



**HAL**  
open science

## Se mettre en recherche avec des enfants

Nadja Monnet, Emilie Petit, Francesca Riva, Ingrid Tafere

► **To cite this version:**

Nadja Monnet, Emilie Petit, Francesca Riva, Ingrid Tafere. Se mettre en recherche avec des enfants. InSHS, CNRS; LAVUE UMR 7218, CNRS. 2024. hal-04497613

**HAL Id: hal-04497613**

**<https://hal.science/hal-04497613>**

Submitted on 4 Jun 2024

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



## *Se mettre en recherche avec des enfants*

Rapport de recherche, février 2024.

Porteuse de la proposition : Nadja Monnet, UMR 7218 LAVUE, CNRS  
avec les associations Pragma, Momkin, espaces de possibles, 3.2.1. ainsi que le centre de recherche  
*The Human and the City for Social Research* (HCSR) d'Alexandrie.

Autrices du rapport: Nadja Monnet, Émilie Petit, Francesca Riva et Ingrid Tafere



# SOMMAIRE

|   |       |
|---|-------|
| Préambule   | p. 3  |
| I- Déroulement des activités  | p. 6  |
| 1. Journée de participation enfants-adultes: la place de l'enfant dans le quartier et la ville                |       |
| 2. Correspondances  |       |
| 3. Temps d'échange avec Valentina Mazzucato   |       |
| 4. L'expérience de Tiznit (Maroc)   |       |
| 5. Rencontre avec Giovanni Zoppoli  |       |
| 6. Inauguration d'une « exposition en mouvement »   |       |
| 7. Mettre à l'épreuve des hypothèses de recherche avec des enfants  |       |
| II- Bilan scientifique  | p. 14 |
| 1. Quelle enfance pour quel·le·s enfants ?  | p. 14 |
| 2. Les enfants, un public spécifique ?  | p. 15 |
| 3. La parole des enfants en question  | p. 16 |
| 3.1. La légitimité de la parole   |       |
| 3.2. Processus de formation d'opinion   |       |
| 3.3. Les lieux et les contextes ne sont pas anodins   |       |
| 3.4. Une méthodologie flexible  |       |
| 4. Le pouvoir des mythes, mythologies et de l'imaginaire  | p. 26 |
| 5. Faire pousser des gestes   | p. 31 |
| 5.1. <i>"Reconquérir la dignité et la puissance de l'agir poétique"</i>                                       |       |
| 5.2. Le geste artistique et la notion de portance   |       |
| 5.3. La peinture (le dessin urbain et les arts contextuels en général) comme augmentation de soi et du milieu |       |
| III- Sources d'inspiration  | p. 34 |

## Préambule

Pour les 4 mois de travail collectif (septembre à décembre 2023) entre des praticiennes et chercheuses, nous nous étions fixées comme objectif de réfléchir ensemble aux manières de faire recherche avec des enfants. Nous nous sommes posées des questions sur les formats de recherche qui mettent la parole, les gestes, les corps des jeunes au centre de la réflexion au sein de processus de (trans-)formation, en abordant des aspects méthodologiques, éthiques et épistémologiques.

Pour cela nous sommes parties d'expériences préexistantes au projet « *Se mettre en recherche avec des enfants* », impliquant des collectifs de chercheurs/acteurs déjà constitués. Nous avons réfléchi sur nos pratiques synergiques et singulières ancrées dans un territoire précis ; considérant l'ancrage dans un lieu comme primordial. S'ancrer suppose de faire corps avec le milieu mais cela ne signifie pas s'enfermer dans celui-ci. Ce sont donc des actions subjectives et collectives d'un lieu qui sont à la base de nos réflexions plus qu'un état de l'art de la littérature existante qui a cependant été consultée et nous a permis d'avancer.

Les expériences mises en discussion ne prétendaient pas à la fusion mais à s'alimenter réciproquement en vue d'asseoir les bases de nouvelles recherches. En en faisant l'autocritique, nous avons cherché à faire avancer la réflexion par la pratique.

Avant de présenter les différentes activités menées et le fruit de nos réflexions, nous nous présentons en énonçant nos points de départ et parti pris.

**Émilie Petit** et **Elsa Menad** travaillent au sein de la structure **Momkin - espaces de possibles**, une association loi 1901, basée à Marseille et qui a pour but d'initier et d'accompagner des projets artistiques et culturels innovants à dimension citoyenne et sociétale dans les espaces publics et urbains des villes et territoires du pourtour méditerranéen. Son projet phare, le laboratoire de création artistique «Nassim el-raqs» a œuvré dans les rues d'Alexandrie de 2011 à 2018. Depuis 2020, Momkin s'est associé à l'association 321 pour co-écrire les ateliers buissonniers au parc municipal de la Jougarelle à Marseille. Pour elles, **des gestes artistiques peuvent transformer les vies et les villes.**

Le collectif d'artistes réuni·e·s à Momkin, pense qu'il est de son "devoir de transmission" que d'aider les enfants à inventer les outils dont ils auront besoin pour dessiner un avenir meilleur, une société plus désirable, ouverte et égalitaire. Pour cela, il cherche inlassablement comment le dessin in situ, la peinture urbaine et collective, ou les arts contextuels en général peuvent représenter une réponse pratique à leurs problématiques d'enfants.

**Yasmine Hussein** a fondé **The Human and the City for Social Research (HCSR)** à Alexandrie. Ce centre de recherche multidisciplinaire est enregistré en tant qu'entreprise au ministère de l'Investissement (C.R. 15034) et travaille dans une approche interdisciplinaire à l'intersection de la justice sociale, des études urbaines et du changement climatique.

<https://www.hcsr-eg.org/en/homepage-2/>

**Francesca Riva, Fadila Touche et Laureline Desmazières** font partie de l'**association 3.2.1.**

Celle-ci est une association d'éducation populaire qui base son projet sur les principes de pédagogie sociale et radicale. Elle privilégie les pratiques collectives ainsi qu'une approche intégrale de l'éducation. Cette démarche pédagogique s'inscrit dans le décroisement (des publics, des disciplines, des territoires,...), dans l'animation d'espaces-temps coopératifs, dans une idée de travail social repensé en termes de commun. L'intervention dans l'espace public fait partie intégrante des choix pédagogiques ainsi que l'accueil inconditionnel. L'association intervient de manière transversale à la cité de la Castellane depuis 2007 et, depuis 2018, le parc municipal de la Jougarelle, au cœur de la cité, terrain privilégié des actions. Entraîner la curiosité et le questionnement, tâtonner, expérimenter, risquer, légitimer intuitions et émotions, faire émerger la parole, délivrer les corps, donner forme aux imaginaires, font partie des éléments que cette association questionne au quotidien dans sa pratique.

*Quel lien établir entre la pédagogie sociale et le "faire recherche" proprement dit? Comment les outils et les méthodes de la recherche peuvent faire évoluer les pratiques de l'association et, vice versa, comment son approche pédagogique "fait" recherche? Comment les enfants participent à ce processus?*

**Ingrid Tafere et Denis Brochart** ont intégré le projet au nom de **Pragma**. Née en 2014 dans le quartier de la belle de mai à Marseille, l'association PRAGMA vise à favoriser le développement du pouvoir d'agir et de penser, par le biais d'actions multiformes travaillant la sociabilité, les échanges, la réflexivité. Dans la lignée d'une philosophie pragmatiste, il s'agit de considérer et de coconstruire avec les publics concernés, de développer des actions communes et une recherche participative avec les acteurs et habitants, impliquant une reconnaissance des différents savoirs et savoir-faire, leur partage et leur diffusion. L'association se base fortement sur les travaux et recherches sur le terrain d'Ingrid Tafere sur la participation démocratique et l'autogouvernement, en philosophie sociale et sociologie. Denis Brochart est quant à lui urbaniste et initiateur d'un terrain d'aventure au sein du collectif organisé des habitants du 3ème arrondissement (CH03) à la Belle de Mai.

Pragma s'intéresse depuis quelques années plus particulièrement à l'empowerment et la participation des enfants, dans la lignée des travaux de Dewey et plus récemment de Tonucci. Elle a notamment organisé, les premiers "Conseils des enfants" de Marseille, dispositifs expérimentaux et locaux dans les 2/3 èmes arrondissements, puis dans les 6/8èmes arrondissements, participé à la préfiguration d'une rue des enfants avec une école du quartier de Félix Pyat et initié un processus de réflexion et participation enfants-adultes.

**Nadja Monnet** est chercheuse au **Laboratoire Architecture/Anthropologie**, l'une des composante de l'Unité mixte de recherche 7218 du Centre National de la Recherche Scientifique, le **Laboratoire Architecture, Ville, Urbanisme et Environnement (LAA- LAVUE, UMR 7218, CNRS)**. Elle est également maître de conférences à l'École Nationale Supérieure d'Architecture de Marseille. Elle s'intéresse à la question de la place des jeunes dans la ville depuis le début des années 2010 avec son incorporation à l'équipe de recherche AFIN de l'Université Autonome de Barcelone où elle a coordonné un axe sur le rapport aux espaces publics des jeunes adoptés

barcelonais dans le cadre du projet de recherche *Adoptions and foster ages in Spain: tracing challenges, opportunities and problems in the social and family lives of children and adolescents* dirigé par Diana Marre et financé par le Ministère espagnol de l'Économie et de la Compétitivité. Avec Diana Arias, elles ont élaboré un protocole de recherche au croisement de l'ethno-photographie et de la méthode des itinéraires, proposée par Jean-Yves Petiteau où le rôle de l'arpentage aux côtés des jeunes leur a permis de réfléchir à des postures de recherche avec des enfants et des adolescents qui tentent de resymétriser quelque peu les relations adultes-jeunes. La rencontre avec les associations 321 et Momkin, dans le cadre d'une recherche sur les terrains d'aventure du passé pour l'avenir (TAPLA, financé par le Labex Les Passés dans le Présent de l'Université de Paris Nanterre, ANR-11-LABX-0026-01) lui a permis de réinterroger ses pratiques méthodologiques et d'aborder différemment les questions éthiques que pose la recherche faite avec des enfants. Son année de délégation CNRS auprès du laboratoire Temps, Espaces, Langages en Europe méridionale et Méditerranée (TELEMME, UMR 7303, CNRS) a donné naissance au programme interdisciplinaire et transversal entre la Maison méditerranéenne des sciences de l'Homme (MMSH) à Aix-en-Provence et Aix Marseille Université, intitulé: *Prendre place: enfances, adolescences et transformation urbaine en Europe méridionale et Méditerranée.*<sup>1</sup> Dans celui-ci, des séances ont été (en 2023) et seront (en 2024) consacrées aux manières de faire recherche avec des enfants, au croisement des disciplines de projet (architecture, urbanisme et paysage), des sciences de l'éducation et des sciences humaines et sociales.

*Au-delà de la citation, comment faire place et donner voix aux interlocuteurs et interlocutrices dans les résultats de recherches? Comment les faire entrer dans un processus de co-écriture pour qu'ils et elles deviennent véritablement co-auteurs et co-autrices des matières co-construites?*

Le **droit à la libre expression pour les enfants** est inscrit à l'article 13 de la Convention des Droits de l'enfant. Il précise que cette liberté consiste en « la liberté de chercher, de recevoir et de diffuser des informations et tout type d'idées, sans limitation, que ce soit oralement, par écrit ou imprimé, sous une forme artistique ou à travers n'importe quel autre moyen choisi par l'enfant ».

**Qu'en est-il de ce droit dans les recherches faites avec des enfants ?** Très souvent, les chercheur·e·s initient les jeunes aux méthodes habituellement convoquées par les disciplines dans lesquelles ils-elles ont été formé·e·s ou leur proposent une variété d'outils méthodologiques conçus ad hoc pour une recherche proposée *par* les chercheurs. Dans certains cas, les plus jeunes sont associé·e·s à l'analyse des résultats qui souvent se bornent à confirmer ou infirmer les idées des chercheur·e·s; et, de manière encore moins fréquente, elles et ils sont impliqué·e·s dans la présentation des résultats. **A notre connaissance aucune recherche n'a encore tenté de co-construire la question de recherche avec les enfants.** C'est à ce défi que nous avons réfléchi.

1 <https://jeunurbaines.hypotheses.org/>

## I.- Déroulement des activités

Aux quatre temps de rencontre qui étaient prévus initialement<sup>2</sup> (détaillés ci-dessous dans les points 1, 2, 4, 6), deux autres se sont ajoutés, profitant de la présence d'une chercheuse invitée, Valentina Mazzucato, à l'UMR Telemme (point 3) ainsi que de la possibilité d'interviewer Giovanni Zoppoli (point 5). Les rencontres avec ces personnes, ainsi que Marc Breviglieri et David Goeury qui ont fait une conférence dans le cadre du programme *Prendre place : Enfances, adolescences et transformations urbaines en Méditerranée*, le 8 décembre 2023, nous ont permis d'alimenter nos interrogations.

### 1. Journée de participation enfants-adultes: la place des enfants dans le quartier et la ville

La journée de participation enfants-adultes organisée le 7 octobre 2023 résulte d'une confluence de réflexions et d'expérimentations, un processus dont elle constitue une étape. C'est en effet avec l'organisation du premier "Conseil des enfants" de Marseille, projet pilote en mairie de secteur des 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> arrondissements<sup>3</sup> que Pragma s'est engagé plus particulièrement avec les enfants, dans le but de promouvoir leur participation et de faciliter le développement du pouvoir de penser et d'agir.

