

FRÉQUENCE 14



L'intelligence
artificielle :
(R)évolution
pédagogique ?

Brise-glaces :
des moments
qui défrisent !

L'autoévaluation :
un regard sur soi

Coordination

Mano Paris et Quentin Dekimpe

Graphisme et mise en page

Média Animation

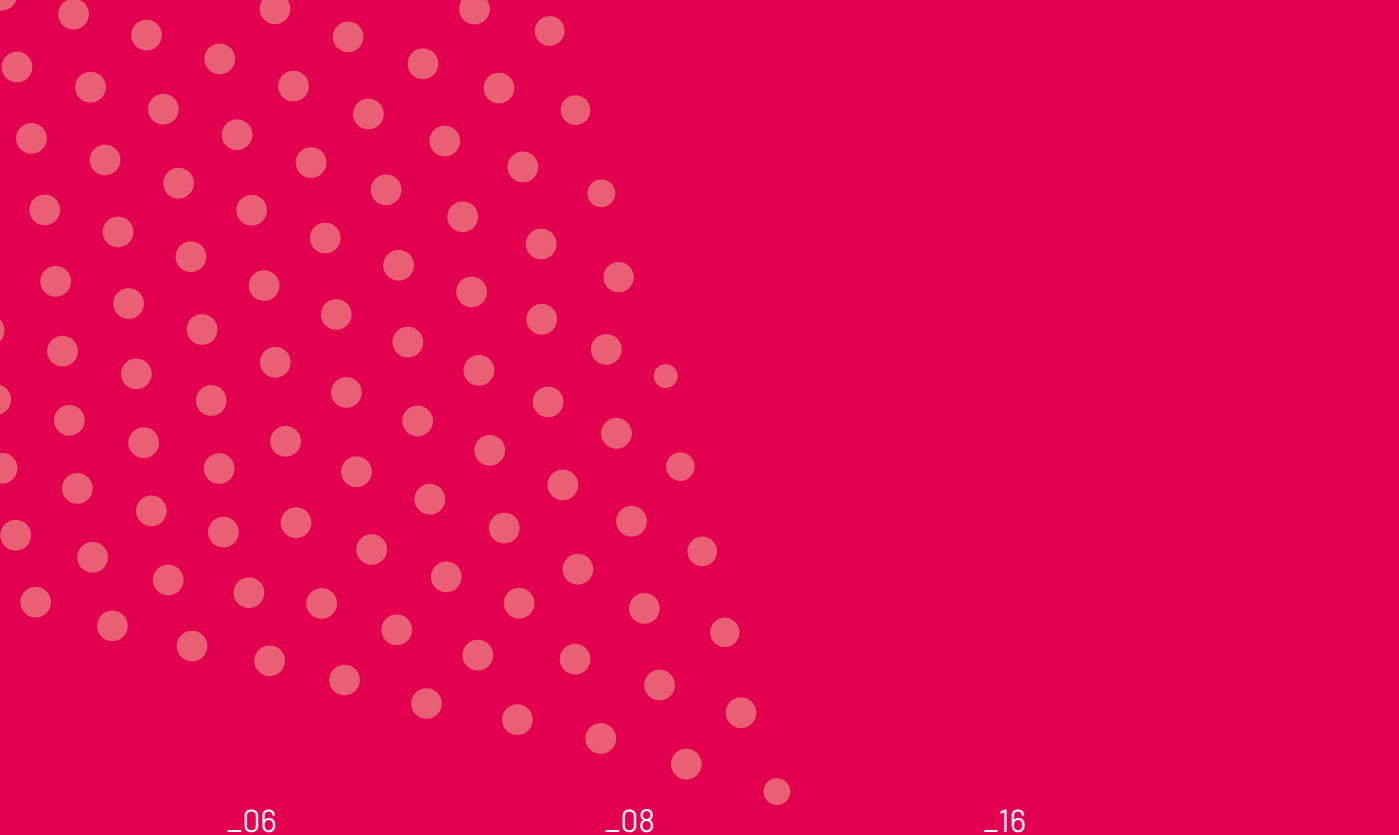
Éditeur responsable

RÉSONANCE ASBL

Mano Paris - Secrétaire Générale

25 rue des Drapiers

1050 Ixelles



_06

ÉDITO

Du talent au naturel dans nos OJ

À l'heure où l'IA semble occuper toute la place, RÉSONANCE vous invite à prendre le temps de l'analyse, sans détourner le regard des autres talents, bien naturels ceux-là, que nous mettons à l'honneur dans nos OJ.

Mano Paris

_08

L'intelligence artificielle : (R)évolution pédagogique ?

L'IA s'immisce partout, jusque dans les pratiques quotidiennes de l'éducation non formelle. Quel recul prendre par rapport à cette technologie ? Comment en faire un usage vertueux ? Quelles questions se poser en équipe ? Cet article vous propose quelques pistes pratiques.

