

**NAÎTRE
À L'EMPATHIE.
LE JEU DES
TROIS FIGURES.
PRÉVENIR
LA VIOLENCE
DÈS L'ÉCOLE
MATERNELLE**

Awakening to empathy.
The Play of Three
Figures. Preventing
violence as early
as preschool

Serge TISSERON

Psychiatre, psychanalyste,
docteur en psychologie
HDR à l'Université
Paris VII.
Blog : sergetisseron.com

RÉSUMÉ

Le *Jeu des Trois Figures* (ou *J3F*) est appelé ainsi par allusion aux trois personnages de l'agresseur, de la victime et du tiers, qui peut être simple témoin, sauveteur ou redresseur de torts. Il est pratiqué par les enseignants des classes maternelles après une formation de trois journées réparties sur l'année. Son intérêt est démontré dans la prévention de la violence, mais il présente d'autres avantages, notamment comme pré-éducation aux images et aux pièges du numérique. Sa mise en place implique un changement d'état d'esprit de l'ensemble des équipes : c'est le Programme des Trois Figures (ou *P3F*). Les psychologues de l'Éducation nationale ont un rôle majeur à jouer dans la mise en place du *J3F* et du *P3F*.

Mots-clés : empathie, jeu, violence, éducation, images.

ABSTRACT

The *Play of Three Figures* (or *G3F*) is so called by allusion to the three characters of the aggressor, the victim and the third person, who can be a simple witness, a rescuer or a righter of wrongs. It is used by teachers in preschool classes after three days of training spread over a school year. Its interest is shown in prevention of violence but it has other advantages, in particular as a pre-education to images and to the traps of the digital world. Its implementation involves a change in the state of minds of each and every person in the teams: that is the Program of the Three Figures (*PG3F*). The psychologists of the schools can play a major role in implementing *P3F* and *PG3F*.

Keywords: empathy, game, violence, education, images.

O n parle beaucoup aujourd'hui de la violence des enfants bien que rien ne prouve qu'ils soient plus violents que ceux d'hier. Mais il n'est pas nécessaire de dire qu'un problème s'aggrave pour vouloir le résoudre, et la question de la violence est assez préoccupante pour qu'on essaye de lui trouver des solutions. Dans la mesure où ses causes sont multiples (sociales, psychologiques, familiales...), les solutions le sont évidemment aussi. Le J3F est l'une d'entre elles, simple, peu coûteuse et facile à mettre en place pour lutter contre la violence en développant la capacité d'empathie le plus précocement possible¹.

1. VIOLENCE ET EMPATHIE

La violence est souvent confondue avec l'agressivité. Pourtant, ces deux mots désignent deux attitudes très différentes par leurs enjeux et leurs conséquences sociales. Le mot « agressivité » vient de l'expression latine *ad-gressere*, signifiant aller vers, ce qui est synonyme de contact. À partir de là, le mot peut prendre deux significations différentes. D'un côté, l'agressivité peut être associée à une intention de nuire à autrui avec l'idée d'y trouver du plaisir. Mais d'un autre côté, l'agressivité est aussi une composante du dynamisme général de la personnalité et des comportements adaptatifs d'un individu. Le mot « violence » a lui aussi une double origine : *violare* qui signifie agir de force sur quelqu'un ou quelque chose, et *violentus*, qui évoque un abus de force. La violence est une force qu'un être impose à d'autres, et qui peut aller jusqu'à la contrainte exercée par l'intimidation et la terreur. À la différence de l'agressivité, la violence ne s'accompagne pas forcément d'une agression explicite et visible.

La force qui s'y oppose est l'empathie, qui consiste dans le désir de création de liens réciproques et mutuels. Elle suppose l'aptitude de pouvoir se mettre, au moins partiellement, à la place de l'autre, mais elle ne s'y réduit pas. Désir d'emprise et désir de réciprocité sont les deux forces qui animent la relation de l'homme à son environnement, autant humain que non humain. Ils expliquent que nous soyons capables de comportements extrêmes autant dans le souci de l'autre que dans le désir de le contrôler, qu'il s'agisse pour un patron de contrôler ses employés, pour un état de contrôler ses citoyens ou pour un parent de contrôler son enfant. Cette bipolarité psychique s'explique par une situation propre à l'homme : il naît prématuré, à la fois sur le plan physique et psychique. Cette situation a pour conséquence que chaque être humain se

¹ Une autre version de ce texte est parue dans la revue de la FNAME.

découvre lui-même et découvre l'autre dans le même mouvement. Cette découverte mutuelle et le plaisir qui l'accompagne est la clé des formes élevées d'empathie, d'entraide et de solidarité dont nous sommes tous capables. Mais en même temps, cette proximité ne va pas sans susciter des angoisses intenses : peur d'être manipulé par l'autre, d'être aliéné par lui dans sa liberté et dans son désir, voire d'être absorbé à l'intérieur de lui et de cesser d'exister pour soi.