Les hypothèses et méthodologies de travail avec les enfants étaient déjà issues de travaux de recherche antérieurs, considérant à la suite de John Dewey l'éducation comme un processus continu et interactif entre l'individu et l'environnement, une transaction tout au long de la vie, qui permet, si les ressources sont suffisantes dans l'environnement de vie, d'avoir assez de capacités d'agir et de penser pour se développer de manière épanouissante et pour agir sur ses conditions d'existence lorsqu'un problème surgit. Partir de l'enfance et faire participer les personnes dès le plus jeune âge allait alors de soi.

Cette expérience a été conduite également dans un autre secteur (6 et 8<sup>èmes</sup> arrondissements), et les enfants tirés au sort dans les écoles se sont réunis une fois par mois pour réfléchir ensemble et formuler un avis et des projets. Un autre dispositif a également été initié, en parallèle, plus directement inspiré des travaux de Francesco Tonucci (2019a) et de son idée de repenser la place des enfants dans la ville. Avec Nelly Flecher de Radio grenouille et Anne-Charlotte Vilmus (urbaniste architecte), nous ambitionnions de mettre en place une rue des enfants dans le quartier populaire de Félix Pyat à Marseille, considéré comme un des plus pauvres d'Europe, avec des ateliers en classe permettant aux enfants de s'exprimer et d'imaginer la rue des enfants qu'ils souhaiteraient. Le contenu des revendications et des "rêves" des enfants était là aussi poignant, et faisait écho aux propos des différents "Conseils des enfants", soulignant de gros problèmes de violence, d'accès à la nourriture, de harcèlement, de manque de liberté, de besoin de protection, de végétalisation, etc<sup>4</sup>.

2 Ceux-ci ont été réorganisés par rapport au calendrier initial pour des raisons de délais d'obtention de visa. La recrudescence du conflit israélo-palestinien a également fortement impacté notre projet comme nous l'expliquons plus bas.

3 Ce dispositif a été initié par les élus à la démocratie permanente et aux écoles du 2/3<sup>ème</sup> arrondissement, alors que la Mairie centrale réfléchissait, parallèlement, à la mise en place d'un Conseil municipal des enfants de Marseille. Pendant ces deux années en Mairies de secteur, Pragma a pu mettre en place très librement une méthodologie participative et expérimentale laissant la place à l'émergence et à la prise en compte de la parole des enfants, mais aussi à la réflexion et la coconstruction des règles et de l'évolution du dispositif lui-même.

4 Le fonctionnement et la méthodologie ( distribution de la parole, balades, réalisation de maquettes, travail

Les résultats et constats issus de ces différentes expériences, et notamment les problèmes soulevés, ont montré l'urgence à repenser la place de l'enfant - et par-là de toutes- dans le quartier et dans la ville; la place que nous donnons au développement des individualités, à la formation de soi, à notre environnement. Comment se développer correctement dans ce contexte?, pouvoir construire des compétences et capacités - pour penser et agir- nécessaires à une bonne santé physique et psychique, à un épanouissement de soi? Comment donner suite aux paroles des enfants - souvent occultées ou méprisées- et à leurs débats si riches, exprimant des arguments, des émotions, mais aussi des pistes de solutions adressées aux adultes? L'idée de faire travailler ainsi les enfants sur un temps long, de leur laisser prendre une place qu'ils n'ont souvent pas (d'interlocuteur légitime, d'acteur potentiel, etc), puis de les renvoyer à leur quotidien sans aucune suite n'était pas pour nous envisageable<sup>5</sup>.

C'est dans ce contexte de questionnement et d'engagement qu'une journée de participation enfants-adultes a été initiée à la Friche de la Belle de Mai, afin de réfléchir ensemble à la place des enfants, et dans le but de déboucher sur des actions concrètes. Un des grands enjeux de cette journée était alors de permettre une continuité, de valoriser ces paroles exprimées au cours des différents dispositifs, de les croiser, de les interroger, de mettre en visibilité les revendications et propos des enfants des différents groupes des Conseils des enfants ainsi que de l'école de Félix Pyat. Si l'ancrage se voulait territorial pour agir plus efficacement en créant une dynamique locale, il s'agissait néanmoins d'ouvrir aussi plus largement la parole aux enfants du quartier et d'ailleurs, afin de pouvoir repenser collectivement leur place, avec eux. Différentes structures du quartier et de la ville, qui travaillent avec les enfants, ont été démarchées en amont, afin de créer des conditions adéquates de paroles en organisant des ateliers préalables, des rencontres. La réflexion collective entre les chercheurs/ses et praticien.ne.s initiée dans le cadre de ce programme "Se mettre en recherche avec les enfants" a aussi permis de se dé-placer et a donné lieu à des rencontres sur les différents terrains, des croisements d'expérience et de pratiques<sup>6</sup>.

Après des visites au Parc de la Jougarelle, des enfants des ateliers buissonniers de la Castellane sont ainsi venus participer à la journée à la Friche de la Belle de Mai, le 7 octobre. D'autres venaient du quartier, habitants ou liés à différentes structures sociales ou associatives, ou de plus loin dans Marseille (notamment des 6/8èmes arrondissements). Il s'agissait alors de croiser les propos et d'organiser un dialogue avec les adultes. Non pas une journée de réflexion ou de recherche sur la place des enfants avec des adultes qui parlent aux adultes des enfants, mais une journée qui parte du point de vue des enfants, formulé par eux-mêmes, afin d'écouter ce qu'ils ont à dire aux adultes, de comprendre de quelle manière ils ressentent les choses, en tant que premiers concernés.

Dans une salle attenante à l'espace principal où ont eu lieu les débats, les différentes productions antérieures des enfants étaient mises à disposition des personnes qui voulaient en savoir plus. Lors de cette journée une cinquantaine d'enfants ont pu se rencontrer et échanger, sans la présence des adultes, mis à part celle des facilitateurs/trices de parole et partenaires de la recherche, ainsi que

urbanistique, ateliers philos, radio etc) et les "output" de ces différents dispositifs (avis des enfants, émissions, vœux en Conseil d'arrondissement, etc) sont exposés de manière détaillée ici: <https://jeunurbaines.hypotheses.org/avis-denfants>

<sup>5</sup> D'autant que les recherches effectuées sur les dispositifs citoyens adultes montrent déjà l'aspect contre-productif du fait de faire travailler les gens, de les valoriser sur un temps donné puis de les renvoyer à leur quotidien sans que leur avis soit réellement pris en compte ou leur participation prolongée.

<sup>6</sup> Cf également pour le détail du déroulement et des outputs de cette journée <https://jeunurbaines.hypotheses.org/avis-denfants>

quelques observateurs/trices discret.e.s. Des travaux en petits groupes ont été suivis d'une restitution en "plénière". Puis un repas était proposé à midi afin d'accueillir les adultes (familles, habitants, chercheurs, acteurs, etc.) et de permettre un échange et donner le temps d'aller découvrir les résultats des différentes expériences préalables mises à disposition. L'après-midi, les enfants ont eu la possibilité de jouer dans l'espace de la Friche; Un système de "garderie" a été proposé pour permettre aux parents de participer. Quelques enfants sont toutefois restés, s'étant proposés en amont pour animer le dispositif des adultes et participer éventuellement aux discussions. Ces derniers - environ une trentaine de participants adultes - ont pris place à leur tour, partant des propos des enfants mais aussi de leurs propres préoccupations et avis.

Quelques pistes de réflexion et d'action ont été dégagées, promettant une suite à ce processus et soulignant l'intérêt des personnes présentes pour la démarche. Le manque de temps lié à la concomitance d'autres événements nous a toutefois conduit à écourter les temps d'échange et à déplacer la restitution sur une place publique du quartier - La Place Cadenat-, où démarrait un festival et une émission de radio. Les enfants qui étaient restés ont alors conclu la journée devant le public présent - dont quelques élues- mais les suites esquissées par les participants de l'après-midi mériteraient d'être approfondies. Des rendez-vous sont déjà prévus, dont l'orientation réflexive et pratique concerne la participation des enfants, les modalités de recherche et questions émergentes, ainsi que des pistes de solution ou de coopération locales.<sup>7</sup>

## 2. Correspondances

En 2016-2017, Émilie Petit (Marseille, France) et Yasmine Hussein (Alexandrie, Égypte), l'une artiste et l'autre chercheuse, toutes deux activatrices de propositions de situations d'art urbain comme génératrices de nouvelles formes de vivre ensemble, déployées dans le cadre du laboratoire de recherche et de création Nassim el-Raq (Alexandrie 2011-2018) mettent en place une correspondance entre deux groupes d'enfants constitués avec soin pour l'occasion entre Marseille et Alexandrie: **les ateliers Nassamat** qui pourraient être traduit en français par "petits souffles". S'appuyant sur les expériences vécues comme motrices d'échanges, de relations, voire de transformation sociétale, il s'agit alors de faire place - donner place - aux enfants dans le processus en cours. Lors de la première édition, il leur est demandé de donner leur point de vue sur ce que produit le Festival dans leurs espaces du quotidien. Le médium photo a été utilisé pour qu'ils puissent l'exprimer. Les groupes n'ont pas été tout à fait les mêmes d'une année sur l'autre malgré la volonté de conserver la majorité de ses membres.

Invitant les enfants à élaborer des formes de langages artistiques leur permettant d'ouvrir des échanges entre les deux rives, des ateliers passant par la peinture, la photographie, la danse, et l'intervention urbaine, permettent aux deux groupes de réfléchir en parallèle à des formes artistiques qui parlent d'eux, des milieux dans lesquels ils évoluent, de leurs désirs et aspirations pour le futur, dans l'optique de produire des images. Celles-ci sont ensuite imprimées pour devenir des supports de rencontre et d'échange : des cartes postales. Écrites, puis envoyées, ces cartes postales sont les traces d'un échange épistolaire qui a perduré pendant une année scolaire, laissant des traces tangibles chez les enfants comme chez les artistes.

La rencontre avait pour objectif de faire une évaluation critique de cette expérience, et de répondre à quelques questions afin d'envisager une reconduction de celle-ci : A l'ère du numérique, la

<sup>7</sup> Pour plus de détails se référer à <https://jeunurbaines.hypotheses.org/avis-denfants>

correspondance manuscrite, envoyée par la poste, fabriquée à la main a-t-elle un pouvoir de mise en dialogue particulier entre des enfants qui ne se connaissent pas et habitent des villes et des cultures très différentes ? Y a-t-il une poésie, une poétique, une vertu politique à faire se rencontrer par ce biais des groupes d'enfants des deux rives de la méditerranée ou est-il définitivement obsolète ?

Nous sommes revenus sur cette expérience en analysant de manière auto-réflexive et collective le processus de mise en place de ce projet de correspondances. Ont été soulignés l'importance des liens et les relations de confiance établies entre adultes et enfants, mais aussi le besoin de temps pour y arriver; l'importance également du lien avec les lieux. Les résultats de cette analyse ainsi que le contexte politique international (déclenchement de la guerre israélo-palestinienne) nous ont convaincu de ne pas réinitier ce processus que nous avons initialement imaginé co-écrire avec des enfants des ateliers buissonniers du parc de la Jougarelle (cité de la Castellane 13015 Marseille), avec qui un travail est en cours depuis deux ans.

C'est alors l'expérience de ce qui se passe à la Jougarelle depuis plus de 3 ans que nous avons mobilisée dans nos réflexions, tout en continuant d'y associer le HCSR.

### **3. Temps d'échange avec Valentina Mazzucato**

Valentina Mazzucato est professeure à l'Université de Maastricht aux Pays-Bas et a réalisé un visiting au sein du laboratoire Telemme, UMR 7303, CNRS- MMSH à Aix en Provence d'octobre à décembre 2023. Elle est spécialiste de sciences sociales interdisciplinaires au croisement de la sociologie, de l'anthropologie et des études sur le développement et la globalisation. Elle dirige le programme de recherche *Globalisation, Transnationalism and Development*. Elle a publié sur les réseaux transnationaux de migrants, la vie familiale transnationale et les effets de la mobilité sur le mode de vie des jeunes issus de l'immigration.

L'après-midi d'échange avec Valentina a été riche. Nous avons partagé nos doutes et manières de procéder. Elle nous a présenté le livre *Finding your voice ; an intercultural storytelling workshop with young people*<sup>8</sup> qui est le résultat d'une résidence de trois jours dans le Château Bethlehem, une école hôtelière à Maastricht, avec des jeunes ghanéens qui ont grandi en Europe et avec lesquelles, elle avait travaillé dans un programme de recherche.

Il a été question de matières, de comment mettre les jeunes en recherche, de production de récits mais également d'attention aux plus petits détails: quel contexte propose-t-on aux jeunes pour se mettre en recherche? Pourquoi? quel impact cela a sur elles et eux?

Passer par la fiction a permis d'atteindre des recoins indicibles de leur quotidien. Ce processus d'écriture a donné de l'estime de soi à certain·e·s qui ont persévéré ensuite, en devenant youtubeur pour l'un, en confectionnant des podcast pour une autre. Une autre encore est retournée sur le lieu pour se marier. Cette expérience a également permis d'aborder la question du manque de modèles avec lesquels s'identifier pour ces jeunes.

Les récits ont été écrits en anglais qui était la langue de communication. La question de la correction morpho-syntaxique avant publication s'est posée. Faut-il modifier? si oui, comment?

8. Voir <https://www.motrayl.com/stories/youth-workshop/finding-your-voice-book>

Cette résidence réalisée à la fin d'un processus de recherche, a été une manière de remercier les jeunes qui y avaient participé.

Lors des journées de décembre du Programme *Prendre place*, Valentina Mazzucato soulignait l'importance de dézoomer pour comprendre le quotidien de ces jeunes issus des mobilités internationales. Leur espace du quotidien est aussi le(s) là-bas (les espaces où ils ont grandi auparavant ou les espaces de références des parents) et quand ils sont là-bas, c'est aussi le ici (leur actuel lieu de résidence).