Tom Conraads

_16

Brise-glaces : des moments qui défrisent !

On sent bien que les brise-glaces, défreezes et autre *energizers* ont la cote. Mais quelle est leur plus-value pédagogique ? Entre crainte de perdre son temps et plaisir d'apprendre à connaître ses semblables, petit tour d'horizon des vertus du brise-glace.

Quentin Dekimpe

_24

L'autoévaluation : un regard sur soi

Mieux que l'évaluation par l'équipe de formation : l'autoévaluation par les jeunes ! Plus intégrée, plus porteuse, vectrice de plus d'autonomie... Mais comment aider nos jeunes à entrer dans cette démarche ? Nous faisons le point.

Virginie Goethals

_32

SÉQUENCE MEMBRES

3 articles de nos membres :

- Validisme : le biais invisible qui façonne notre société
Gratte
- Cyberharcèlement : constats de terrain et urgence d'action
Jeune Et Citoyen
- Les jeunes s'engagent autrement : un défi pour les associations
La Coordination-CRH

Du talent au naturel dans nos OJ

Si tout le monde en parle, c'est que l'Intelligence Artificielle modifie profondément nos façons de penser, d'apprendre, de travailler, de créer. Mais qu'avons-nous à en dire de particulier ? En juin, un cornet de frites en main, nous avons été nombreux·se au Pédapéro à discuter de l'utilisation de l'IA et de son impact pédagogique. Une réflexion que nous approfondissons dans ce **FRÉQUENCE**.

Mais c'est surtout sur nos intelligences multiples et nos compétences humaines que nous souhaitons mettre l'accent.

Ainsi, pour créer un climat propice à la rencontre, aux échanges et à la coopération, formateur·rices et animateur·rices activent leur bienveillance, leur humour et leur créativité. Derrière les rires et l'apparente légèreté, les moments de brise-glace offrent une réelle plus-value pédagogique.

Dans les dispositifs d'autoévaluation, nous nous appuyons sur l'esprit critique, la capacité à se remettre en question et l'humilité. Les pratiques d'autoévaluation constitueront ainsi pour les jeunes un levier d'évolution, de confiance en soi et de développement du pouvoir d'agir.

Notre **Séquence Membres** est tout aussi riche de talents : Gratte nous interpelle sur le validisme, JEC alerte sur le cyberharcèlement et la Coordination CRH décortique l'engagement des jeunes.

Face aux nombreux défis du secteur, nous aurons besoin dans les prochains mois de mobiliser notre agilité, notre inventivité et notre solidarité, en combinaison – ou pas – avec l'IA.

Bonne lecture !

Mano PARIS ■
Secrétaire générale de RÉSONANCE

L'intelligence artificielle : (R)évolution pédagogique ?

Dans un secteur Jeunesse en pleine évolution, l'intelligence artificielle (IA) est devenue une réalité incontournable. Cette technologie s'intègre progressivement à nos pratiques professionnelles, suscitant à la fois fascination et scepticisme. Faut-il y voir un atout ou un risque ? L'IA ne risque-t-elle pas de nous remplacer, d'encourager la paresse ou de conduire à des dérives éthiques ? Ces questions sont légitimes et méritent d'être posées. Mais loin d'être un danger, l'IA peut se révéler comme un levier d'innovation éducative, à condition de l'utiliser de manière responsable. C'est cette posture critique, lucide et éclairée que cet article invite à adopter.

Brisons directement le tabou : en réalité, ce chapeau a été formulé par ChatGPT avec le prompt : « Rédige le chapeau d'un article de fond destiné principalement aux formateur·rices et cadres — professionnel·les — du secteur Jeunesse. Celui-ci portera sur l'utilisation de l'Intelligence Artificielle de manière responsable dans notre cadre professionnel. »

Ce genre de recours à l'intelligence artificielle est de plus en plus courant dans nos missions : par curiosité, pour gagner du temps, ou par manque d'inspiration instantanée. Un échange rapide avec ses collègues confirme que l'IA s'invite déjà dans nos pratiques, parfois de manière assumée, parfois de façon plus discrète – voire secrète, par crainte du jugement.

L'IA dans le secteur Jeunesse : innovation ou solution de facilité ?

Aujourd'hui, l'IA est partout et nombreuses sont les tâches que nous lui déléguons déjà, parfois même sans en être totalement conscient·es (de Diesbach, 2024) : nos smartphones utilisent la reconnaissance faciale pour se déverrouiller ou sécuriser des paiements, Siri, Alexa ou Google Assistant comprennent et répondent



L'enjeu ? Trouver un équilibre : exploiter ces outils sans perdre de vue la qualité des échanges, la relation éducative et les finalités de nos missions.

à nos requêtes vocales, Netflix analyse nos habitudes pour nous proposer une nouvelle série qui nous plaira, les chatbots répondent aux questions des client-es sur les sites commerciaux... Qu'on le veuille ou non, la révolution est là.