La proximité intense qui s'établit entre un bébé et son adulte de référence est ainsi la cause de deux mouvements psychiques exactement opposés et complémentaires : un désir de réciprocité et un désir d'emprise. Ce désir d'emprise se justifie le plus souvent comme une réponse à l'inquiétude d'être soumis à l'emprise de l'autre. Le principal ennemi de l'empathie est donc l'emprise, avec ses deux aspects passif et actif : l'angoisse d'être mis sous l'emprise de l'autre et le désir d'établir sur l'autre une emprise. Ces deux désirs n'en font d'ailleurs qu'un seul : plus on craint d'être manipulé et plus on essaye de prendre les devants en étant celui qui manipule ! On a là un système qui permet d'expliquer pourquoi l'être humain est doué d'une extraordinaire capacité d'empathie, et en même temps capable de se comporter sans aucune empathie. C'est quand il craint, à tort ou à raison, d'être manipulé par ceux qui l'entourent, ou par d'autres : les théories du complot ont toujours beaucoup d'adeptes !

1.1. LES TROIS DIMENSIONS DE L'EMPATHIE

Commençons par distinguer l'empathie de ce qu'elle n'est pas, à savoir la sympathie, la compassion et l'identification. Dans la sympathie, on partage non seulement les mêmes émotions, mais aussi les mêmes valeurs et les mêmes objectifs que l'autre. C'est d'ailleurs ce que signifie le mot « sympathisant ». La compassion, elle, met l'accent sur la souffrance. Elle est inséparable de l'idée d'une victime et du fait de prendre sa défense contre une force hostile, voire une agression humaine². Quant à l'iden-

² Nous parlons ici du mot compassion dans son sens traditionnel français, et pas de la *compassion* au sens qu'elle a dans la tradition bouddhiste où l'être humain est considéré comme en souffrance permanente par rapport à son désir d'un bonheur toujours impossible : le mot *compassion* ne désigne pas la miséricorde et la pitié, mais l'humanité et la sensibilité. Il désigne alors la plupart des phénomènes que nous regroupons ici sous le mot d'empathie. À la suite des travaux de Francisco Varela, cette perspective a été adoptée par des chercheurs qui désirent légitimer par les neuro sciences les bienfaits des exercices spirituels du bouddhisme tibétain. Pour eux, le mot d'empathie est donc utilisé uniquement pour désigner ce que nous désignons ici comme empathie émotionnelle, toutes les autres composantes de ce

tification, elle n'est que le premier degré de l'empathie, qui en comporte trois. Car l'empathie peut être représentée sous la forme d'une pyramide constituée de trois étages superposés correspondant à des relations de plus en plus riches, partagées avec un nombre de plus en plus réduit de personnes. Ou, mieux encore, sous la forme d'un navire comme les dessinent les enfants, également constitué de trois étages superposés. En bas se trouve la quille, que tous les bateaux partagent : c'est l'empathie de base qu'on trouve chez tous les êtres humains. Au dessus se trouve une construction qui associe plusieurs qualités : cette construction n'est pas nécessaire au navire empathie, qui peut flotter sans elle, mais elle montre que le navire est habité par des êtres humains. Enfin, au dessus se trouve la cheminée, qui, pour les enfants, indique que le navire a une source d'énergie propre et peut avancer. Dans le navire empathie, ce troisième étage indique que l'empathie est une force qui pousse au lien, c'est-à-dire à la relation intersubjective.

1.2. L'EMPATHIE DIRECTE (OU UNILATÉRALE)

C'est la capacité de changer de point de vue sans s'y perdre. Ses bases sont neurophysiologiques et elle existe chez chaque humain, sauf en cas de trouble mental autistique. Elle a deux composantes : une composante émotionnelle qui apparaît aussitôt que l'enfant devient capable de faire la différence entre lui et l'autre : c'est le moment où il passe de la sympathie à l'empathie. Et une composante cognitive qui consiste à comprendre le point de vue de l'autre. Cette capacité apparaît aux alentours de quatre ans et demi. Avant cet âge, l'enfant pense qu'une action accomplie en l'absence d'un personnage est connue de celui-ci de la même manière qu'il la connaît lui-même pour l'avoir vue représentée. Mais après quatre ans et demi, il comprend nettement la différence entre son expérience du monde et l'expérience des autres : c'est ce qu'on appelle la « théorie de l'esprit ».

