dont il est un sous-ensemble, de même que ses frères et sœurs. Ceci explique qu'il ne puisse encore comparer sa place à celle d'un autre enfant de sa fratrie. Car cela lui demanderait d'établir une relation symbolique « enfant de », référant les deux enfants à un troisième terme : les parents.

Donc, se référer à un tiers terme qui articule symboliquement deux autres termes n'est intellectuellement pas encore possible pour lui. Se comparer à un autre enfant de sa fratrie dans le rapport que chacun entretient et partage avec un parent n'est pas possible. C'est la même chose pour un élève avec un camarade de sa classe, par rapport à leur enseignant(e).

Ainsi la pensée socialisée et la pensée conceptuelle sont étroitement liées, et c'est seulement à partir de l'âge de 11/12 ans en moyenne que l'enfant y accède pleinement.

La question se pose alors de distinguer les dispositifs de prévention, selon qu'ils s'adressent à des enfants en capacité de se mettre à la place de l'autre et de se représenter cette relation en la verbalisant, ou selon qu'il s'agit justement de permettre aux enfants de mettre en jeu ces capacités.

A côté des dispositifs de médiation qui font appel à un certain niveau d'abstraction tels que les dispositifs de médiation des conflits, d'autres dispositifs s'appuient sur l'accompagnement du jeu créatif de l'enfant par des personnels qualifiés, formés à la clinique de l'enfant.

Le jeu créatif

Car le jeu se situe de manière intermédiaire entre acte et représentation : il est en quelque sorte une « représentation en acte ». Comme au théâtre, où l'action symbolise l'acte, représente l'acte, l'action du jeu dit la représentation en acte.

Et si l'acte de jeu vaut pour l'action elle-même, au même titre qu'un passage à l'acte, il se situe sur une autre scène : c'est « pour de faux » comme le disent les enfants, c'est une « représentation », comme on le dit pour une pièce de théâtre.

C'est par cette étape intermédiaire du jeu que se construit pour l'enfant le passage de l'acte à la représentation en mots. Et c'est par ce même trajet que l'impulsion violente peut se décharger autrement que par un acte violent.

Contribution pour la FNAREN de Valérie Baralhé, rééducatrice et psychologue clinicienne