En effet, les atouts des outils d'IA ne sont plus à démontrer, comme le souligne le Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias (CSEM, 2023) qui recense, entre autres : « *l'allègement des tâches ingrates et répétitives ; l'aide à la création de contenus [...] et à la rédaction [...] ; le soutien aux apprentissages [...] ; l'obtention de nouvelles idées sur un sujet particulier ; [le développement] des compétences en éducation aux médias [...] ; la facilité d'accès...* ». La liste pourrait être encore beaucoup plus longue.

Dans le secteur Jeunesse, pourtant, son intégration est encore souvent informelle, spontanée, et rarement encadrée.

Du côté des professionnel·les, les usages se diversifient :

- un·e formateur·rice utilise ChatGPT ou Mistral pour reformuler un objectif pédagogique ou adapter un contenu à différents niveaux ;
- un·e coordinateur·rice s'appuie sur Copilot pour structurer un projet ;
- des animateur·rices créent des affiches et visuels avec Dall-E ou l'IA de Canva ;
- des responsables pédagogiques génèrent des quiz en recourant à Quizizz ou à l'IA de Kahoot pour animer des temps d'échange ou clôturer une formation ;...

Du côté des jeunes, les usages sont tout aussi variés :

- certain·es utilisent ChatGPT pour rédiger une lettre de motivation, trouver des idées de projet ou « s'inspirer » pour un devoir ;
- dans des ateliers vidéo ou jeux de rôle, d'autres créent des dialogues fictifs ou des synopsis avec l'aide de l'IA ;
- les dernier·es génèrent des visuels de groupe, des slogans ou des logos avec Canva ou Midjourney pour leurs projets collectifs ;...

Ces pratiques peuvent parfois être jugées problématiques ou en tous cas trop peu réfléchies. Avant de les critiquer, il est essentiel de les recenser, de les mettre en débat et de les analyser collectivement.

Mais attention : l'IA ne doit pas devenir une banalité. Elle peut libérer du temps pour des missions à plus forte valeur ajoutée, sans jamais remplacer les interactions humaines, cœur de notre travail éducatif. L'enjeu ? Trouver un équilibre : exploiter ces outils sans perdre de vue la qualité des échanges, la relation éducative et les finalités de nos missions.

Les risques inhérents à l'IA : biais, dérives sociétales et écologie

Si l'intelligence artificielle suscite l'enthousiasme, elle impose aussi une responsabilité : celle de ne pas céder à la fascination sans poser de questions de fond. Car derrière ses capacités impressionnantes, l'IA charrie avec elle des risques bien réels, souvent invisibles au premier regard. Ignorer ces enjeux reviendrait à laisser des outils puissants s'installer dans nos pratiques sans en mesurer les conséquences humaines, sociales et environnementales.

Les biais, reflets de nos sociétés

Une IA n'est jamais neutre. Pour pouvoir générer des contenus, l'IA est entraînée sur des banques de données existantes appelées *data set*. Les algorithmes sont entraînés à répéter des

classifications jusqu'à être aptes à reproduire les opérations par eux-mêmes en s'appuyant sur des caractéristiques apprises emplies de représentations inégalitaires et de stéréotypes. Résultat : les modèles d'IA reproduisent, et parfois amplifient, ces biais. Ils peuvent sous-représenter certaines langues ou cultures, produire des réponses sexistes ou racistes, et normaliser des standards occidentaux, masculins ou validés par des élites. Bonvoisin et al. (2024) illustrent ces inégalités en prenant par l'exemple de la génération d'images par IA. Ainsi, en demandant aux outils d'IA de créer un « personnage guerrier de jeu vidéo » (*video game warrior character*, de genre neutre en anglais), le résultat montrera systématiquement un homme. Il en sera de même pour un-e avocat-e (*a lawyer*). En revanche, un-e infirmier-e (*a nurse*), sera représenté-e par une femme. Aussi, si on demande l'image d'un-e terroriste, on obtiendra généralement celle d'un homme racisé et barbu, parfois vêtu d'un turban.

Dans le secteur Jeunesse, où l'on cherche à déconstruire les stéréotypes et à accompagner chaque jeune dans son individualité, utiliser un outil biaisé sans esprit critique peut conduire à des pratiques pédagogiques involontairement discriminantes.

Dilution de la responsabilité

Quand une IA génère une réponse inappropriée, à qui revient la responsabilité ? À l'utilisateur-riche ? Au-la développeur-riche ? À l'algorithme ? Cette dilution de la responsabilité est un danger en soi. Se reposer aveuglément sur l'IA, c'est renoncer à la maîtrise des contenus diffusés. L'outil peut inspirer, proposer, mais c'est toujours à l'être humain de trier, valider et assumer.