L'empathie directe ne nécessite pas de reconnaître à l'autre la qualité d'être humain : on peut se représenter ce que ressent et pense un héros de dessin animé. C'est pourquoi l'empathie de base peut tout autant être mise au service de la réciprocité et de la solidarité que de l'emprise et de la manipulation.

que nous désignons comme diverses formes d'empathie étant regroupées sous le mot de *compassion*.

1.3. L'EMPATHIE RÉCIPROQUE

Il ne s'agit plus seulement de se mettre à la place de l'autre, mais d'accepter l'idée qu'il se mette à la mienne, qu'il ressente ce que je ressens et comprenne ce que je pense. Cette reconnaissance renvoie à l'expérience du miroir. Elle implique un contact direct ainsi que tous les gestes expressifs, tels que le sourire, le regard croisé et les expressions faciales, par lesquels j'atteste accepter de faire de l'autre un partenaire d'interactions émotionnelles et motrices. Inversement, l'absence de cette médiation expressive revient à nier l'existence de l'autre.

Cette reconnaissance mutuelle a trois facettes : reconnaître à l'autre la possibilité de s'estimer lui-même comme je le fais pour moi (c'est la composante du narcissisme); lui reconnaître la possibilité d'aimer et d'être aimé (c'est la composante des relations d'objet); lui reconnaître la qualité de sujet du droit (c'est la composante de la relation au groupe).

1.4. L'EMPATHIE INTERSUBJECTIVE (RÉCIPROQUE ET MUTUELLE).

Elle consiste à reconnaître à l'autre la possibilité de m'informer utilement sur des aspects de moi-même encore inconnus de moi³. Il ne s'agit plus seulement de s'identifier à l'autre, ni même de reconnaître à l'autre la capacité de s'identifier à soi en acceptant de lui ouvrir ses territoires intérieurs, mais de se découvrir à travers lui différent de ce que l'on croyait être et de se laisser transformer par cette découverte.

³ C'est ce que je nomme l'« empathie extimisante », pour la rapprocher de la notion d'extimité que j'ai développée dès 2001 (Tisseron, 2001).