Nous reverrons Valentina Mazzucato début juin. Elle cheminera à nouveau à nos côtés dans notre processus d'exposition, détaillé plus bas.

#### **4. L'expérience de Tiznit (Maroc)**

Le 8 décembre 2023, a eu lieu dans le cadre du programme *Prendre place* un dialogue entre Marc Breviglieri, sociologue, spécialiste de l'enfance dans les pays méditerranéens et professeur à la Haute École en travail social de Genève (HESO-HETS) et David Goeury, géographe, chercheur au laboratoire *Médiations, Sciences des liens, sciences de lieux* de l'Université de Paris-La Sorbonne sur la place des enfants de l'oasis de Tiznit, au Sud du Maroc, dans la réactivation d'une place publique autour d'une fontaine, dont la réhabilitation a été menée par l'architecte-anthropologue Salima Naji. Ce temps d'échange a été très fructueux pour nos réflexions et a permis de réactiver la question du rôle des mythologies dans la recherche avec des enfants. Dans sa présentation, Marc Breviglieri a tiré le fil du mythe pour le prendre au sérieux et se demander ce que fait le mythe aux enfants et ce que ceux et celles-ci font au mythe. Il en soulignera la portée écologique, ses liens au vivant comme condition première de l'existence.

La conférence dialoguée a présenté les enjeux urbains, socio-anthropologiques et économiques de cet oasis dans lequel l'installation humaine remonte au 12<sup>ème</sup> ou 13<sup>ème</sup> siècle. Cette ville oasienne d'environ 85 000 habitants actuellement, alors qu'elle n'en comptait que 5 000 pendant longtemps, a été présentée comme un modèle pour l'avenir, quand nous devons affronter des pénuries d'eau et des hausses drastiques de températures. Les deux chercheurs ont mis en évidence la place centrale de ce bassin avec sa source pour la communauté locale et surtout pour les femmes et les enfants. Face aux processus de standardisation, Salima Naji défend un urbanisme par le bas, en travaillant notamment avec les enfants et femmes seules, très présentes à Tiznit du fait d'une forte diaspora masculine. Avoir rendu l'accès à toutes et à tous à cette source a fait que des pratiques ont ré-émergé.

La question de la place des femmes est particulièrement importante à Tiznit : elle recouvre des réalités sociales diverses tout en étant liée au mythe fondateur de l'oasis, autour de la figure de Lalla Zninia et de la source bleue. Celui-ci est conflictuel car en fonction de la langue dans lequel il est conté, il ne dit pas exactement la même chose. En le reprenant, il est possible d'en lire des traces dans les répertoires des modes d'utilisation de l'espace de la source par les enfants. La fonctionnalité du lieu est amplement débordée par la créativité des enfants et le mythe devient parfois matrice du jeu. Le jeu anime la place. Il lui donne une âme.

Un autre programme de recherche portant davantage sur les métabolismes urbains, et notamment sur la place des déchets et de leur prolifération dans la ville oasienne a permis de faire un lien entre

enfance et écologie, en laissant la place aux enfants dans des programmes d'apprentissage des cycles du vivant. Par des ateliers visant à renouer avec les espaces et pratiques agricoles oasiennes, les enfants ont créé des masques à partir de déchets et de plantes. Ils ont également créé un dragon qui lors d'une mascarade s'est déplacé des périmètres irrigués en périphérie de la médina vers le centre et notamment la source réaménagée.

David Goeury a fait remarquer que le terme oasis signifie en copte: habitat. Les dysfonctionnements dans la gestion de celle-ci crée des “bien communs négatifs” (les dragons de Tim Ingold dans son livre *Marcher avec les dragons*, à savoir l'ensemble des problèmes que l'humanité n'a pas pris au sérieux) qu'il faut penser collectivement dans des alliances multispécifiques. Se pose alors les questions suivantes: Comment travailler avec les existants que nous avons produits? Comment les domestiquer? Comment construire des hybrides? David Goeury et Marc Breviglieri font le constat que les enfants s'en emparent rapidement et que se pose alors la question de la transmission aux parents de ces nouvelles conditions ou prises de conscience.

Pour Marc Breviglieri plus que la déconstruction intellectuelle, c'est dans la décentration qu'on peut percevoir les presque rien qui permettent de faire bouger les lignes. Pour cela il faut du temps et s'interroger sur les conditions de possibilité d'une pédagogie qui invite à la décentration et qui permette de pratiquer les alliances. Il s'agirait alors de fonder des enseignements sur la base de ces principes en posant l'anthropologie comme le noyau de la pédagogie, rejoignant par là une autre proposition de Tim Ingold: *L'anthropologie comme éducation* (Presses universitaires de Rennes, 2028). Il fermera le débat en rappelant que les catégories universelles conduisent à l'inaction.

## 5. Rencontre avec Giovanni Zoppoli

Giovanni Zoppoli travaille sur la recherche/action pédagogique et sociale à partir de la marginalité urbaine et de l'interculturalité. Il a travaillé dans des camps de Roms à Naples et à Bolzano. Il dirige des cours de formation pour les enseignants et il est régulièrement invité à donner des cours dans les universités de Rome et de Milan. Il est membre de l'*Osservazione*, un centre de recherche et d'action contre la discrimination des Roms et des Sinti. Il coordonne le *Centro Territoriale Mammuto*, un programme national de recherche et d'action sociale, basé à Scampia.

Dans le bilan scientifique, se trouve la transcription de l'échange eu dans lequel sont retracés les axes forts de sa pratique.

## 6. Inauguration d'une “exposition en mouvement”

Dans l'exposition qui s'est “inaugurée” le 20 décembre et qui se poursuivra les mois à venir, tous les partenaires autour de ce qui se passe au parc de la Jougarelle (15ème arrondissement de Marseille) qu'ils soient chercheurs reconnus ou experts de leur milieu de vie se mettent en recherche-création avec des enfants et des adolescent·e·s, en prenant au sérieux leur parole. Nous partons de leurs inquiétudes, souhaits, désirs qui confluent avec les préoccupations adultes pour réfléchir collectivement et voir de quelles manières les lieux et les personnes peuvent se (trans-)former tout au long de leur existence.

La première étape de ce processus en cours a consisté au déballage des matières existantes. Sans prétendre à un état des lieux, nous avons commencé à revisiter collectivement les productions accumulées pour rendre visible les micro-éléments de ces trois ans d'expériences en commun. Notre intention est de les remettre en circulation dans un collectif scénarisé qui ouvre des récits. Nous souhaitons revisiter ces traces en leur donnant un conteneur, à savoir le format d'une œuvre en mouvement qui se fixera à des instants T, chacun d'eux formant un temps d'exposition-discussion autour de la mise en forme réalisée. Ce travail commun se déroulera sur 6 mois (de janvier à juin 2024) avec des temps communs planifiés entre enfants et adultes, ces derniers conçus comme des liants narratifs. Il servira à faire émerger des questions pour des recherches futures.

1er temps T: 20 décembre 2023. Ce T1 a permis de partager le travail réalisé jusque-là, avec un groupe de 16 enfants dont certains n'y avaient pas encore participé. Une adulte qui aurait dû accompagner ses petites-filles qui n'ont finalement pas pu participer de ce temps 1 était également présente ainsi que les membres de l'association Momkin et Nadja Monnet.

2ème temps T: juin avec des chercheurs (cf point suivant)

3ème temps T: automne 2024: ouvert à tout public (à confirmer)

Nous souhaitons nous embarquer dans une exposition « de plein vent », ce qui, en suivant Pascal Nicolas-Le Strat (2016) qui lui parle de « recherche de plein vent » (2016), implique simultanément de réinjecter les mots dans des pratiques, la théorie dans des activités, les notions dans les usages.

Le travail en commun pour les communs, tel qu'il le décrit agence « une politique du geste qui affecte nos imaginaires, une politique de l'expérimentation qui influence nos formes de vie et d'activité, et évidemment, une politique des mots qui assume un rapport conflictuel et créatif au langage et à la culture » (Nicolas-Le Strat 2016 : 20).

Notre ambition est donc de poursuivre le travail initié depuis trois ans tout en mettant en place un processus de co-recherche au sein de l'« exposition », co-construite avec des enfants et des associations engagées sur un territoire en croisant les regards avec des chercheuses issues des arts, des sciences de l'éducation, de la philosophie, de la sociologie, de l'anthropologie, de l'urbanisme pour permettre aux jeunes de prendre place de manière proactive dans leurs milieux de vie.

## **7. Mettre à l'épreuve des hypothèses de recherche avec des enfants**

De ces temps de rencontre ont émergé des envies de continuer à travailler ensemble. Nous avançons sur des pistes de financements tant du côté de subventions destinées à la recherche, les arts qu'à la coopération locale et internationale. Un livret a été réalisé sous forme d'un UN et est destiné à être diffusé à toute personne intéressée au sujet. Dans celui-ci, plus que de faire la liste des bonnes conduites à avoir dans la recherche avec des enfants, nous souhaitons attirer l'attention sur des points de vigilance à avoir quand on travaille avec ce type de public, que d'ailleurs, nous ne considérons pas plus spécifique qu'un autre, chaque groupe social ayant ses spécificités.

Le bilan scientifique ci-après développe les grandes lignes proposées dans ce journal. Il s'organise autour de trois hypothèses que nous avons mises en oeuvre ou souhaitons éprouver pour faire recherche avec des enfants:

- celle du débat citoyen et de la responsabilité par la prise au sérieux de la parole des enfants
- celle du travail par les mythes et les mythologies, de la création de récits communs qui permettent d'analyser collectivement, enfants et adultes, les mécanismes du quotidien
- enfin celle du geste créatif que permet un espace laboratoire où l'on pose des gestes (artistiques notamment) qui se déposent dans un rapport fort à l'adresse: que dit-on et à qui?

Ces lignes directrices seront également discutées les 28 et 29 juin prochains dans le cadre du programme *Prendre place, enfances, adolescences et transformations urbaines en Europe méridionale et en Méditerranée* avec Elsa Zotian, anthropologue, spécialiste de l'enfance, chercheuse au LASSA, laboratoire de sciences sociales appliquées<sup>9</sup> et Pascal Nicolas-Le Strat, sociologue, chercheur à Experice, Paris 8, auteur de *Faire recherche* (2024) et de *Le travail du commun* (2016).

<sup>9</sup> <http://lassa-org.fr/>

## II- Bilan scientifique

### 1. Quelle enfance pour quel·le·s enfants?

Prendre au sérieux la parole des enfants et la participation des enfants dans les processus de transformations de leurs milieux de vie est une préoccupation occidentale qui véhicule une idée d'enfance particulière.

Marie-Pier Girard (2019) dans le dictionnaire en ligne *Anthropen* (entrée enfance) met en avant le fait que la Convention relative aux Droits de l'Enfant (CRDE) "établit que certains principes fondamentaux doivent universellement et indistinctement s'appliquer à tous les enfants au-delà des différences ethniques, de religion, de culture, de statut économique et de genre. [...] Même si elle accepte certaines particularités locales, la CRDE transmet une vision de ce que devrait être l'enfance à travers le monde en faisant appel à un idéal défini en Occident à partir de ses catégories culturelles et construit à partir de ses propres savoirs".

Elle souligne alors huit paramètres structurants de cette conception occidentale des premières années de l'existence humaine, à savoir:

- l'âge,
- l'innocence,
- l'asexualité,
- la vulnérabilité,
- l'incompétence,
- la sacralité de l'enfance,
- l'école et
- le jeu.

Ces paramètres sont désormais considérés comme des caractéristiques inhérentes et naturelles de l'enfance quel que soit le contexte dans lequel elle se déploie. Ils ont ainsi été "essentialisés et institués comme les propriétés paradigmatiques de toute enfance" (Meyer 2007: 100, cité par M.-P. Girard, 2019). Or dès les années 1970, l'anthropologue Margaret Mead écrivait que l'enfant au singulier n'existe pas, seuls les enfants existent. Les regrouper en une seule catégorie fait perdre la diversité de leurs conditions.

Il ne faut donc pas perdre de vue ce contexte d'universalisation d'un idéal occidental de l'enfance véhiculé par la Convention relative aux Droits de l'Enfant (CRDE) et avoir conscience que celle-ci justifie la mise en place de dispositifs envers les enfances "autres" (c'est à dire qui s'écartent de la définition de la CRDE) afin de les transformer par des interventions menées par des adultes.

Marie-Pier Girard (2019) souligne alors que l'anthropologie contemporaine de l'enfance est prise dans une situation paradoxale, en se demandant "comment réconcilier un regard fondamentalement critique du discours et des pratiques liés aux droits de l'enfant avec une approche engagée face à ce même régime des droits, qui reconnaît, rend visible et dénonce les violations bien réelles que subissent les enfants au quotidien ?" (Goodale 2006: 1, cité par Girard, 2019). Ce dilemme se retrouve dans le recueil de textes *Politisier l'enfance*, dirigé par Vincent Romagny et où ce commissaire d'exposition et enseignant d'esthétique souligne que "l'enfant est toujours déjà

politique, c'est-à-dire effet et occasion de rapports de pouvoir" (Romany, 2023:19).

Reconnaître la diversité des conditions d'existence des enfants, prendre de la distance avec les traits essentialisants qui leur sont communément attribués pour les qualifier, ainsi que se rappeler de l'emprise que les adultes ont sur elles et eux ont été et sont à la base de nos démarches et de notre volonté d'aller vers plus de symétrie dans les relations enfants-adultes, sans infantiliser les adultes, ni faire croire aux enfants qu'ils ont le même pouvoir que les adultes.