Dans un contexte éducatif, cela implique une exigence accrue : chaque professionnel-le doit vérifier la fiabilité des informations, replacer les

À débattre en équipe :

- Quel type de production demander à l'IA ?
- Comment valider une production issue de l'IA ?
- Qui porte la responsabilité d'un contenu erroné ?
- Quels repères communs poser pour éviter la dépendance à l'outil ?

contenus dans leur contexte et assumer pleinement les choix pédagogiques qui en découlent.

L'impact écologique

Derrière chaque génération de texte ou d'image par IA se cachent des coûts environnementaux élevés : fermes de serveurs, extraction de ressources rares, consommation massive d'électricité. D'après les analystes Lacroix et Buot de l'Épine (2024), les datas centers spécifiques à l'IA consomment jusqu'à cinq fois plus que les data centers traditionnels. Et d'ici 2030, avec une augmentation annuelle de 8 % de leur capacité, on annonce qu'ils consommeront 2 à 4 fois plus d'électricité qu'actuellement.

Dans un secteur engagé dans des démarches écoresponsables, ce coût environnemental ne peut être ignoré.

Vers un usage malin de l'IA : de la tentation à la responsabilité

Si, dans certains cas, l'IA se révèle incontournable, comment l'utiliser de manière responsable, surtout dans un contexte pédagogique ? C'est pour répondre à cette question que Perkins, Roe et Furze, traduits par Jourde (2024), proposent leur « échelle de

l'utilisation de l'intelligence artificielle générative dans l'évaluation des apprentissages ». Ce cadre flexible permet d'adapter les usages selon les contextes, en clarifiant les attentes et en préservant l'intégrité pédagogique.

Dans le secteur éducatif informel, on retrouve également ce type d'échelle. Ainsi, Julia Coudert (Coudert, 2025) propose une grille permettant de définir des paliers d'utilisation de l'IA (voir encadré).

Et finalement, ne serait-ce pas là la solution ? Poser un cadre, définir à l'avance et ensemble ce qui est légitime ou non pour lever une grande partie des craintes et des réticences ? Cela favoriserait en tout cas une utilisation pertinente, efficace et structurée de l'IA dans notre réalité du secteur Jeunesse. Et cela peut se faire à partir de quelques pistes simples.

Quelques pistes pour une utilisation pertinente, critique et alignée avec les valeurs du secteur Jeunesse

1. Choisir des outils en conscience, pas par défaut

Avant d'intégrer un outil dans une pratique éducative, interrogeons ses fondements : comment est-il conçu ? Par qui ? À partir de quelles données ? Quelles politiques économiques et écologiques soutient-il ? Les outils que nous utilisons façonnent notre vision du monde : privilégier des technologies éthiques, transparentes, libres ou respectueuses de la vie privée, c'est déjà poser un acte éducatif.

Parmi les possibilités, Mistral (mistral.ai) incarne une alternative relativement éthique dans le paysage de l'IA : en tant qu'entreprise européenne, elle garantit une souveraineté technologique grâce à des infrastructures hébergées en Europe et conformes au RGPD. Son approche ouverte et transparente avec des modèles accessibles et une gouvernance responsable rompt avec l'opacité d'autres géants. Enfin, Mistral s'engage à réduire son empreinte écologique, en optimisant l'efficacité énergétique de ses algorithmes et en collaborant avec des data centers durables, alignant innovation et respect de l'environnement (Jean, 2025).

2. Parler de l'IA avec les jeunes

L'IA ne doit pas être un sujet réservé aux initié-es. C'est un objet d'éducation citoyenne. Discuter de ses usages avec les jeunes, les encourager à questionner son fonctionnement, ses limites, ses impacts sur la société, tout cela leur permet de renforcer leur esprit critique dans une perspective de citoyenneté CRACS. Ces échanges peuvent prendre la forme d'ateliers d'éducation aux médias, de débats philosophiques, de projets collectifs. Il s'agit de « généraliser l'apprentissage des compétences propres qu'exige

Niveau	Description	Exemple
1. Inspiration	L'IA propose, tu choisis.	Brainstorming pour un atelier.
2. Soutien	Elle t'aide sur des tâches spécifiques.	Reformulation d'un objectif pédagogique.
3. Collaboration	Vous travaillez ensemble sur une mission.	Co-construction d'une séquence avec l'IA.
4. Délégation	L'IA fait le job, tu valides et ajustes.	Génération d'un quiz à partir d'un contenu existant.
5. Remplacement	L'IA fait tout, sans supervision.	À éviter : l'IA ne doit jamais remplacer l'humain dans les missions éducatives.

l'intelligence artificielle, et notamment l'IA générative, à travers les outils pédagogiques développés par l'éducation populaire » (Cartier, 2024).

3. Garder la main sur la pédagogie

L'IA peut proposer des idées, des contenus, des formes... mais doit-elle dicter le fond ? Elle peut suggérer une activité, mais n'est-ce pas à nous d'en déterminer le sens, les objectifs, l'ancrage ? Le risque serait de perdre de vue l'intention éducative au profit d'un résultat « rapide et efficace ».