Figure 1 : Les trois étages de l'empathie prise dans un sens large

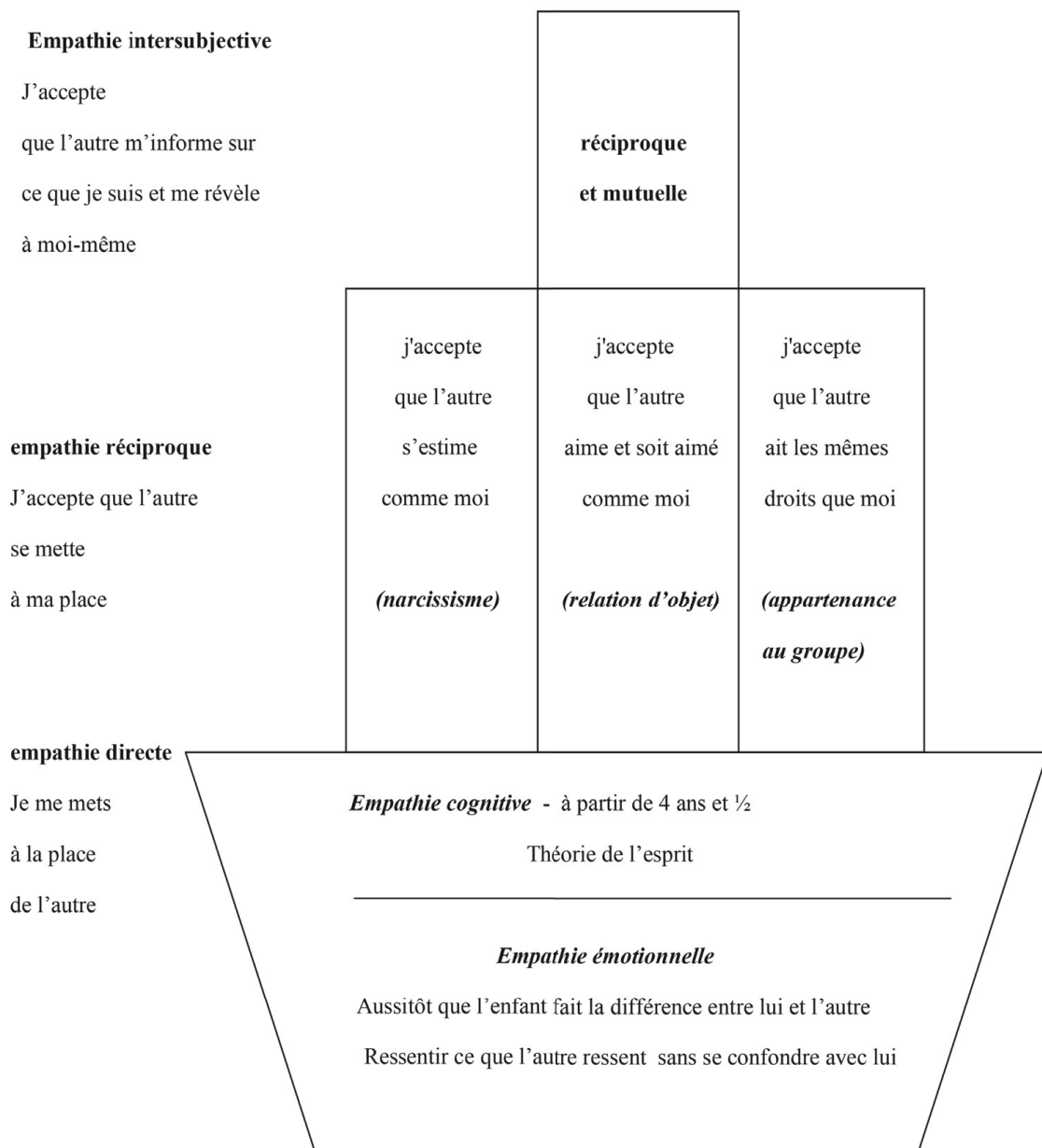


Figure 1 : Les trois étages de l'empathie prise dans un sens large.

2. APPRENDRE L'EMPATHIE DÈS LE PLUS JEUNE ÂGE : *LE JEU DES TROIS FIGURES*

Comment apprendre l'empathie aux enfants ? C'est le but du J3F, expérimenté avec succès en 2007 et 2008⁴ dans trois établissements scolaires de Paris et de sa banlieue. En pratique, il a lieu une fois par semaine, plutôt en début d'après-midi parce qu'il s'agit d'un moment moins propice aux apprentissages proprement dits. Il dure une petite heure, et se déroule idéalement par demi-classe pour que le nombre d'enfants soit moins important. C'est évidemment plus facile quand deux enseignants d'un même établissement ont suivi la formation et sont d'accord pour avoir, une heure par semaine, une classe et demi afin de permettre à leur collègue de n'en avoir qu'une demie.

2.1. LE J3F EN 5 MOMENTS

Le J3F comporte cinq moments successifs qui doivent absolument être respectés.

Moment 1. « Bonjour, nous allons jouer comme au théâtre. Et rappelez-vous : au théâtre, on fait semblant, on ne se fait jamais mal, les garçons peuvent jouer les rôles de filles et les filles peuvent jouer les rôles de garçons »

Moment 2. « Pour cela, nous allons construire ensemble une petite histoire. Et pour la construire, nous allons partir des images que vous avez vues, à la télévision, au cinéma, ou ailleurs. Est-ce qu'il y a des images dont vous avez envie de parler ? Vous avez bien sûr le droit de parler de toutes les images que vous avez vues » (la référence aux images permet d'éviter toute référence à des situations personnelles ou familiales).

Moment 3. La mise au point de l'histoire comporte impérativement :

- la désignation des actions à accomplir (« traverse une route, etc. »),
- la désignation des paroles à prononcer (« Au secours ! », etc.).

Moment 4. C'est le moment du jeu proprement dit, introduit par la formule : « Tous les enfants volontaires pour jouer devront obligatoirement jouer tous les rôles ».

Moment 5. Après chaque séquence de jeu, l'animateur et les élèves applaudissent ensemble. L'enseignant ne fait aucun commentaire. Il ne faut jamais inviter - et encore moins forcer - un enfant à jouer. À la fin,

⁴ En 2007 et 2008, grâce à la Fondation de France (résultats complets de la recherche sur <http://www.yapaka.be>, également publiés dans *Devenir*, 22, 1, 2010).

les élèves peuvent aussi faire une ronde ou chanter une chanson pour indiquer la sortie du jeu.

2. 2. *Les effets du J3F*

Il est facile à mettre en place en moyenne et grande section du fait de l'aptitude des enfants à construire une histoire et à mémoriser des dialogues. Il peut aussi être utilisé par des éducateurs de jeunes enfants. Il a également été utilisé avec succès dans des classes de CP. Au-delà, il semble que les contraintes scolaires ne sont plus compatibles avec l'organisation, par l'enseignant lui-même, du *Jeu des Trois Figures*. Tous les enfants peuvent en revanche continuer à en bénéficier, à condition qu'il soit pratiqué par un autre animateur spécialement que l'enseignant.