## **2. Les enfants, un public spécifique ?**

Si la convention internationale des droits des enfants pose les enfants comme des citoyens à part entière, de nombreux préjugés consistent à penser qu'on ne peut pas vraiment les écouter car ils ne seraient pas encore aptes à penser par eux-mêmes, ou qu'ils n'auraient pas atteint un supposé "âge de raison", de responsabilité. Les différents travaux conduits avec les enfants et mis en dialogue ici nous permettent de nous écarter de ce type d'a priori. Si les enfants ne sont pas responsables d'eux-mêmes au niveau de la loi, considérés juridiquement comme des "mineurs", il n'en reste pas moins qu'ils peuvent tout à fait participer à une interaction créatrice de savoirs et de questionnement, et amènent d'ailleurs un regard spécifique, souvent différent sur les questions envisagées ou les manières de voir, de sentir etc.

Est-ce à dire qu'il s'agit de les considérer comme les adultes, avec le même type d'attente? Bien sûr que non, et les questions de méthodologie lorsqu'on parle de faire recherche avec les enfants sont essentielles, comme d'ailleurs dans toute recherche. La conception de la recherche comme une interaction, dans la suite du pragmatisme de Dewey, permet de situer les enfants comme un public spécifique, certes, mais parmi tant d'autres, chaque savoir étant situé et le processus de connaissance résultant justement d'une interaction entre l'individu et l'environnement, physique et social. En cela, il est difficile de parler d'enfant de manière générale. Il vaut mieux utiliser le terme au pluriel pour souligner le fait que tous les enfants ne sont pas un groupe homogène, pas plus que les adultes. Les enfants ne sont pas plus spécifiques que d'autres interlocuteurs quand on se met en recherche. Chaque groupe d'enfants envisagé aura ses spécificités en fonction du contexte et du milieu d'où ils et elles sont issus·es. Il faut donc en tenir compte, comme lorsque l'on fait recherche avec elles et eux, tout comme le chercheur ou la chercheuse s'adapte au registre de langage, au contexte et à la situation de ses interlocuteurs et interlocutrices adultes. L'éducation et le développement de soi, si cela commence à l'enfance (voire même intra utéro), est un processus constant, qui perdure toute la vie. Les questions qui semblent se poser sont alors quels types d'interactions vont permettre une recherche avec des enfants, en fonction de leurs spécificités - individuelles mais aussi celles du groupe envisagé ou façonné - quelles méthodologies, mais aussi quelle attitude du chercheur ou du facilitateur de parole, eux-mêmes parti-prenante de cette interaction créatrice de transformation, de transaction (Dewey).

### 3. La parole des enfants en question

#### 3.1. Légitimité de la parole

“Je ne suis pas animatrice, ce sont plutôt les enfants qui m’animent” (Annalisa Lollo, anthropologue, spécialiste des processus de co-construction avec des enfants, collectif *Hors Gabarit*, intervenante-facilitatrice de parole au cours de Conseils des enfants avec Pragma)

Avec cette affirmation, c’est la question de l’interaction qui est au cœur du positionnement choisi ici. L’idée était davantage de pouvoir se laisser surprendre, en tant qu’adulte, par des choses émergentes, de suspendre son jugement de manière forte, mais aussi de retravailler ensemble la question de la prise de parole et de la place de chacun.

Car prendre la parole n’est pas une chose facile, d’autant plus dans un groupe, et face à des adultes qui font autorité. Les enfants ont plutôt l’habitude d’une version de la pédagogie consistant à les placer en situation d’écoute silencieuse. “Normalement, il faut apprendre à se taire avant d’apprendre à parler”, déclare d’ailleurs une femme en début d’un conseil d’enfants au parc de la Jougarelle. Elle y assiste pour la première fois.

La déconstruction de ce schéma prend du temps, passe par des mises à l’épreuve. Les rapports de pouvoir et de domination qui œuvrent dans les groupes adultes se retrouvent également, avec des différences dans les capacités à s’exprimer, à prendre la parole, à prendre le pouvoir. La répartition de la parole est très importante, pour d’une part éviter les phénomènes de polarisation de l’opinion sur ce qui semble être la tendance dominante, décrite par Cass Sunstein (1999), mais aussi afin de favoriser l’expression de chacun.e, qui n’est d’ailleurs pas égale. Certains sont plus à l’aise avec l’oralité, d’autres avec l’écriture, d’autres encore ne s’expriment qu’en plus petits groupes ou par le biais du dessin, du théâtre, etc. L’alternance des modes d’expression est alors indispensable à une répartition équitable de la parole, en tenant compte des singularités de chacun.e. Cette répartition de la parole a été un enjeu de taille dans les différents groupes et objet de constantes négociations par les enfants des Conseils en mairie de secteur.

L’**objet micro**, expérimenté dans différents contextes, dans les conseils d’enfants des 2-3ème et 6-8ème arrondissements de Marseille, ainsi que lors de la journée sur la place de l’enfant à la Friche Belle de Mai, a particulièrement attiré notre attention. Lors de ces temps d’échanges, il a eu un franc succès. Devenu un bâton de parole, il a fonctionné comme un véritable objet de légitimation de celle-ci, transformant la manière de s’exprimer et forçant l’écoute par l’expérimentation du son amplifié. De même, lors du premier temps d’ouverture de “l’exposition en mouvement” (mentionnée ci-dessus au point I.6), un pied de micro sans ce dernier (donc sans le son) a engendré un dispositif de tournage mis en place spontanément par les enfants présents. C’est avec une grande fierté qu’ils se sont alors passés la parole, tout en commentant l’effet que cette prise de parole a eu sur eux. Un jeune, une fois l’intervention de son cousin terminée, lui dit, en lui tapotant l’épaule, “*Bravo, bravo on est tous fiers de toi, alors ça fait quoi de parler au micro devant tout ce monde ?*” A quoi le cousin a répondu en évoquant ses craintes initiales, mais une fois le stress passé, il a déclaré que l’expérience lui a plutôt plu. Ce qui devait durer quelques minutes pour expliquer les

raisons de l'exposition s'est finalement transformé en l'activité principale de ce premier temps d'exposition.

En termes de légitimité, un point important à souligner est également la réception que l'on peut faire des paroles des enfants, d'une part pendant les discussions, mais aussi plus tard, lorsqu'ils adressent des revendications aux adultes. Comment leur parole peut-elle être vecteur de transformation? Transformation de soi vers plus d'autonomie, de confiance, de pouvoir d'agir ou de penser, transformation de la manière de se situer dans l'environnement, mais aussi transformation de l'environnement lui-même, puisqu'il s'agit-là de participer à l'élaboration de projets politiques.

Sur ce point, un reproche que l'on a souvent rencontré lors de discussion avec des adultes consistaient à dire que les enfants restaient enlisés dans des point de vue particuliers, expérience personnelle, empêchant cette "montée en généralité" attendue dans les processus politiques, sur un schéma argumentatif rationnel. Au départ, lorsque l'on a demandé aux enfants ce qu'ils pensaient, ce qui leur semblaient important ou problématique, c'est en effet à leur expérience personnelle qu'ils ont fait allusion, aux micro- problèmes de leur vie quotidienne: les disputes à l'école, l'eau froide du lavabo pour se laver les mains, etc.

Le parti pris de laisser se déployer librement leur expression a été choisi, considérant que ces récits n'étaient pas des errances au profit d'une volonté plus argumentative. Sur ce point, les différentes expériences et mises en variation des situations de parole nous ont montré que les autres formes de discours et de langage, verbales et non verbales, ne sont en rien moins constitutives d'un processus de connaissances ou de recherche. De même, s'accorder le temps pour des silences, des blancs est primordial. Ne pas obliger la parole, accepter qu'elle puisse ne pas advenir au moment souhaité par l'adulte. Le but n'était pas de cadrer leur réflexion, de leur proposer des activités ou de leur faire produire un contenu. Dans les trois groupes d'enfants des conseils municipaux, comme dans les trois classes dans lesquelles nous sommes intervenus, le débat a pourtant émergé, avec une qualité argumentative qui a surpris les quelques observateurs/trices qui ont participé aux séances. Les enfants ont formulé, par écrit, des vœux adressés au conseil d'arrondissement, rédigé un avis de politique générale et choisi des projets.

### **3.2. Processus de formation d'opinion**

Bien évidemment, nous avons parfois le sentiment qu'ils répétaient des paroles adultes, probablement celle des parents mais aussi ce qu'ils entendent à la radio, voient à la télévision ou sur les réseaux sociaux, mais ces points de vue étaient mis à l'épreuve dans le groupe, et ce qu'ils choisissaient au final comme point de vue commun résultait d'une réflexion partagée et d'un processus de discussion. Notre défiance à l'égard de ce "processus perroquet" nous a conduit, en termes de méthodologie, à indiquer qu'il y avait d'autres manières de penser ou d'autres points de vue possibles lorsque le contradictoire n'émergeait pas de lui-même. De plus, les enfants ne peuvent, pas plus que les groupes adultes, se positionner sans avoir des sources d'information qui peuvent nourrir leur réflexion. Ils avaient donc au cours des conseils des enfants la possibilité de convoquer des Élus ou personnels référents sur certains domaines pour les questionner, et Pragma a conduit des enquêtes pour leur fournir les résultats de retour d'expériences sur des projets similaires envisagés, ou des exemples urbanistiques et architecturaux, sur le schéma de ce qui peut être fait dans les groupes de participation adultes, telles que les conférences de citoyens, par exemple. Ces

contenus informatifs étaient alors mis en discussion dans le groupe, laissant la place au déploiement de la réflexion collective, en la laissant parfois dériver vers ce qui aurait pu être considéré comme hors sujet, prendre du temps, passer par autre chose que des moments argumentatifs ou de concentration, acceptant de laisser le temps aux enfants - leur temps - sans intervenir pour faire autorité en tant qu'adultes.

Les travaux de Francesco Tonucci ont été utilisés pour cela, impliquant une méthodologie flexible et évolutive. Nous leur avons maintes fois répété que nous n'attendions pas qu'elles et ils disent ce qu'ils et elles pensent que les adultes attendent ou veulent entendre, ni qu'elles et ils se sentent évalué·e·s dans leur capacité à raisonner ou à écrire, comme c'est le cas à l'école, ou raisonnent eux/elles-mêmes comme des adultes ou des "mini-experts". Il s'agissait plutôt qu'elles et ils disent comment ils et elles pensent ou ressentent les choses, fouillent dans leur "cœur d'enfant", comprennent c'est elles et eux qui allaient amener une connaissance, que tout le monde a des savoirs, et que leur point de vue d'enfant était en lui-même une spécificité riche. C'est donc un travail de déconstruction des schémas habituels de légitimation de la parole qui a été mené.

### **3.3. Les lieux et les contextes ne sont pas anodins**

La mise en commun de nos différentes expériences avec les enfants a permis de souligner l'importance du contexte, à différents niveaux.

#### **A/ Les conditions de prise de parole et les formes de langage**

Comment créer des conditions de prise de parole? Cet élément est fortement lié au contexte, et le statut de la parole est bien différent lorsqu'on le laisse circuler de manière interpersonnelle sur le modèle de la conversation ordinaire, par exemple au parc de la Jougarelle, pendant les activités, ou bien pendant les moments du "conseil" qui, entre autres, définit les futures activités.

#### **PAROLE BUISSONNIÈRE**

Nos *ateliers buissonniers* se déroulent dans un parc municipal qui surplombe la cité de la Castellane.

Nous nous retrouvons chaque mercredi à la même heure, quelles que soient les conditions météo, au milieu de ce parc, juste en bas d'un terrain de foot, pas loin d'une sorte de petite aire de jeux et d'un terrain de pétanque, juste à côté de ce qui devrait être un jardin urbain. Nous nous étalons sur une portion du parc plutôt réduite en proportion à sa taille globale.

La plupart de ceux qui viennent les mercredis à nos ateliers montent au parc exprès, mais il y a aussi beaucoup d'habitants qui transitent par-là, soit en revenant du travail ou des courses, soit après avoir été au terrain de foot ou à l'aire de jeux. Il n'y a presque aucun « non habitants » de passage sauf, ponctuellement, des policiers.

Le mercredis tout le monde est bienvenu et peut rester 2 heures ou 2 minutes.

C'est la certitude de cette présence hebdomadaire et la récurrence de ses « rituels » (l'installation de tapis, l'ouverture des valises, l'installation de l'espace café, la préparation du goûter, etc.) qui contribuent à ce que cet espace-temps buissonnier prenne forme au beau milieu d'un espace et d'un

temps informels.

Le pédagogue agit « pour », « avec » et « à travers » le milieu dans lequel il intervient (H. Radlinska); qu'il y soit né ou qu'il y débarque à peine, il en fait partie, ici maintenant. Prêter attention à l'instant présent, accueillir le contingent est un aspect fondamental d'une telle approche pédagogique. C'est donc agir ensemble dans un milieu donné avec toute sa complexité, ce qui a forcément une visée émancipatrice et transformatrice: la participation étant volontaire et inconditionnée, l'objectif premier de chaque personne présente est, finalement, celui d'y être heureuse. Le défi est clair: remplacer la peur par la joie (G.Sabin, 2019).

On pourrait dire que la pédagogie sociale provoque la création d'un espace démocratique dynamique, qui se vit et qui se construit ensemble et au jour le jour. Ce fonctionnement démocratique n'est pas dicté par une "idéologie démocratique" qui s'impose mais, plutôt, il se découvre dans la relation avec les autres et à l'environnement qui nous entoure. La démocratie dont on parle n'est donc pas un dogme, mais plutôt une expérience concrète, artisanale, complexe, singulière, en devenir, joyeuse, acharnée.