Or, dans le secteur Jeunesse, comme dans l'ensemble des secteurs éducatifs, ce n'est pas l'esthétique d'un support ou la rapidité de production qui priment, mais la qualité de la relation, la participation active, le processus vécu (Edu-LAB, 2023).

4. Pratiquer une sobriété numérique assumée

L'IA est gourmande en énergie, en données, en infrastructures. Elle alimente une logique d'accélération, de production continue, de réponses instantanées. Or, les acteur·rices éducatif·ves invitent souvent à ralentir, à prendre le temps, à s'ancrer dans le réel. Choisir de ne pas utiliser l'IA dans certaines situations, c'est aussi poser un geste politique : celui de remettre l'humain, le lien, le collectif au centre.

5. Poser un cadre clair et partagé dans chaque équipe

Dans un secteur où l'expérimentation est encouragée, il est essentiel de définir des repères. Quels usages de l'IA sont admis, dans quel cadre, à quelles conditions ? Créer une charte d'usage, même simple et évolutive, permet de prévenir les malentendus, de clarifier les intentions et d'assurer une cohérence entre les actions des membres d'une même structure. En effet, une charte ne sert pas de modèle ; elle photographie seulement « la formalisation des usages à un instant T. [...] Elle se veut aussi une invitation au dialogue,

Quelques propositions d'outils pratiques au service des jeunes :

- **Jeunes & IA** — une formation proposée par Action Médias Jeunes pour aborder les sujets nébuleux et anxiogènes liés à l'IA avec les jeunes ;
- **Protocole Seldon** — une exploration ludique des caractéristiques principales de l'IA via un jeu de type escape game virtuel développé par l'UFAPEC ;
- **OK Mila** — un projet de trois formats interconnectés pour développer un esprit critique face à l'IA, mis en œuvre par Tapage Studio.



Quelques questions à se poser pour vérifier la pertinence d'une utilisation :

- L'IA répond-elle à un besoin réel que nous ne pouvons pas satisfaire autrement, avec nos ressources humaines, pédagogiques ou collectives ?
- L'utilisation de l'IA améliore-t-elle concrètement l'expérience des jeunes — en termes d'inclusion, d'apprentissage, d'expression — ou risque-t-elle au contraire de l'appauvrir ?
- Les bénéfices attendus justifient-ils les coûts écologiques, éthiques et relationnels liés à son usage dans notre environnement éducatif ?

car il appartient à chaque organisation de construire son propre cadre selon ses enjeux, ses valeurs, ses publics » (Maneuvrier, 2025).

Pour que ce cadre soit vivant, il est illusoire d'attendre que chacun-e apprenne seul-e à « bien » utiliser l'IA. Créer des temps d'échange entre collègues pour découvrir, tester, critiquer ensemble des outils est essentiel. Ces temps peuvent aussi être partagés avec les jeunes, dans une logique de co-formation : apprendre ensemble à comprendre la technologie, pour mieux décider de son usage. L'importance de la formation continue des équipes éducatives à l'IA et la co-formation avec les jeunes est mise en avant par le parcours référent IA de l'Edu-LAB (Ernst, 2024), qui vise à apprivoiser collectivement le potentiel et les enjeux de l'IA dans l'éducation.

Conclusion

On dit souvent que les outils sont neutres et que tout dépend de l'usage que l'on en fait. Dans le cas de l'IA, c'est moins certain. Elle peut enrichir nos pratiques professionnelles, à condition de rester en cohérence avec les finalités éducatives que nous portons : émancipation, pensée critique, créativité, intelligence collective. Dans un secteur comme le nôtre, chaque usage technologique devrait être soumis à une question simple : **cet outil me permet-il d'améliorer et/ou de challenger mes pratiques sans trahir ce que je veux transmettre ?**

L'IA n'est ni un gadget ni une menace absolue. Elle est déjà là, dans nos usages quotidiens, parfois discrète, parfois bien visible. Il ne s'agit plus de choisir entre l'utiliser ou non, mais de décider *comment* l'intégrer de façon critique, éthique et assumée. Car dans le secteur Jeunesse, nous ne suivons pas les tendances technologiques : nous accompagnons les jeunes dans leur construction, leur expression, leur pouvoir d'agir.

Cela suppose de garder le cap : les outils ne sont que des moyens. Aussi puissants soient-ils, ils doivent être discutés, cadrés, régulés (et certains usages refusés), en fonction de ce qu'ils soutiennent ou remettent en question dans nos valeurs éducatives.

Assumer l'usage de l'IA, c'est reconnaître notre responsabilité collective face aux transformations qu'elle induit. C'est créer des espaces de débat dans nos équipes, mutualiser nos pratiques, coconstruire des repères.

En fin de compte, ce n'est pas l'IA qui définira la qualité de notre action pédagogique, mais bien notre capacité à l'utiliser (ou à ne pas l'utiliser) en restant fidèles à ce qui nous anime : **le lien humain, le sens de nos actions et l'émancipation des jeunes.**

Tom CONRAADS ■
Permanent pédagogique

L'équipe de RÉSONANCE s'est prêtée à l'exercice.