Mais c'est en classe maternelle que ce jeu a le plus de sens.

Il remplit en effet cinq des six objectifs que les programmes français fixent à l'école maternelle : s'approprier le langage, apprendre les règles de la socialisation et du bien vivre ensemble, agir et s'exprimer avec son corps, mettre en œuvre l'imagination, et valoriser la référence à l'écrit. Sa pratique montre en outre qu'il facilite l'apprentissage de la langue française chez les élèves non francophones.

En plus, il remplit quatre fonctions qu'aucune activité ne remplit aujourd'hui en classe maternelle :

- il constitue une forme de prééducation aux images en permettant aux enfants de prendre plus de recul par rapport à celles qu'ils voient, notamment à la télévision ;

- il apprend le « faire semblant » et incite les enfants à « imiter pour de faux » dans leurs jeux plutôt que « pour de vrai ». Il permet de passer des représentations de premier ordre, fournies par les organes des sens, aux représentations de second ordre. Cet apprentissage constitue en même temps une préparation à la compréhension des mondes virtuels, qui sont des mondes de la simulation ;

- il lutte contre les stéréotypes de genre ;

- enfin, et c'est la raison principale pour laquelle nous encourageons sa mise en place, il réduit la tentation de la violence en encourageant la capacité d'empathie. Sa mise en place se situe dans le cadre des préconisations de lutte contre les violences à l'école développées par le Ministère de l'éducation Nationale.

3. COMMENT LE *JEU DES TROIS FIGURES* CONTRIBUE-T-IL À RÉDUIRE LA VIOLENCE ?

Le *Jeu des Trois Figures* contribue à réduire la violence de deux façons complémentaires : d'une part en encourageant les victimes à ne plus se laisser agresser sans protester ; et d'autre part en développant les diverses dimensions de l'empathie chez tous les enfants.

3. 1. L'AUTO EMPATHIE : NE PLUS SE LAISSER AGRESSER SANS PROTÉSTER

Rappelons que dans le *Jeu des Trois Figures*, chaque action jouée s'accompagne de mots qui la mettent en sens. Par exemple, celui qui frappe justifie son acte en disant : « Tu n'as pas le droit d'être là ». Parallèlement, la victime désignée dans le jeu dit par exemple, selon ce que les enfants proposent : « tu n'as pas le droit de me faire cela », « De quel droit me frappes-tu ? », « Aïe, tu me fais mal », « Mets-toi à ma place », etc. Ainsi les enfants s'habituent-ils à ce que la victime d'une situation d'agression dénonce aussitôt celle-ci auprès de son agresseur. Cela a deux conséquences importantes. La première est que la victime se donne le moyen d'être entendue par son entourage de telle façon que cela puisse dissuader son agresseur. La seconde est que même si personne, hormis son agresseur, ne l'entend, le fait de pouvoir nommer l'agression en s'en plaignant aussitôt permet à la victime de qualifier l'événement en agression, et facilite donc la possibilité de s'en plaindre ensuite auprès d'un tiers. En effet, le fait de ne pas nommer l'agression au moment où on la subit peut entraîner un véritable flottement de la victime qui finit par se demander quelques minutes après l'agression si elle a bien été victime d'une agression, si ce n'était pas plutôt une plaisanterie, ou un hasard qui a fait qu'elle a reçu un coup de coude, de genou ou de cartable de la part d'un autre enfant... Et le risque est d'autant plus grand que l'agresseur fait souvent comme si rien ne s'était passé. Au contraire, il est évidemment beaucoup plus facile à la victime d'une agression de dénoncer son agression auprès d'un tiers lorsqu'elle a commencé par la dénoncer directement auprès de son agresseur. Ainsi s'expliquerait que la mise en place du *Jeu des Trois Figures* incite les enfants victimes de violences à dénoncer aussitôt celles-ci auprès de leur enseignant de référence.