Un des dispositifs le plus important que nous mettons en place en ce sens lors de nos mercredis à la Jougarelle est le conseil des enfants, un des rituels piliers des ateliers buissonniers.

Dans une classe Freinet, auquel la pédagogie sociale fait beaucoup référence, le "conseil des enfants" est une institution fondamentale. La richesse et la complexité des activités et des relations, au sein de la classe coopérative, nécessitent une organisation sociale réfléchie: des prises de décisions qui répondent aux besoins identifiés par le groupe, la gestion des conflits, l'échange des points de vue, ...

Sur nos mercredis à la Jougarelle, nous avons la même nécessité, avec la différence que la richesse et la complexité des actions et des relations dont on parle plus haut sont à un niveau bien plus élevé et que nous ne sommes pas dans une "classe" d'école, avec ses portes refermables, ses membres définis, et avec toutes les "normes" invisibles intrinsèques au fait même d'être une classe d'école.

Sur nos ateliers, l'imprévisible est protagoniste. Assis sous les arbres de la Jougarelle au moment du conseil parfois il y a des enfants de 2 ans à 16 ans, parfois les enfants qui avaient lancé une discussion la semaine précédente ne sont pas là pour la reprendre; ça arrive que, juste au moment où nous voudrions lancer le conseil, quelque chose se passe et nous l'empêche; il peut aussi arriver que la proposition n'est pas du tout saisie par les enfants présents.

La participation au conseil n'est pas une obligation et, bien évidemment, faire le conseil ne l'est pas non plus. Il faut aussi considérer que l'action même de se réunir pour discuter collectivement n'appartient peut-être pas aux références culturelles des uns et des autres, ni est une habitude fréquente dans d'autres contextes éducatifs (école, centre aérée, colos) et parfois même en famille, ce n'est pas une pratique si usuelle.

Par contre, ce rituel devient fondamental dans nos ateliers et parfois ce sont les enfants mêmes qui le demandent.

On s'installe de plus en plus naturellement sur le tapis, très proches les uns des autres, les plus petits souvent sur les jambes des grands. C'est un moment de recueillement, de suspension. Un moment pour revenir sur ce qui s'est passé, pour partager ses ressentis, pour discuter entre pairs.

À ce propos, nos conseils se passent en cercle. Se disposer en cercle permet de se regarder tous et toutes

dans les yeux et ça a une valeur symbolique importante, c'est ancestral. Le cercle est capable de mettre tous les participants au même niveau et de les réunir dans une seule unité. Il a donc un véritable pouvoir de cohésion.

En faisant grandir l'enfant sur le plan de la communication et de l'argumentation, sur le plan rationnel et créatif, le dialogue circulaire renforce l'appartenance mutuelle des individus, éduque l'écoute de chacun, permet à l'enfant de s'épanouir et entraîne la liberté d'expression. Chacun apprend à prendre position, à entendre les propos de l'autre, à réduire les distances, à rechercher des médiations, à construire des accords.

Voici que la seule vraie règle essentielle sur nos ateliers est celle de respecter ce moment de dialogue circulaire.

Au moment du conseil qui en a envie prend la parole et dit ce qu'il a à dire, rien qu'un petit mot a toute son importance, le silence l'a aussi. Très souvent c'est de ce cadre que ressortent des propositions de la part des enfants " rangez la balançoire", " remettre main à l'argile", "faire des crêpes pour le goûter du prochain mercredi", " ajouter des mangas à la valise à livres", ...

A première vue, rien d'extraordinaire, mais proposer signifie assumer ses propres envies, projections, désirs, besoins; les dire signifie les exposer au commun mais aussi les faire exister. La même chose vaut pour ses émotions, ses idées, ...

Il y a mille et un conseils possibles et parfois un même conseil à plusieurs "tonalités" : l'adulte qui le tient peut choisir de "lancer des cailloux dans l'étang" pour alimenter ces temps de parole quand ils ne roulent pas de manière fluide ou quand il en a le besoin. Un exemple pourrait être de proposer, s'il y a une bonne ambiance, de se raconter des faits autobiographiques, "est-ce que quelqu'un a rêvé cette semaine?", "tu t'es jamais perdu?", "quel a été le moment le plus heureux dont tu te souviens?", "il y a un moment où tu t'es senti fort?" ...

Souvent c'est à partir de ces récits que peuvent déboucher des discussions philosophiques les plus intéressantes, en partant d'histoires singulières et subjectives: "c'est quoi la joie? tu la ressens où dans ton corps?", "on peut ne pas avoir peur de la peur?", "ça veut dire quoi être un homme?", ...

Parfois peut être un conte devient l'élément déclencheur, ou une image, un dessin.

Encore plus souvent dans le cadre de nos ateliers, la parole peut surgir d'un événement de l'instant présent, d'un changement de lumière, de la sortie d'un groupe de policiers d'un buisson, la tombée d'un petit oiseau d'une branche d'arbre,...

De l'observation d'une petite fourmi avec une graine sur son dos, ou d'un arc-en-ciel apparaissant à l'horizon peuvent aussi déclencher des discussions scientifiques qui donnent envie d'observer plus, d'expérimenter, ...

C'est en proposant de manière systématique ces temps de parole, qu'on en observe le potentiel émancipateur et transformateur, tant du collectif que des individus.

C'est grâce à ça que la petite Nasma, petit à petit, prend le courage de prendre la parole, que Jérôme, initialement le plus perturbant pendant ces temps, se retrouve à convaincre des nouveaux arrivés à y participer en leur expliquant le fonctionnement, que la balançoire est réparé, que Laureline décide d'organiser une sortie dans une librairie de mangas, que Samira lors de la visite du président Macron à la

Cité de la Castellane l'interrompt parce qu'on dirait qu'il parle tout seul!

Nous essayons de garder des traces des échanges de chaque conseil, parfois ce sont les enfants qui s'en chargent en prenant des notes sur notre cahier buissonnier. La rédaction d'un vrai journal de bord serait idéale même si, à la différence d'une classe coopérative, sur nos ateliers souvent c'est bien trop difficile, les conditions ne le permettent pas. Nous nous questionnons sur comment y arriver: ponctuellement nous tentons la rédaction de petits fanzines in situ avec les enfants, nous réalisons des affiches ou des pochoirs, nous avons tenté plusieurs fois de tenir un journal mural, les adultes ont un journal de bord commun en ligne.

Garder des traces sert à revenir autrement sur ce qui a été dit, à en prendre la mesure autrement, à le partager avec d'autres, à faire surgir des nouvelles idées, à changer encore de regard.

Malgré les tentatives nous avons la sensation que beaucoup de choses nous échappent trop vite, que nous n'arrivons pas suffisamment à saisir ce qui est dit.

Nous avons envie d'expérimenter de nouvelles façons : introduire un enregistreur sonore et créer des montages à ré-écouter? proposer des moments plus structurés en dehors de nos ateliers finalisés pour aller plus en profondeur et plus loin ?

Sur les ateliers la parole libre ne circule pas qu'au moment du conseil, toute activité qu'on fait devient aussi le support de relations; se retrouver à plusieurs autour d'un bassin d'argile à mélanger terre et eau, construire une cabane, regarder des livres sur le tapis, faire des bijoux en perles, préparer un goûter, se balader sur la colline d'en face au parc, fait surgir des conversations inattendues et précieuses.

Julie de Muer, baladeuse de la coopérative d'habitants Hôtel du Nord a évoqué lors d'une réunion des associés, que lors des balades patrimoniales surgissent souvent des conversations qu'elle a défini comme "génératives".

Parfois en binôme, ou en petit groupe, nous assistons aussi, ou nous prenons part, à des dialogues qui nous ouvrent de véritables nouveaux chemins; l'enjeu, encore une fois, est comment s'en saisir, comment leur donner de la valeur, comment les cultiver, les entretenir.

La tenu de notre journal nous permet de tenter une écriture la plus sensible possible, de rédiger des sortes de monographies (écritures singulières en pédagogie institutionnelle) à partir de ce qui se passe, ce qui se vit, mais aussi de ce qui est dit; et, Elsa et Emilie, de Momkin, parfois ont essayé de dessiner ce qui émerge de ces échanges.

Ces moyens peuvent aider dans l'objectif de faire en sorte que le vent n'emporte pas toute cette parole délivrée, ou qu'il l'emporte au bon endroit et qu'elle puisse bourgeonner!

Le fait d'être en extérieur est aussi très différent, et permet un autre usage des corps que ce qu'impose par exemple une salle avec des tables et des chaises. La journée de participation enfants-adultes à la Friche de la Belle de Mai a également mis en perspective l'importance des conditions de prise de parole et de circulation de celle-ci. La salle était très grande et semblait adaptée. Pourtant, le manque de lumière et la sonorisation ne permettait pas de s'entendre autour des différentes tables, ce qui a entravé dans certains groupes la communication entre les enfants, amenés à discuter seulement avec leurs voisins proches. La répartition équitable de la parole n'a ainsi pas pu être organisée de la même manière que, par exemple, dans les Conseils d'enfants de

mairie de secteur, et les dynamiques de groupe ont eu de la difficulté à émerger du dispositif, ce qui a conduit à adapter sur le coup la méthodologie en recourant dans un second temps à des panneaux de revendication individuels (dessinés ou écrits) à afficher sur le mur.

## **B/ Accueil et sociabilité**

Les conditions d'accueil des enfants sont primordiales pour qu'ils se sentent bien et puissent entrer en communication, s'écouter, se parler ou faire ensemble. Les possibles diffèrent alors en fonction des contextes et des situations, nécessitant de s'adapter à ce qui "prend" ou non, à ce qui survient, aux sociabilités ou liens préexistants, à ceux qui émergent. Au parc de la Jougarelle, il s'agit de favoriser les situations de bien être, d'adopter une politique du care, qui tienne compte des liens, des matières chargées d'histoires, des imaginaires, des sensibilités. Les enfants partagent un lieu de vie commun, ils se connaissent pour être voisins, camarades de classe, de la même famille. Au cours de ces moments, il est aussi possible de ne rien faire, de proposer des moments de détente ou de pause, de plus en plus rares pour les jeunes qui sont généralement sur-sollicités (par des activités, leur portables, les adultes qui s'occupent d'eux, etc.). Il ne s'agit pas là de favoriser prioritairement l'émergence de la parole, mais aussi de mettre ensemble les mains à la pâte (dans la terre argileuse, en dessinant, en élaborant des objets, cabanes, etc.), d'échanger sur différentes modalités.

Les différentes expériences montrent combien les formes d'expression varient et méritent d'être interrogées, les formes verbales et non verbales étant étroitement liées. Le fait de travailler sur un temps long au coeur d'un quartier non seulement avec les enfants mais aussi avec les familles dessine les contours de formes d'attachement et de communication non verbales qui prennent dans le cas de la Jougarelle une dimension affective, avec beaucoup de manifestations tactiles, de câlins, de joie de se retrouver, une dimension qui entre dans l'affect, le cadre familial, qui permet de "faire lien", de travailler les rôles et place de chacun au quotidien, d'entrer en communication de manière privilégiée et d'avoir accès à l'intime, au quotidien.

Cela ne se retrouve pas ou peu dans les dispositifs expérimentés par Pragma, qui offrent d'autres espaces de sociabilité, plus distancés et propices à d'autres formes de langage, de réflexion. A l'école par exemple, on ne voit pas les enfants se permettre un câlin ou un geste physique impliquant une proximité, l'image de soi est en jeu, les rapports de force structurés, et l'on sent bien que les moqueries sont faciles. La communication semble plus difficile, le travail en petits groupes compliqué et la parole semble entravée. Pourtant, les enfants ont exprimé beaucoup de choses de manière individuelle, parfois très intimes concernant leurs conditions de vie, leurs désirs, leurs problèmes. Dans les Conseils des enfants à la mairie, la situation est encore différente. Les enfants sont volontaires et tirés au sort: le groupe ne préexiste pas au dispositif. Ils entrent dans une "activité citoyenne", sont là pour donner leur avis, représentent leurs camarades, parlent aux élus. L'émergence de la parole et la communication sont alors des enjeux forts, qui nécessitent la construction d'une dynamique collective, d'un contexte dans lequel les enfants se sentent bien, en confiance, et libres de s'exprimer.

Dans toutes les expériences conduites, nous pouvons souligner l'importance de l'accueil et de la convivialité, de la manière de faire attention aux enfants de manière singulière, aux familles qui accompagnent, l'importance des goûters, des repas, et de ce genre de moments partagés. Accueillir ou favoriser l'émergence de la parole des enfants, c'est aussi faire attention à leur individualité, à la singularité de chacun, leurs émotions, leur bien être.

### **C/ Les lieux et leurs contraintes ou dimension politique**

Ces différents exemples nous montrent l'importance de la manière dont se constituent les groupes d'enfants, ou dont ils sont constitués, ainsi que la dimension politique et sociale des dispositifs et des lieux.

L'école est un lieu où les rapports sociaux se structurent, impliquant des rapports de force, de pouvoir. Mais il s'agit aussi de la manière dont cette institution est elle-même structurée et ce qu'elle permet ou interdit. La maîtresse reste l'autorité et le modèle pédagogique selon lequel il faut se taire et écouter, rester assis et ne pas faire de bruit ou montrer trop d'initiatives reste majoritaire. Il faut "être sage". La maîtresse, qui est présente, intervient à plusieurs reprises pour obtenir plus de silence ou recadrer les manières de prendre la parole. Le brouhaha n'est pas admis, la forme des échanges préexiste, c'est celui de la classe, les enfants se connaissent. Les travaux en petits groupes ne sont pas habituels, et sont de ce fait très compliqués à mettre en place, faisant émerger des moqueries et conflits, et mettant en perspective l'importance et la violence potentielle du regard de l'autre et des échanges. Pourtant, les enfants ont été très marqués par le travail de réflexion qu'a permis l'existence de ces moments, le retour sur leurs modes de fonctionnement à ce moment-là, sur la gestion des conflits, etc.