Notre charte est disponible sur notre site internet : resonanceasbl.be/nos-outils

RESEAU FORMATION JEUNESSE
CHARTE IA

Objectif
Encadrer l'utilisation de l'intelligence artificielle au sein de Résonance dans le respect de nos valeurs pédagogiques, éthiques et inclusives.

Principes clés
Protection des données : Plus les données personnelles (du nom des élèves de l'ASBL à l'ADN) sont protégées, mieux c'est.
Participation : Plus votre avis compte, plus vous êtes impliqués dans les décisions.
Esprit critique : Vérifier, croiser les sources, interroger l'information, ne pas se laisser emporter.
Transparence : Expliquer comment on utilise l'IA, et pourquoi.
Sécurité numérique : Protéger son identité numérique.

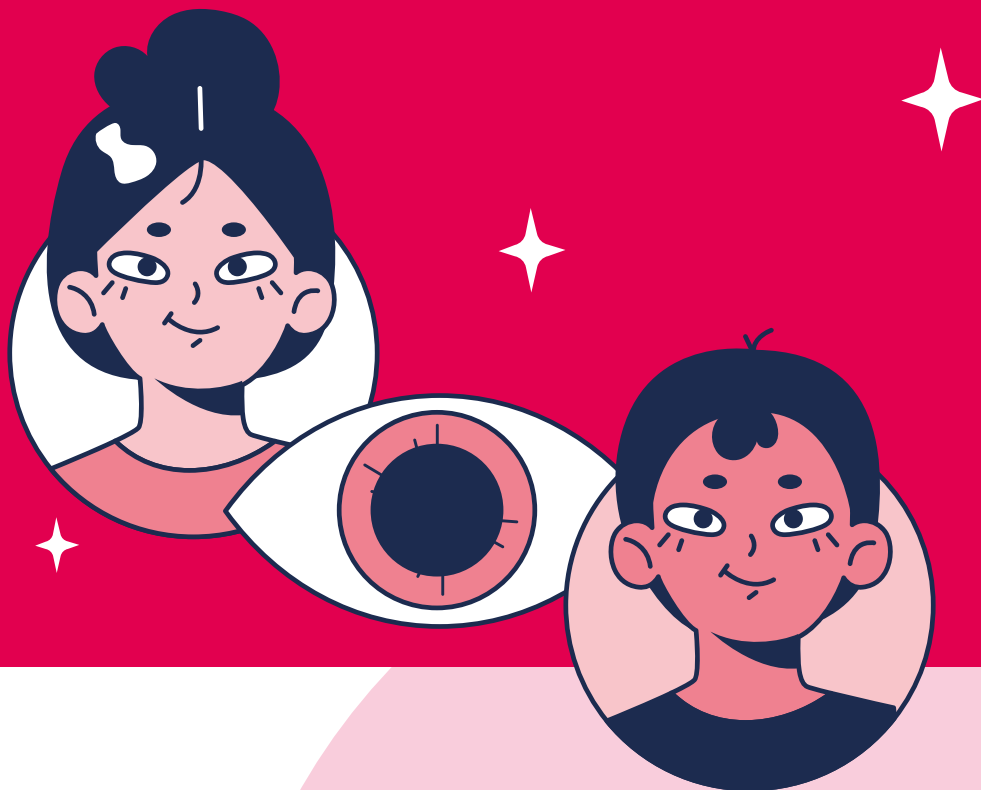
5 niveaux d'utilisation
 1. **Investigation et apprentissage** : L'IA explore, découvre.
 2. **Soutien et assistance** : L'IA aide sur des tâches répétitives.
 3. **Collaboration** : L'IA et moi travaillons ensemble sur un projet.
 4. **Dépendance** : L'IA fait la plupart de mon travail.
 5. **Remplacement total** : L'IA fait tout.

Cadre pédagogique
 L'usage de l'IA comme outil de travail, pour apprendre à apprendre.
 Adapter ses pratiques et son cadre pédagogique.
 Partager et échanger sur les usages pédagogiques.
 Cadrer des pratiques de travail et de médiation.

L'IA peut aider à
 • Générer des idées
 • Aller à la recherche à partir de nos idées
 • Reformuler, structurer
 • Créer du contenu visuel
 • Simplifier des tâches techniques
 • Organiser
 • Critiquer, questionner une production, graver des valeurs
 • Synthétiser, conclure

L'IA ne doit pas
 • Remplacer notre rôle
 • Générer des données non vérifiées
 • Remplacer les moments d'intelligence et de créativité collective

* Cette charte n'est pas un modèle, seulement la formation. Mais elle se veut aussi une invitation au dialogue.



Sources

Bonvoisin, D., Tran Phu, C., & Guffens, B. (2024, mars 26).

Les IA rêvent-elles de patriarcat blanc ?