3. 2. L'EMPATHIE DIRECTE ÉMOTIONNELLE

Nous avons dit que tout commence avec l'empathie directe, avec ses deux composantes, émotionnelle et cognitive. La composante émotionnelle

passer par le fait d'être capable d'identifier la signification des mimiques d'autrui : mimiques de souffrance signifiant la souffrance, mimiques de plaisir signifiant le plaisir, etc. Cette capacité est en principe innée, sauf chez les enfants présentant des troubles de la série autistique. Mais certains enfants normaux du point de vue de leur développement psycho-affectif peuvent aussi avoir de la difficulté à identifier correctement la signification de certaines mimiques parce que l'un ou l'autre de leurs parents adopte à leur égard une attitude discordante : par exemple rire en les punissant, ou encore pleurer tout en disant qu'ils ne sont pas tristes... Jusqu'en 2012, nous n'avons pas pris en compte la reconnaissance des mimiques dans le *Jeu des Trois Figures* car cette activité n'était proposée que dans un cadre scolaire. Mais depuis 2012, nous avons été sollicités pour le mettre aussi en place dans des CLIS et des ULIS, puis en hôpitaux de jour pour enfants autistes. Du coup, nous sommes en train d'étudier la possibilité d'utiliser des représentations de visages sur lesquels les enfants seraient invités à repérer les mimiques. Et l'efficacité de ce travail nous amène à penser que certains enfants pourraient également en bénéficier en classe maternelle.

3. 3. L'EMPATHIE DIRECTE COGNITIVE

Cette forme d'empathie est évidemment favorisée par le fait que, dans le *Jeu des Trois Figures*, chaque action est accompagnée par une phrase qui en donne le sens. Tout au long de l'activité, chaque enfant est ainsi invité à réfléchir sur la façon dont toute action relève d'une représentation particulière du monde. Et ceux qui sont volontaires pour jouer sont d'autant plus invités à y réfléchir qu'ils jouent successivement tous les rôles, et disent successivement les phrases qui correspondent aux divers points de vue de chacun des protagonistes.

3. 4. L'EMPATHIE RÉCIPROQUE

Rappelons que c'est la capacité d'accepter que l'autre se mette à notre place. Cette capacité est encouragée dans le *Jeu des Trois Figures* par le fait que chaque enfant doit abandonner le rôle qu'il a d'abord choisi de jouer pour qu'un autre le joue à sa place. En outre, comme les enfants ne sont pas félicités individuellement, mais par des applaudissements collectifs qui s'adressent à tous, chacun d'entre eux doit accepter que les autres se sentent fiers de la manière dont ils ont joué exactement comme lui-même en est fier. Et chacun doit également accepter que les autres soient appréciés par ses camarades et son enseignant comme il l'est lui-même. Enfin, chacun des enfants a les mêmes droits dans le groupe

puisque chacun peut jouer tous les rôles, les filles pouvant notamment jouer les garçons et les garçons pouvant jouer les filles.

3. 5. L'EMPATHIE INTERSUBJECTIVE

Cette dimension de l'empathie serait sollicitée si chaque enfant était invité à commenter les façons de jouer des autres. Mais nous ne l'avons pas introduite dans le *Jeu des Trois Figures* car nous pensons qu'elle pourrait poser très vite des problèmes à des enseignants et que rien ne forme à gérer ces situations. C'est pourquoi chaque séquence de jeu se termine par des applaudissements, et que la fin de l'activité est ponctuée par un rituel de sortie de telle façon que les commentaires des uns et des autres n'y ont pas de place.

4. NOUVELLES APPLICATIONS ET NOUVELLES ORIENTATIONS

4. 1. UNE AIDE AUX ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ

Dans la mesure où le J3F favorise l'intériorisation des règles du bien vivre ensemble, il permet à des élèves en difficulté d'être moins stigmatisés par leurs camarades, tout en leur donnant les mots et les attitudes qui leur permettent éventuellement de mieux se défendre. Mais il favorise aussi chez les enfants la construction narrative, d'abord en leur proposant de raconter leurs expériences d'images, puis en les invitant à construire ensemble une petite histoire. Il incite ainsi à concilier les deux formes de pensée que les plus récentes recherches en neurosciences nous donnent pour être complémentaires : d'un côté, la pensée spatialisée, dite encore fluide, qui balaie l'environnement ; et de l'autre, l'intelligence linéaire et cristallisée de la pensée parlée ou écrite, dans laquelle l'expression s'organise comme sur un petit ruban qui défilerait devant nos yeux. Le J3F aide de cette façon indirectement les enfants à s'appropriier les expériences dans lesquels ils sont d'abord immergés, qu'elles impliquent ou non des images. Il réalise cet objectif en les invitant à raconter leurs expériences d'images, puis en les aidant à construire une petite histoire en utilisant les temps adaptés (présent, passé, futur et conditionnel) et les diverses conjonctions qui organisent les liens entre les propositions : « mais, où, et, donc, or, ni, car ». Enfin, le J3F se construit au carrefour des éprouvés corporels et de la construction verbale, en faisant une grande place aux émotions. Ce n'est pas pour autant une activité « expressive », et encore moins du psychodrame. Son modèle est plutôt celui du théâtre, dans la mesure où les répliques de chaque enfant sont soigneusement

fixées dans la première partie du jeu consacrée à la construction de la petite histoire que les enfants sont ensuite invités à jouer.