Le contexte est extrêmement différent lorsque l'on est plutôt dans un lieu du quotidien, dans un parc du quartier, qui est un espace public. L'ouverture à tous les enfants dans le parc de la Jougarelle ancre le dispositif dans un territoire précis, celui d'une cité, avec des enfants qui se connaissent relativement bien pour partager le même lieu de vie mais aussi certaines dimensions sociales, un partage de l'environnement et des conditions de vie. Les rapports de pouvoir inhérents à la vie ensemble au quotidien se retrouvent dans le groupe et la question de l'équité se pose. Doit-on laisser tout le temps la place à tous, dans un souci d'ouverture et d'inclusivité? Ou bien doit-on instituer certains moments avec des enfants en particulier, comme certaines filles qui ont moins accès à la parole, pour retravailler l'empowerment et l'expression? Que faire des violences qui structurent déjà le paysage lorsqu'elles font irruption dans le groupe et quel est le rôle des personnes adultes de l'association alors que les mamans sont présentes?

Ces questions ne se posent pas, par exemple, dans le cas des Conseils des enfants en mairie de secteur, puisque les enfants sont tirés au sort sur la base du volontariat dans des écoles, et ce mode de sélection permet une diversité de profil et sensibilité: ce ne sont pas ceux qui auraient été les plus populaires ou communicatifs qui constituent le groupe et les enfants ne partagent pas forcément le même environnement. Certains enfants des 6/8 èmes arrondissements vivent d'ailleurs près des Calanques ou dans des conditions de vie très lointaines de l'urbanité du centre ville.

Le lieu "Mairie" est quant à lui fortement connoté, avec Marianne et le drapeau français au fond de la salle, les micros, les paperboards. On n'est pas dans un espace du quotidien, les familles ne sont pas là, les enfants sont volontaires. Ce format, assis autour d'une table, en salle et à la mairie, avec un micro, crée d'emblée une situation nouvelle qui permet de recréer des conditions d'égalité dans la prise de parole. De plus, la dimension politique est fortement colorée par le poids des institutions de démocratie représentative, et le fait d'être écoutés par le Maire et les élus semble très important pour les enfants mais aussi pour leur famille. Ces petits conseillers sont mis en responsabilité et valorisés, dans leur classe où ils organisent la participation des autres en tant que représentants, au cours des cérémonies officielles auxquelles ils sont invités, lorsqu'ils s'expriment à côté des élus avec qui ils prennent des photos. Enfin, les enfants sont également valorisés au sein de leurs familles qui manifestent une grande fierté. Certains ont même eu un rôle assez important au sein de

la famille, puisque lors du premier Conseil organisé dans les 2/3èmes arrondissements, un tiers des parents a demandé une attestation de participation de leurs enfants au dispositif auprès de Pragma mais aussi de la Mairie elle-même, afin d'obtenir leurs papiers français.

Mais cette valorisation, qui semblait vecteur de transformation en termes de confiance et d'empowerment, a esquissé ensuite un écueil possible du dispositif, notamment au cours de la journée à la Friche. En effet, quelques conseillères de l'année précédente venues participer se sont alors présentées comme anciennes élues (alors qu'elles ont été tirées au sort et que les modalités de ce mode démocratique de sélection des représentants leur avait été exposé, au même titre que l'élection). Lors de la restitution des discussions des enfants en plénière, elles ont tour à tour utilisé ce statut comme un outil de légitimation de leur parole, voire comme une "prise de pouvoir", se distinguant par là des autres enfants et du travail collectif de cette matinée. Il faut dire que la rhétorique habituelle au sein de l'institution est marquée par les élections. Les techniciens comme les élus parlent des enfants comme des "élus", et un badge a d'ailleurs été fabriqué pour les enfants lors du premier Conseil avec cette dénomination. Cette observation ouvre une orientation réflexive sur les effets du dispositif, en termes d'égalité, de pouvoir et de parole.

Dans tous les cas, la légitimité à prendre la parole ou plus largement à prendre part n'est pas aisée, que ce soit vis-à-vis de leurs pairs ou des adultes, et un des résultats de ces expériences montre à quel point les enfants sont dépossédés des ressources de confiance et d'autonomie pour pouvoir s'exprimer, et user d'un pouvoir de penser et d'agir. Déjà, penser qu'il est possible d'agir sur ses conditions de vie et être non seulement légitimes à être écoutés par les adultes mais aussi entendus est un véritable vecteur de transformations. Les enfants ont d'ailleurs exprimé cela avec force, soulignant l'importance pour eux de se "sentir libre" dans le dispositif, de pouvoir s'exprimer. "Pour une fois, on est écoutés", s'exclame par exemple une participante au cours d'une séance de "retour d'expérience".

### **3.4. Une méthodologie flexible**

Les ajustements méthodologiques ont été constants, opérés au fur et à mesure, par tâtonnements, impliquant des rebondissements pratiques au sein des différentes expériences conduites. Cette manière de procéder implique une capacité d'adaptation constante, une posture de dialogue et d'écoute. Elle impose de réfléchir aux conditions d'émergence de la parole, en fonction des contextes, que ce soit dans des moments de leur quotidien ou dans un dispositif institué tels que la salle de classe ou le Conseil des enfants, par exemple. Il s'agit alors de tenir compte de ce qui "prend" ou non, de tenir compte d'éléments préexistants ou émergents comme les rapports de forces structurant les échanges, les difficultés liées aux conditions de vie, etc. Les choses qui ne "marchent pas" ont également leur importance: "C'est quand ça bugge qu'on rigole", souligne Denis Brochard, qui parle d'une pédagogie de la bille et de la place centrale du jeu (plus que le je) dans son travail.

La participation des enfants à l'évolution des activités et aux règles des dispositifs, de même que la prise au sérieux de leurs désirs ou avis et la mise en place d'actions concrètes pour y répondre sont des enjeux majeurs. Une des pistes qui a remporté un franc succès dans les conseils municipaux d'enfants est la prise en charge de la répartition de la parole par les enfants eux-mêmes, du passage

du micro à tour de rôle puis également du choix de la personne qui allait prendre la suite. Ces éléments ont été facteurs d'autonomisation, de même que le fait de leur demander leur avis sur les modes d'animation et les activités proposées, les formes d'expression etc. Les enfants ont participé à l'élaboration de la méthodologie et des activités, prenant à plusieurs reprises le contrepied total des propositions faites pour les adapter à leur manière de procéder.

L'écoute et la prise au sérieux de leur parole est aussi indispensable, que ce soit dans le moment de l'interaction, mais aussi après. Si les enfants au parc de la Jougarelle expriment lors d'un conseil le désir de faire cuire des crêpes sur place, ce n'est pas juste pour que ce soit entendu mais pour en effet les faire et les manger la semaine d'après. La question de la prise au sérieux pose celle des suites données à l'expression des enfants, en termes de mise en place d'actions concrètes et de transformation des milieux de vie, que ce soient des petites choses du quotidien (dont les échanges et l'écoute font partie) ou des projets d'aménagements du territoire.

Un autre aspect méthodologique qu'il s'agit de souligner ici est la question des traces: comment accueillir et restituer la parole des enfants? Quel est le rôle des adultes en présence dans ce processus? Cette question est également épistémologique et pose d'emblée la question du regard porté et des présupposés des "animateurs" ou des chercheurs. Les prérequis ou valeurs portées par les praticiens et chercheurs, leurs expériences, leurs intentions sont constitutifs de leurs interactions avec le milieu. "Faire recherche" sur le terrain, que ce soit avec les enfants ou avec d'autres publics, invite à questionner la constitution des objets de recherche, les biais possibles et leur rôle dans les processus d'interaction, de production des données, d'interprétations, de formulation d'hypothèses, ainsi que les processus d'objectivation. Il ne s'agit pas de venir récolter une parole d'enfants qui préexisterait, mais de participer à un processus de création de savoirs et de transformations. Comme l'avait déjà souligné Bronislaw Malinowski au début du siècle dernier, les faits n'existent pas en dehors de l'interprétation de l'observateur, qui met en jeu lui-même son système de croyances.

Intervenir en tant qu'adulte sur un terrain donné et entrer en interaction avec des groupes d'enfants n'est pas anodin et ne laisse pas indemne, si l'on adopte une posture de facilitateur de parole et une méthodologie de co-construction, avec un effort de suspension du jugement et des présupposés adultes, une "acculturation". Il s'agit là de faire la place à cet autre qu'est l'enfant, - mais que nous fûmes également- avec comme présupposé un engagement en faveur de l'autonomisation, du développement de l'autogouvernement<sup>10</sup> et l'amélioration de l'environnement de vie. Cette posture transforme forcément les adultes en charge de la mise en place de ces pratiques et activités, et cette transformation est d'ailleurs nécessaire pour "accueillir" les paroles des enfants.

Il n'est pas anodin que des personnes ayant assisté à différents moments des expérimentations conduites aient été très impressionnées, voire émues par les propos des enfants ou leur manière d'agir, de créer, de se positionner, etc. L'accès à la parole des enfants demande un cheminement, un dé-placement des schémas habituels de raisonnement, un décentrement, un renouvellement du regard porté sur les enfants mais aussi sur le monde en général. Il s'agit de se mettre à l'écoute, réellement, de placer les enfants comme des interlocuteurs légitimes et spécifiques. Pratiquer ce qui a été évoqué plus haut par Marc Breviglieri une pédagogie qui invite à la décentration et qui permette de pratiquer les alliances.

<sup>10</sup> La notion d'autogouvernement est entendue ici comme participation aux conditions de son existence, activité collective mais aussi individuelle. Elle se distingue de l'autogestion ou de la gouvernance. Pour plus de détail, se référer au dossier coordonné par Joëlle Zask, « Retour sur la notion perdue d'autogouvernement », *Sens public*, 2019 <http://sens-public.org/dossiers/1443/> et notamment Tafere, Ingrid. « L'autogouvernement, Un enjeu démocratique majeur », *Sens public*, 2019, <http://sens-public.org/articles/1392/>

Le travail interprétatif est ceci dit inévitable et les adultes prennent parfois un rôle de “liant narratif” indispensable à la construction de la parole des enfants et à sa légitimation. Le cœur du projet de ville aux enfants de Tonucci est le droit des enfants à participer à l'administration de leur milieu de vie et le droit de vivre le jeu librement, sans contrôle excessif. Pour lui, cela ne peut se produire que s'il existe véritablement une volonté et capacité de traduire les idées des jeunes en une politique adulte.

Aussi, s'il ne s'agit pas ici de proposer un manuel de “bonnes pratiques”, nous pouvons néanmoins souligner l'importance de cette flexibilité méthodologique, de ces tâtonnements, rebondissements, remises en question des présupposés et postures adultes, mais aussi de la participation des enfants à ce processus de construction de savoirs et d'objectivation. Différents médiums ont été expérimentés ici pour accueillir, construire, “consigner” cette parole, en fonction des contextes, privilégiant parfois les interactions orales ( échanges oraux, radio, enregistrement des séances, etc), ou d'autres manières de “faire trace” (photos, dessins, notes, écrits des enfants, etc), valorisant des moments de réflexion ou alors au contraire la parole qui émerge de l'expérience, de l'activité. Le croisement de ces différentes données, le travail sur un temps long et l'implication des enfants dans l'analyse et le sens donné à ces traces est un des moyens d'objectivation choisis ici. Les enfants des Conseils en mairie de secteur ont par exemple validé et réévalué leurs propos antérieurs et “matériel” de travail. Ils ont contribué à l'évaluation participative du dispositif. Les enfants qui participent aux ateliers buissonniers à la Jougarelle sont encore en train de travailler, dans le cadre de l'exposition “en mouvement”, à partir de dessins, photos, témoignages, souvenirs de leurs activités passées. Cette participation des enfants à chaque étape est selon nous essentielle, si l'on prend au sérieux la question de la “parole des enfants”.

D'ailleurs, le dernier point qui émerge fortement de ces croisements d'expériences et de pratiques est la nécessité de ne pas envisager la question de la parole de manière séparée. Les expériences de vie sont multiples et mettent en jeu des aspects expérientiels et émotionnels variés et singuliers. On ne peut ainsi parler des enfants en général, pas plus que des adultes d'ailleurs. Corrélativement, il ne s'agit pas que de se parler, mais de réfléchir, de faire, d'expérimenter, d'ancrer les activités et réflexions dans le réel. La dimension exploratoire des méthodologies est centrale, le fait de proposer différentes activités afin de revisiter son rapport à l'environnement, aux autres, à soi-même, de manière visuelle ou sonore, en se baladant, en partageant, en réalisant des maquettes, en convoquant les émotions, l'imaginaire, etc.

#### **4. Le pouvoir des mythes, mythologies et de l'imaginaire**

Marc Breviglieri dans son intervention mentionnée plus haut soulignait que le mythe a un pouvoir de pressentiment. Il affecte, fait résonner notre être au monde. Maria Montessori en début du XXème siècle parlait de l'enfant comme *une source que l'on laisse jaillir...*

Restons sur cette image puissante, évocatrice de surgissement, de profondeurs, de fluidité, de singularité, mais aussi d'interconnection entre les êtres.