Agir par la culture, pp. 24-27.

Buot de l'Épine, A., & Lacroix, B. (2024, Juillet). *Data centers*

et boom de l'IA. Récupéré sur Cpram.com : [cpram.com/pdfDocuments/mkt/download/ca13d9aa-4f06-4d30-b968-0799eafb60e6/FR %20- %20Data %20centers %20et %20boom %20de %20l %E2 %80 %99IA %20- %20juillet %202024.pdf](https://cpram.com/pdfDocuments/mkt/download/ca13d9aa-4f06-4d30-b968-0799eafb60e6/FR%20-%20Data%20centers%20et%20boom%20de%20l%E2%80%99IA%20-%20juillet%202024.pdf)

Cartier, J. (2024, Octobre 7). *L'IA, Catalyseur pour l'Éducation*

populaire. Récupéré sur Journaldunet.com : www.journaldunet.com/intelligence-artificielle/1534771-l-ia-catalyseur-pour-l-education-populaire/

Coudert, J. (2025, Aout). *Julia Coudert*. Récupéré sur LinkedIn :

www.linkedin.com/feed/update/urn:li:activity:7355835727202398208/

CSEM. (2023, mars). ChatGPT. *Éclairages*.

de Diesbach, L. (2024, Septembre 20). *Déclic - Le Tournant*.

Récupéré sur Auvio : auvio.rtbf.be/media/declic-le-tournant-declic-le-tournant-3248286

Edu-LAB. (2023, mai 9). *Comment l'IA a changé ma manière de donner cours*. Récupéré sur Edu-lab.be : edu-lab.be/comment-lia-change-deja-ma-maniere-de-donner-cours/

Ernst, A. (2024, Septembre 18). *Une formation complète pour*

apprivoiser l'IA. Récupéré sur prof.be : prof.cfwb.be/article/une-formation-complete-pour-apprivoiser-lia

Jean, P. (2025, mars 14). *Pourquoi les entreprises françaises*

doivent choisir Mistral AI pour l'internalisation de l'IA ? Récupéré sur CIDFP.fr : www.cidfp.fr/pourquoi-les-entreprises-francaises-doivent-choisir-mistral-ai-pour-linternalisation-de-lia/#2-mistral-ai-une-solution-souveraine-performante-et-conforme

Jourde, F. (2024). *Échelle de l'utilisation de l'intelligence*

artificielle générative dans l'évaluation des apprentissages. Récupéré sur github.com.

Maneuvrier, A. (2025, juillet 22). *Ma charte d'utilisation de l'IA*

générative. Récupéré sur Babelleur.be : babelleur.be/charte-ia.html

Brise-glaces : des moments qui défrisent !

On les appelle *brise-glaces*, *icebreakers* ou *défreezes* : ce sont ces activités de quelques minutes qui permettent de commencer une réunion, une animation ou une journée de formation dans la bonne humeur. Mais au-delà du fun, y a-t-il du pédagogique dans le ludique ?

Spoiler alert : peu d'études sérieuses ont été publiées sur la question jusqu'à présent¹. Pourtant, depuis quelques (dizaines d') années, les activités brise-glace sont à la mode dans le monde de la formation et du management. Internet regorge de listes plus ou moins longues, et la plupart des ouvrages traitant de la facilitation ou de l'intelligence collective (Arnaud & Caruso Cahn, 2021; Brunet & Monot, 2023) y consacrent au moins quelques pages. Mais pour quels bénéfices précis ? Nous allons tâcher de faire le point, en croisant la théorie et les pratiques.

De la chaleur dans nos relations

Le premier point commun qui nous frappe dans ces différentes dénominations², c'est la métaphore de la glace qu'il faudrait briser ou des

personnes qu'il faudrait *dé-freezer*, autrement dit dégeler. Comme si les relations, au sein d'un groupe, commençaient toujours par être froides et qu'il fallait un certain temps (ou un certain type d'activité) pour les amener à une température de travail suffisante.

En effet, on connaît tou-tes ce moment désagréable et gênant où les participant-es à une activité, ne se connaissant pas, se regardent en chiens de faïence ou — c'est l'échappatoire bien pratique — scrollent sur leur téléphone en attendant que ça commence.

« Sans les défreezes,
je pourrais faire dix AG
sans connaître les gens ! »

Laurie, *Empreintes*

Bien que la métaphore ait une valeur plus littéraire que scientifique³, on sent bien que l'atmosphère est « froide ». Une fois que tout le monde est là et que les formateur·rices ont lancé un *speed-meeting*^{*}, un *inspecteur inspecté*^{*} ou un *chou-fleur*^{*4}, c'est comme si on avait ouvert la fenêtre pour laisser entrer une brise d'été : des regards, des sourires, des plaisanteries sont échangés spontanément et ce qui n'était qu'un rassemblement d'individus est tout doucement en train de se métamorphoser en groupe. Ce sont les prémisses de sa constitution (*forming*, pour reprendre la terminologie de Tuckman (1965)), et c'est en effet l'une des fonctions que l'on attribue aux activités brise-glace : créer une dynamique de coopération. Quelles seraient les autres ? Et quelle définition donner à l'activité brise-glace elle-même ?