L'ensemble de ces caractéristiques nous a amené à penser que ce jeu pourrait avoir non seulement sa place dans le cadre de l'activité scolaire normale, mais aussi dans le cadre des activités pédagogiques complémentaires (APC). Celles-ci sont en effet pratiquées par des enseignants dans le cadre de leur activité, tout en étant centrées sur les élèves en difficulté.

4.2. LE PROGRAMME DES 3 FIGURES, POUR UN CHANGEMENT PROFOND DES INSTITUTIONS

À la différence du *Jeu des 3 Figures* qui est pratiqué par les enseignants volontaires dans leur classe, le *Programme des 3 Figures* (ou *P3F*) implique l'ensemble du personnel où cette activité est mise en place. Quatre orientations nous paraissent devoir être développées.

1. Tout d'abord, l'ensemble du personnel doit se rendre réceptif aux demandes des enfants concernant des agressions qu'ils ont pu subir. Quand un enfant déclare qu'il est victime d'une agression, quelle que soit sa nature, il faut que tous les adultes de l'institution soient prêts à lui répondre. L'attitude à éviter absolument est de minimiser cette agression, voire de la dénier, en renvoyant à l'enfant qui se plaint des choses du genre : « Apprend à te défendre », « Tu te plains toujours », « Tu n'as qu'à te débrouiller tout seul », « Arrange tes problèmes avec tes copains, tu vois bien que je suis occupé », « Je n'ai pas le temps », etc.

Certaines catégories du personnel peuvent proposer à l'enfant de l'accompagner voir un adulte qu'ils estiment plus compétent, par exemple notamment l'enseignant ou le psychologue scolaire s'il est présent ou encore le directeur de l'établissement. Mais l'ensemble du personnel doit être mobilisé autour de ces questions.

2. Il est très important de changer d'attitude par rapport à la responsabilité de l'adulte face à l'agression dont un enfant est victime sous ses yeux. L'attitude traditionnelle de l'adulte est en effet souvent, dans de telles situations, de punir le coupable, ou tout au moins de le réprimander : « Tu ne dois pas frapper ainsi ton camarade », « Tu n'as pas le droit de le pincer de cette façon, tu lui fais mal », ou encore : « Ça fait trop de fois que je te le dis, aujourd'hui je vais te punir ». Le problème est qu'une telle attitude renforce la victime dans l'idée qu'elle ne peut rien faire d'autre que d'attendre que l'adulte assiste à l'agression dont elle est victime, et punisse l'agresseur. Bien au contraire, il faut que l'adulte témoin d'une agression d'un enfant par un autre aille vers la victime et

lui dise : « Mais qu'est-ce qui t'arrive, j'ai vu que ton camarade te frappait (ou te pinçait, etc.) et tu ne dis rien ? Tu ne réagis pas ? Mais à ta place, moi, je crierais, je hurlerais, je lui dirais qu'il n'a pas le droit et en plus j'appellerais la maîtresse... »

Ce changement d'attitude par rapport à l'enfant victime cesse justement de le considérer comme une victime. C'est d'autant plus important qu'on assiste aujourd'hui dans les établissements scolaires à une inflation du mot de victime utilisé à tout propos : des enseignants disent d'un enfant qu'il « se victimise », ou encore « qu'il est toujours victime »... Mais en adoptant ce langage, l'enseignant s'enferme lui-même dans l'idée que cet enfant ne peut pas évoluer, et il y enferme par contrecoup l'enfant qui ne parvient pas à avoir une autre représentation de lui-même que celle de victime. Il n'attend plus alors de secours que du hasard que l'agression dont il est victime puisse être vue par un adulte. Il faut absolument changer ce point de vue : accompagner l'enfant qui signifie verbalement à l'agresseur qu'il a été meurtri et qu'il ne peut accepter cela, c'est lui permettre de reprendre la main et de s'autonomiser peu à peu. Il ne sert à rien d'apprendre aux enfants à protester contre toutes les agressions dont ils peuvent être victimes grâce au J3F, et ne pas adopter la même attitude dans un établissement où ce jeu est mis en place.