Au fil du temps, des générations de pédagogues, philosophes, artistes se sont questionné·e·s sur comment les sujets peuvent apprendre à développer leur potentiel humain dans son intégralité, y compris celui le plus ancré dans les profondeurs, dans les entrailles de chacun. Dans certaines cultures, cette dimension profonde est touchée plus spontanément que dans d'autres.

Rester sur un plan purement cognitif ne suffit pas, la dimension affective, émotionnelle et corporelle sont tout aussi importantes, voire non-négligeables dans tout processus de formation des sujets, tout au long de la vie. Malheureusement, ces dimensions sont souvent pensées comme déconnectées entre elles, elles sont classées en tant que “compétences”, différentes et souvent hiérarchisées entre elles.

En France, il y a des sigles pour les nommer (par exemples CSE, pour compétences socio-émotionnelles), des programmes pour les développer (comme le PRODAS, soit le programme de développement affectif et social des enfants et des adolescents en milieu scolaire) ainsi que de nombreux dispositifs bien formatés et de plus en plus à la mode (le cercle time, le storytelling, etc.) qui sont très souvent associés à des pratiques “thérapeutiques”. La narration est un des outils le plus utilisé dans le cadre de ces programmes et dispositifs.

Mais, avant tout, comme le dit Franco Lorenzoni (2005), *la narration est une pratique ancienne, ancestralement humaine, qui répond au besoin de chercher de donner du sens à sa propre vie, de dépasser ses propres peurs et ses angoisses.*

Dans l’univers des contes, la dimension tragique de la vie, le “mal”, n’est ni cachée, ni pathologisée: le désarroi, l’échec, le doute, les contradictions, les peurs y ont toute leur place. Les mythes, surtout ceux de création, tentent de trouver des réponses à des questions universelles qui angoissent et perturbent les hommes. Nous avons besoin d’eux, depuis toujours et n’importe où qu’on soit né. Ils nous font du bien.

Dans l’encadré ci-dessous Giovanni Zoppoli nous explique comment il les met à l’œuvre dans ses recherches.

**UNE RECHERCHE-ACTION ENRACINÉE DANS LES PROFONDEURS  
(Interview à Giovanni Zoppoli du centre territorial à Scampia Mammut)**

Dans notre recherche, il y a un cadre théorique mais aussi la réalité de tous les jours.

Le **cadre théorique** est celui de la pédagogie active.

À partir de Dewey qui l’a théorisé, mais même avant lui dans la pratique, il y eut une **mise en critique de la pédagogie frontale**. Il y a tout un potentiel humain qui concerne aussi le **patrimoine cognitif, mais aussi affectif et émotionnel qui peut être potentialisé** et que le maître peut développer en aidant le sujet (adulte ou enfant) à trouver les outils pour, lui-même nourrir, augmenter ces potentialités qu’il a, affectives, émotionnelles.

Pour ça, il y a tout un **panel de méthodes** qui servent à partir non pas du plan purement cognitif mais plutôt des **affects, de l’émotionnel**, qui sont **enracinés dans les profondeurs du sujet**.

La **recherche** devient, à partir de Dewey, la **méthode première de l’éducation**, donc ce qui concerne l’enseignement/apprentissage, en arrivant à dire qu’il n’y en a pas d’autres.

La recherche du Mammut essaie de se saisir du **schéma de la recherche-action: hypothèses, traces, observations, objectifs de transformation, évaluation et communication** à la communauté de chercheurs impliqués, c'est-à-dire , ceux qui recherchent ensemble.

### **Après il y a la réalité.**

Dans la réalité, que ce soit l'école ou dans un autre contexte, comme le nôtre, on n'y arrive toujours pas, mais ça devrait rester présent comme l'étoile polaire; une chose vers laquelle tendre, qui t'inspire et t'oriente.

Le *Mito* suit ce type de procédé; il part d'une exigence du territoire, des personnes, de l'école qui résonne le plus fort; se forme une hypothèse de travail autour de cette possibilité d'évoluer dans le cadre de cette situation critique de départ et ensemble; un groupe de recherche, constitué d'adultes et d'enfants porte les éléments de contexte nécessaires.

C'est un **procédé en quelque sorte enzymatique**; les enfants ne font pas quelque chose de spécifique pour mettre à feu le problème, c'est plutôt le rôle des guides du parcours éducatif qui récoltent les éléments qui, par la suite, de manière très intuitive, avancent des hypothèses.

Il y a bien évidemment tout un **travail analytique**, parce tout au long de l'année, il y a beaucoup de logique et d'analyse du détail, mais après il y a **beaucoup d'intuitif** et donc il en sort quelque chose qui est beaucoup plus en lien avec le monde du mythe et des archétypes qu'avec le monde de la recherche scientifique. Il y a tout de même une résonance.

Tout ce qui émerge est restitué par la suite sur le plan de la recherche "scientifique".

Ainsi va le processus.

Autour de ces hypothèses, il y a ensuite tout un tas de procédés: on se donne des indicateurs, on réfléchit ensemble, on fait une recherche bibliographique, tant les adultes que les enfants.

Une fois que le thème a été lancé, qu'une hypothèse a été élaborée, partagée surtout entre adultes et que les enfants reçoivent, c'est avec ce qu'ils déploient eux-mêmes qu'ils peuvent évoluer; la balle leur revient et ils redeviennent les guides de tout.

Le groupe de recherche est unique, il y a des aller-retours et les adultes rebondissent sur ce qui surgit des enfants. C'est un **jeu de rebonds mais les enfants en restent les guides** parce que, au contraire d'une recherche qui peut être plus psychologique, orientée plus sur un travail sur le soi (donc sur le sujet, le groupe), ici il s'agit d'une recherche projetée sur l'extérieur: les enfants en sont le pivot, ils en sont les protagonistes et le travail des adultes est fonctionnel. Il sert à améliorer les choses avec les enfants.

Ceci c'est le cadre théorique, **après il y a toute la pratique**, c'est à dire tout ce qui se passe avec le thème qui a été choisi, le fond intégrateur, l'hypothèse autour de laquelle travailler; le schéma qu'on s'est donné devient le moteur du travail quotidien: il n'y a pas un jour où tu y travailles et un autre où tu n'y travailles pas; ça ne veut pas dire devenir obsessifs, mais ce fond et cette hypothèse focalisent ton travail, le tien d'éducateur et celui des enfants.

Par exemple, les enfants cette année savent qu'ils sont en train de travailler autour du pouvoir et pour chercher un équilibre autour de ce sujet, tous les problèmes qui émergent, certains très spécifiques à chaque identité groupale, sont vus au prisme de cet aspect. Nous gardons quand même tout le **patrimoine des 16 dernières années**, le travail sur la mère, sur le père, sur le processus de séparation/individuation, le corps... tous ces éléments sont imbriqués, émergent, réémergent. Les mythes ramènent, tout au long du processus, à cette phase de l'intuition à partir de laquelle tout démarre. C'est une façon pour travailler autour du thème, parce que travailler avec les archétypes, les contes et les mythes permet de travailler individuellement et collectivement sur ces sujets. Bien évidemment il y a des références qui appartiennent au monde de la psychologie, Jung, Hillman, actuellement Adalinda Gasparini, psychanalyste, nous a transmis beaucoup, Giulia Valerio, jungienne

ethno-clinicienne. L'approche c'est beaucoup celle-ci, beaucoup en lien avec la psychologie du profond, mais nous faisons beaucoup de référence aussi au MCE ( mouvement de coopération éducative) qui travaille sur les mythes depuis toujours: Franco Lorenzoni et les autres de la maison laboratoire de Cenci, qui nous ont beaucoup formés initialement, par exemple. En gros, nous faisons référence à tout le patrimoine de la coopération éducative en Italie, avec un regard sur d'autres contextes.

**Les mythes n'appartiennent pas qu' au passé mais ils résonnent dans le présent.** Ils agissent à un niveau inconscient, profond, et pour ça il y a tout un tas de précautions: le mythe doit être raconté tel qu'il est, sans l'édulcorer, c'est-à-dire donner de l'importance aux interactions directes avec le matériel.

Le mythe permet d'avoir une résonance sur le présent, une fois que tu as lancé l'histoire, les questions qu'on se pose, résonnent avec le présent et ce qui en émerge devient le matériel, les éléments, pour enraciner l'apprentissage dans cette profondeur, mais aussi pour réussir à raconter, à être un groupe qui y travaille ensemble, à travers des moments communs, et aussi des inputs communs, qui font recherche.

D'habitude, **ces deux dimensions restent un peu déconnectées. Celui qui fait un travail sur le profond dans la plupart des cas reste détaché de l'intervention sur la réalité**, sur la ville par exemple. Il y a souvent une sorte d'incommunicabilité parmi ces approches: celui qui fait travailler sur la ville sous-estime souvent ou laisse de côté l'aspect profond. Bien évidemment ça dépend de qui porte ce travail, mais souvent ceux qui travaillent sur l'urbanisme participatif, comme, par exemple, les projets qui s'inspirent de *la ville des enfants*, souvent négligent cette dimension. Souvent il s'agit véritablement d'un champ à part.

Dans tout ce qui concerne la *ville des enfants* ou d'autres expériences, la participation urbaine proposée aux enfants, malheureusement, pour l'expérience qu'on en a eu, il y a beaucoup de manipulation: l'envie de "faire faire", "faire dire" ce que les institutions, ou l'académique, avait en tête sous justification du fait que les enfants le veulent.

Pourtant, ce **risque de manipulation** est toujours présent quand des adultes travaillent avec des enfants, même nous on y tombe très souvent. Il s'agit de penser si véritablement cette chose a émergé des enfants, quand en réalité l'enfant est quelque chose de très sensible qui, pour te contenter, te suis.

Le moyen pour y faire attention c'est, avant tout, d'**en être conscients**; de bien mettre au clair ce qui appartient à moi en tant que personne adulte, ce qui résonne en moi dans ce travail de co-recherche. Une fois ce constat fait, on peut se dire qu' après - peut être - il y aura quelque chose qui véritablement sort des enfants.

Partir du sens envers donc; avoir ce type de conscience "par défaut".

Le risque existe dans tous les cas, que tu touches une dimension profonde ou non.

Par contre, la recherche-action aide beaucoup en ce sens. Du moment que tu te donnes des indicateurs, déjà ça t'aide, parce que **si vraiment des choses sont en train de changer, soit sur le plan individuel, soit sur le plan du groupe et du territoire, cela signifie que quelque chose est en train de fonctionner**. En tous les cas, c'est **un travail qui exige beaucoup d'autoréflexion; le "groupe" aide beaucoup dans ce sens**.

Le fait d'avoir un groupe d'adultes, qui travaillent aussi sur leur propre dimension profonde - ce travail se fait dans le cadre du *Mito* lors de journées collectives ponctuelles et ça devrait être encore pour fréquents - permet de mieux individuer qui tu es et ce qu'est l'enfant.

Après il faut dire aussi que le terme recherche-action est très abusé en ce moment.

Bien évidemment il ne suffit pas d'étudier des choses pour pouvoir dire faire de la recherche-action. Il y a un minimum de procédures à construire, mais en même temps les outils restent des outils. Ce qui compte c'est d'**avoir un substrat**.

Par exemple, aujourd'hui c'est très à la mode de travailler en pédagogie institutionnelle, ce qui est très bien, mais si tu as vraiment "appréhendé" tout le background, le substrat, qu'il y a derrière, dessous, Freinet et tout le reste.

**Il ne s'agit pas d'utiliser tous ces outils pour suivre des recettes:** de cette manière tu risques d'utiliser ces outils, conçus dans une perspective coopérative, pour des finalités qui ressemblent plus à celles dominantes et verticales de la pédagogie traditionnelle.

Pour ce qui concerne la recherche-action c'est la même chose.

Les outils peuvent s'utiliser de mille et une manières: un **couteau peut s'utiliser pour tuer ou pour faire un atelier de cerfs-volants**.

Ainsi l'univers des mythes, mais aussi celui des fables, sont parmi les formes de narrations qui plongent le plus dans les profondeurs de la psyché individuelle et collective. Ils perdurent dans le temps et continuent à nous révéler, à travers leurs symboles et métaphores, à chaque fois de nouveaux détails de la partie la plus fascinante et intime de notre identité, celle qui nous relie. Mythes et fables sont *une constellation de générations, une chambre d'échos*.

Comme le dit Jan Patočka, ils affectent, *ils font résonner notre être au monde*. En s'appuyant sur leur trame narrative, on lit le monde dans lequel on est, en nous aidant à en explorer le sens le plus profond, l'incommensurable, l'insaisissable.

Mais comment pouvons-nous intégrer cette dimension dans notre pratique quotidienne avec les enfants? S'appuyer sur des contes peut nous aider à lire notre contexte singulier d'une manière plus profonde, subjective, insolite, créative, libérée? Quel lien entre un mythe de création et l'animation (dans le sens de donner âme) d'un parc municipal dans une cité de Marseille, par exemple?

Dans le sillage de la recherche-action *Mito del Mammot* nous voudrions tenter de voir ce qu'il se passe en s'appuyant sur des mythes et des contes dans le travail de co-recherche que nous menons avec les enfants sur leur place dans la ville, mais aussi dans la vie, à partir de ce lieu précis.

La narration orale de contes et mythes sera proposée aux enfants tout au long des mois à venir, d'autres outils seront mis en place afin de nous faire enchanter par ce qui résonnera en chacun de nous, adultes et enfants, à partir de ces narrations.

Peut-être que de nouvelles narrations en surgiront? que d'autres imaginaires verront le jour?

Nous tenterons d'explorer cette dimension lors de nos journées buissonnières, mais aussi lors des sorties et d'ateliers plus structurés qui auront lieu sur d'autres créneaux.

Afin de garder trace de ce qui en ressortira, nous visons à faire en sorte que ces éléments donnent vie à une création collective en devenir, encore indéfinie.

## 5. Faire pousser des gestes

### 5.1. "Reconquérir la dignité et la puissance de l'agir poétique"

Repasant des mêmes constats que ceux énoncés ci-dessus introduisant le travail sur les imaginaires comme hypothèse de faire recherche avec les enfants, qui nous conduisent à explorer la force des mythologies et des narrations, un autre chemin d'expérimentation, parallèle, complémentaire, formule une troisième hypothèse de recherche, celle-ci articulée autour du faire, du geste, du toucher et du rapport corporel avec la matière du monde.

Adhérant ici au constat, mentionné par Marc Breviglieri lors de son intervention sur Tiznit que *"l'enfant prend part au monde quand il est pris par le monde et non pas seulement quand il prend la parole"* (dans le sens du droit à la libre expression de la convention des Droits de l'enfant), nous cherchons ensemble des manières de prendre part au monde pour être pris par lui, de toucher pour être touché, activant des gestes d'attention, d'entrer en relation, d'échange et de transformations réciproques entre soi, les autres et notre milieu.

Modeler, toucher, interagir avec la matière, pour mieux l'incorporer, dans un côté à côté avec l'autre (l'autre pouvant être l'adulte ou les autres enfants). Ainsi, dans la manipulation du monde (au sens de mettre les mains dans ou dedans), s'écrivent peu à peu des gestes ayant pour intention de le transformer. *"Reconquérir la dignité et la puissance de l'agir poétique"*, c'est l'artiste Jean-Paul Thibeau, artiste méta, qui nous le répète souvent, complice de longue date de nos recherches, et participant également à la recherche de Marc Breviglieri, citée précédemment.

Quels pourraient-être, pour nous et les enfants, dans le parc de la Jougarelle, ces gestes qui nous aideraient à regagner en puissance d'agir, à reconquérir nos dignités dans les reconquêtes de nos espaces matériels, collectifs ou intimes, à accéder à une transformation poétique du monde ?

Si les mythologies peuvent pour sûr nous y conduire, un certain nombre de gestes, quotidiens, réhabilités dans leurs fonctions, revalorisés face aux dominations des savoirs, ne pourraient-ils pas eux aussi nous mener vers cet objectif émancipateur ?

C'est l'hypothèse que nous posons. Ainsi, nous explorons l'espace du parc, en inscrivant des gestes comme des rituels transformateurs : creuser la colline, transformer la terre pour la modeler, fabriquer un refuge collectif en terre-paille avec la terre extraite, planter des graines de blé dans du coton pour cultiver l'espérance, etc. Nous multiplions ces gestes, basés sur l'improvisation, dans un rapport à l'être ici et maintenant. A la base de tous ces gestes, ou micro-gestes, la main et le toucher sont essentiels.

*"Le toucher nous ancre dans la vie. Le tact fonde notre lien à l'autre. La main pense. Les gestes créatifs, ceux des artistes ou des artisans ou ceux que nous produisons au quotidien, réveillent en nous la liberté de gestes qui ouvrent et pas simplement de gestes qui prennent et se servent. Ils permettent une meilleure compréhension de notre présence au monde et de notre manière de l'habiter."* (Couverture de *L'éloge de la main* de Jean-Philippe Pierron, 2023).

## 5.2. Le geste artistique et la notion de portance

A partir de ces notions, de la recherche d'un "toucher pour être touché", d'une manière de "prendre part pour être pris par le monde", la notion de portance développée par Emmanuel de Saint Aubert (2016) nous semble utile.

Dans son texte, "Introduction à la notion de portance", il nous livre une réflexion qui trouve son terreau premier dans un dialogue et un engagement de terrain avec divers professionnels voués à l'accompagnement de la personne humaine en situation de handicap ou de fragilité – enseignants spécialisés, psychologues cliniciens, psychothérapeutes et psychanalystes.

Pour lui, *"Nous faisons face à un univers humain qui, si l'on veut tenter de comprendre les fragilités et dysfonctionnements de l'intelligence, soulève au plus haut point les questions du corps (du schéma corporel, de l'image du corps, et de leurs diverses blessures), de la confiance (de la perte de confiance en autrui, en soi, dans le rapport au monde, à la matière), de la pulsion (qui s'exprime ici à plein, dans ses caractéristiques conservatrices et morcelantes) et du désir (souvent étouffé et découragé, du désir de connaître au désir de vivre). Un univers où il est aussi parfois question d'abandon, de violence, de maltraitance. Autant de phénomènes que nous avons à aborder ensemble, de manière théorique mais aussi dans l'examen des situations et la mise à l'épreuve des dispositifs les plus concrets."* (Saint Aubert, 2016: 319).

A partir de ce constat, Saint Aubert développe la notion de portance comme hypothèse de travail. La portance, se serait "ce qui nous porte collectivement vers".

*"La « portance » est une notion physique utilisée en mécanique des fluides : typiquement, la portance dont bénéficie un aéronef, qui lui permet de s'élever et de rester en altitude. Un objet (une aile, une voile) placé dans un flux d'air (ou d'un autre fluide) subit une force aérodynamique (ou, par exemple, hydrodynamique), qui comprend une composante perpendiculaire au déplacement du fluide : la portance. Pour l'aile d'un avion ou d'un planeur, la portance, habituellement orientée de bas en haut (en dehors des exercices de voltige), tend à « porter » l'aile ; ce phénomène physique suppose une résistance de l'élément (ici, l'air), sans laquelle l'avion ne peut voler. Le trait est transposable : nous ne pouvons avancer et garder notre équilibre sans nous appuyer sur une dimension du réel qui trouve en partie sa consistance dans l'exercice d'une résistance."* (Saint Aubert, 2016: 333).

Nous faisons à notre tour l'hypothèse de travail que les gestes artistiques peuvent dessiner les dimensions du réel en capacité de résister pour nous porter collectivement et pour emmener vers un avenir émancipateur.

## 5.3. La peinture (le dessin urbain et les arts contextuels en général) comme augmentation de soi et du milieu

Le dessin urbain est une forme de dessin qui opère dans et avec la ville, ou dans des morceaux de villes/ paysages. Il s'agit de repérer les lignes de forces, les perspectives et les lignes d'horizons qui sont au préalable inscrites dans un environnement pour se les approprier, les étirer, les transformer. Le dessin urbain agit sur l'appropriation de l'espace dans lequel les participants (enfants ou adultes)

s'inscrivent et dessinent, puis sur sa transformation, voire sa sublimation. Ainsi, il participe activement au changement de perception de son environnement et de son cadre de vie.

Les enfants, auteurs et designers du monde de demain grandissent dans un monde en crise. Ils font et feront face à de nombreux enjeux tels que le changement climatique, la surpopulation mondiale, la restriction des ressources premières, tout cela ajouté aux problématiques locales qu'ils rencontrent déjà au quotidien, telles que les inégalités sociales produisant un accès inégal aux savoirs-faire et aux savoirs-être qui pourraient les aider à grandir et s'émanciper sereinement.

Face à des enjeux inédits, écrasants et décourageants, il s'agit de se mettre en action en partant d'un geste simple, accessible, qui renoue avec les notions évoquées plus haut : la confiance, la pulsion, le désir. Le geste simple, geste que l'on pourrait presque nommer parmi "les geste premiers", comme celui de tracer un trait à la main sur une feuille ou une paroi, ou de poser une tâche de couleur sur un support, renouent avec des gestes ancestraux pour les redéployer et les réinventer. Ils deviennent alors d'incroyables outils accompagnateurs du quotidien, parfois capables de résoudre des problématiques complexes.

Véritables outils accompagnateurs de processus de résilience, ils sont aussi des outils émancipateurs de ceux-ci : ils permettent d'aller au-delà et d'accéder à des formes de transcendance. Le dessin, la peinture, les pratiques artistiques en général, et les pratiques contextuelles en particulier, permettent de réparer, recoudre, puis de donner et de redonner forme à des espérances, des rêves, des lendemains transformés et apaisés.

*"Ce n'est pas du travail, ce n'est pas de la création, c'est de la libération"* nous dit Jade, 10 ans, alors que nous jetons des boules d'argile sur un mur de pierre pour réaliser une fresque collective. Un geste libérateur ouvrant sur un désir de vivre, un élan vital, créateur de joie et de possibles.

Le travail de l'argile, et la recherche de gestes à partir et avec la terre, a renforcé des liens affectifs et émotionnels qui existaient déjà en les augmentant d'une rare solidité. Est-ce que la terre est génératrice de liens ? Nous nous posons ensemble la question que nous partageons au cours de cette recherche, mais, si nous n'avons pas de réponse univoque, il nous paraît pourtant évident, que nous ne serions pas arrivés à de tels résultats avec de la pâte à modeler. Modeler, toucher, transformer, et enfin peindre et faire corps individuellement et collectivement avec la terre en retrouvant une forme de pulsion ancestrale à su augmenter considérablement les liens entre la communauté d'enfants et d'adultes qui ont partagé cette expérience.

Ce sont ces gestes-là que nous cherchons inlassablement à "faire pousser" comme nous dirait Fernand Deligny, pour nous permettre, enfants et adultes, ensemble, d'entrer dans de nouvelles manières d'habiter nos corps et de porter le monde en les augmentant respectivement.

*Le défi est de transmettre les grands gestes humains qui nous mettent en prise et prennent soin du monde; de "faire pousser des gestes" dirait l'éducateur Fernand Deligny. (Pierron, 2023: 52-53).*

### III- Sources d'inspiration

- CAMPONOVO Sara Rita, MONNET Nadja, MOODY Zoé, DARBELLAY Frédéric, Research with children from a transdisciplinary perspective; Coproduction of knowledge by walking, *Children's geographies\_ Research with children*, décembre 2021, p. 1-14. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14733285.2021.2017405?journalCode=cchg20/>
- DEWEY John. *Expérience et Nature*. Paris: Ed. Gallimard, 2012 [1er ed anglaise, 1925]
- DEWEY, John. *L'art comme expérience*. Paris: Ed.Gallimard, 2010.
- *Gli Asini* (revue) - dossier "Tutto è fiaba" n° 108, mai-juin 2023,, numéro disponible sur <https://gliasinirivista.org/rivista/maggio-giugno-108-nuova-serie-2023/>
- HEJOAKA Fabienne, JACQUEMIN Mélanie, BOUILLON Florence. Enquêter avec les enfants et les adolescent·e·s, enjeux, terrains, outils, *Ethnographiques.org*, n°43, juin 2022 URL: [https://www.ethnographiques.org/2022/Hejoaka\\_Jacquemin\\_Bouillon](https://www.ethnographiques.org/2022/Hejoaka_Jacquemin_Bouillon)
- INGOLD Tim. *L'anthropologie comme éducation*, Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2018.
- LAFORTUNE Louise, MORISSE Martine (eds). 2014, *L'écriture réflexive*. Presses de l'Université du Québec.
- LORENZONI Franco, GOLDONI Maria Teresa Goldoni. *Così liberi mai; la proposta del cerchio narrativo nella scuola de base come scoperta di sé e come apertura agli altri*, Perusa: Era Nuova, 2005.
- LORENZONI Franco. *I bambini pensano grande. Cronaca di una avventura pedagogica*, Palermo: Sellerio Editore, 2014.
- NICOLAS- LE STRAT Pascal. *Le travail du commun*. Rennes: Editions du commun, 2016.
- NICOLAS-LE STRAT Pascal. *Faire recherche en commun ; Chroniques d'une pratique éprouvée*. Rennes: Éditions du commun, 2024.
- MONNET Nadja. « The (Im)Possibility of Spatial Autonomy for Young City Dwellers ». In : Moody Zoe, Berchtold-Sedooka Ayuko, Camponovo Sara, Philip D. Jaffé, Darbellay Frédéric (eds) *School Journey as a Third Place. Theories, Methods and Experiences around the World*. London, New York:Anthem Press, 2023, pp.79-96.
- PIERRON Jean-Philippe. *Éloge de la main; comment le toucher soigne notre présence au monde, aux autres et à nous-même*. Paris: Arkhê, 2023.
- PARTOUNE Christine. *Dehors, j'apprends*. Liège : EdiPro, 2020.
- ROMAGNY Vincent (ed.). *Politiser l'enfance*. Paris: Éditions Burnaoût, 2023.

- SCOTT C. James. *La domination et les arts de la résistance ; fragments du discours subalterne*. Paris : Editions Amsterdam, 2019.
- SABIN Guillaume. *La joie du dehors ; essai de pédagogie sociale*. Montreuil, Libertalia, 2019.
- SAINT-AUBERT Emmanuel (De) . Introduction à la notion de portance, *Archives philosophiques*, n° 2, tome 79, 2016, pp.317-349.
- SUNSTEIN, Cass R. The Law of Group Polarization. *University of Chicago Law School, John M. Olin Law & Economics Working Paper* [en ligne]. Décembre 1999, n° 91. [Consulté le 8 février 2023]. DOI [10.2139/ssrn.199668](https://doi.org/10.2139/ssrn.199668).
- TAFERE Ingrid. *Démocratie sociale et autogouvernement : le pouvoir d'agir et de penser comme enjeux majeurs de la santé humaine*, thèse de doctorat soutenue en mars 2023, sous la direction de Joëlle Zask, Aix-Marseille Université.
- TONUCCI Francesco, *La ville des enfants. Pour une [r]évolution urbaine*, Marseille, Parenthèses, 2019a.
- TONUCCI Francesco. *Por qué la infancia ; sobre la necesidad que nuestras sociedades apuesten definitivamente por los niños y las niñas*, Barcelona : Ed. Planeta, Destino, 2019b, [3ème édition].