3. Dans le même ordre d'idée, il a été montré que les cris poussés par un adulte sur un enfant ont un effet plus traumatisant sur celui-ci que les adultes ne le pensent. Un enfant sur lequel un adulte crie est un enfant qui se sent gravement agressé. Même si le contenu de ce qui lui est reproché a peu d'importance, le cri est perçu par lui comme une agression terrible. Et du coup, certains enfants peuvent développer de façon réactive la tendance à se comporter en agresseurs vis-à-vis d'autres enfants tandis que d'autres vont enkyster un profil de victime. Ne pas crier sur les enfants fait partie des consignes du P3F, pour accompagner la mise en place du J3F dans les classes.

4. Enfin, les auxiliaires de vie scolaire qui accompagnent les élèves en difficulté doivent être invitées à nommer systématiquement auprès d'eux les comportements qu'elles ont à leur égard. En effet, dans la mesure où beaucoup d'enfants bénéficiant d'une AVS n'ont pas un bon usage du langage, l'habitude s'instaure chez celles-ci, et parfois chez les enseignants eux-mêmes, d'agir les consignes qu'ils souhaitent voir réaliser par ces enfants plutôt que d'utiliser des mots pour les désigner. Mais il est très important que les mots soient associés à ces comportements afin de permettre à l'enfant d'évoluer. La logique du J3F est justement qu'aucune action ne soit jamais accomplie sans que des mots l'accompagne pour la

désigner et lui donner sens, et qu'aucun mot ne soit prononcé sans que ses conséquences soient mesurées en termes d'actions.

En conclusion, nous voyons que le *J3F* et le *P3F* correspondent à une approche globale qui incite les enfants à développer leurs capacités de se prendre en main, en évitant à la fois l'enkystement des comportements d'agression et de victimisation, et la stigmatisation précoce des coupables désignés. Tous ces arguments justifient d'intégrer au plus vite le *Jeu des Trois Figures* dans le temps scolaire. D'autant plus que les psychologues de l'Éducation Nationale peuvent être de précieux collaborateurs pour la formation, la mise en place et le suivi de cette pratique. Ceux qui souhaitent s'y engager doivent s'inscrire à la formation organisée par leur académie dans le cadre du PAF, et si cette formation n'existe pas, demander sa création.

BIBLIOGRAPHIE

- BERTHOZ A., JORLAND G. (2004), *L'Empathie*, Paris, Odile Jacob.
- BOLOGNINI S. (2002), *L'empathie psychanalytique*, Paris, Eres, 2006.
- DE WAAL F. (2010), *L'âge de l'empathie. Leçons de la nature pour une société solidaire*, Paris, Les liens qui libèrent, p. 105.
- HONNETH A. (2005), *La réification. Petit traité de théorie critique*, Paris, Gallimard, 2007.
- RIZZOLATTI G. (2007), *Les neurones miroirs*, avec la collaboration Corrado Sinigaglia, traduit de l'italien par Marilène Raiola, Paris, Odile Jacob.
- TISSERON S. (2001), *L'extimité surexposée*, Paris, Hachette Littératures, Ramsay.
- TISSERON S. (2008), *Virtuel mon amour. Penser, aimer, souffrir, à l'ère des nouvelles technologies*, Paris, Albin Michel.
- TISSERON S. (2010), *L'empathie, au cœur du jeu social*, Paris, Albin Michel.
- TISSERON S. (2010), *Le Jeu des Trois Figures en classes maternelles*, Paris, Fabert, (téléchargeable sur <http://www.yapaka.be>).
- TREVARTHEN C., AITKEN K.J. (2003), « Intersubjectivité chez le nourrisson : recherche, théorie et application clinique », *Devenir*, 4, 15, 309-428.

Pour en savoir plus :

Mon site : www.sergetisseron.com

Un manuel pratique : TISSERON S. (2011) *Le Jeu des Trois Figures en classes maternelles*, Paris : Fabert (téléchargeable sur <http://www.yapaka.be>)

Un ouvrage sur l'empathie : TISSERON S. (2010) *L'Empathie, au cœur du jeu social*, Paris, Albin Michel

Un article : TISSERON S. (2010) Prévention de la violence par le « Jeu des trois figures », *Devenir*, volume 22, numéro 1, 2010, pp. 73-93.

Trois liens :

- Serge TISSERON – Vidéo – durée 6 :15 <http://www.yapaka.be/professionnels/video/faire-des-jeux-de-role-des-lecole-maternelle>
- *La prévention de la violence à l'école maternelle*, documentaire de Philippe MEIRIEU -26 min http://www.capcanal.com/capcanal/sections/fr/videos/cap_infos_primaire/maternelle/violence_maternelle
- Les résultats complets de la recherche sur <http://www.yapaka.be>