Des objectifs multiples

Le sens premier du brise-glace est celui que l'on vient de décrire : une activité généralement courte (entre 10 et 20 minutes), impliquant la participation de tous les membres du groupe et visant à établir des premiers liens entre des personnes qui ne se connaissent pas, ou peu.

Mais il faut se rendre à l'évidence : si on utilise encore des défreezes en début d'après-midi au troisième jour de formation ou pour commencer une réunion d'équipe avec des collègues que nous connaissons parfois depuis des années, c'est que cette définition est insuffisante. C'est peut-être d'ailleurs pour cette raison que des mots comme *défreezes* ou *energizers* (on reparlera de ce second terme) sont apparus pour compléter le concept.

Pour l'instant, contentons-nous d'élargir la définition : les activités brise-glace seraient

des activités courtes destinées à créer ou à raviver la dynamique dans un groupe neuf ou préexistant. Ces activités peuvent poursuivre différents buts, mais elles ont pour point commun de nécessiter l'implication active de chaque membre du groupe – y compris des formateur·rices.

Au fil des lignes suivantes, nous examinerons ces différents objectifs et tâcherons de déterminer quelques règles de « bon usage » des défreezes.

De l'importance de faire connaissance

« Sans les défreezes, je pourrais faire dix AG sans connaître les gens ! » explique Laurie, chargée de projet chez *Empreintes*.

La nécessité de connaître un minimum les personnes avec qui nous allons travailler semble une évidence. Quand on se plonge dans la recherche sur le sujet, l'intuition se confirme : un groupe d'étudiant·es soumis pendant six mois à un enseignement intégrant des brise-glaces voit son engagement et sa participation augmenter significativement par rapport à un groupe formé selon des méthodes plus classiques (Sasan et al., 2023). Les participant·es à l'étude, interrogé·es lors d'entretiens d'évaluation, interprètent l'influence des brise-glace de la façon suivante : « J'ai l'impression que nous avons tous appris à mieux nous connaître, et cela nous a mis à l'aise pour travailler en groupe et participer aux discussions de classe. »⁵

Ce n'est pas nouveau : depuis le socioconstructivisme du Russe Lev Vygotski, on sait que les savoirs se construisent par les interactions sociales (Vygotskij & Cole, 1981). Ici, les étudiant·es interrogé·es soulèvent les éléments constitutifs de « bonnes » interactions sociales : la confiance, le plaisir d'être ensemble, qui

Des défreezes comme s'il en pleuvait

À la recherche de défreezes ? Le web en regorge. Mais les deux applis gratuites propulsées par RÉSONANCE constituent déjà une porte d'entrée fiable et organisée :

- **La Techni'App** : version numérique et de poche du Techni'Kit, elle classe les techniques selon l'objectif qu'elles poursuivent, dont celui de « Briser la glace, faire connaissance ». On y retrouve entre autres *L'inspecteur inspecté*, *S'assiera s'assiera pas*, *Je m'appelle et je me rappelle*, et tant d'autres.



Google Play



Apple store

- **L'Anim'App** : petite sœur de la précédente, elle regroupe 250 animations classées selon la taille du groupe, l'âge des participant-es, la durée et l'objectif. Là aussi, on trouve des jeux de cohésion de groupe et des jeux pour faire connaissance qui constituent des brise-glaces efficaces.



Google Play



Apple store



ne peuvent se construire que lorsque l'on commence à connaître la personne que l'on a en face de soi. Ce qui peut être accéléré par des activités spécifiques de type brise-glace, comme l'ont prouvé, par exemple, Aron et al., 1997.

Rire, récompense et sécurité

Il est intéressant à ce titre de relever que les brise-glace de type « faisons connaissance » permettent au·à la participant·e de conserver une certaine maîtrise de l'image qu'il ou elle veut donner au groupe. Comme le fait remarquer Anton Villado⁶ : « Tu veux être vu comme le petit marrant ? Profite du moment de présentations pour raconter une blague. Tu veux te présenter comme intelligent ou accompli ? Partage un fait qui reflète ça. » Le brise-glace peut donc contribuer à un sentiment de sécurité.

Bien entendu, certain-es peuvent se sentir, au contraire, dans une insécurité terrible à l'idée de devoir prendre la parole devant les autres. Paradoxalement, comme la plupart des auteur·rices (dont Villado) le soulignent, cela renforce l'intérêt du défreeze : prendre la parole sur des sujets personnels

(et alors que tout le monde le fait) nous préserve d'un fameux risque, celui d'être jugé-e pour ce qu'on dit. Que mon film préféré soit *La La Land* ou *Jurassic Park*, que je mange des céréales ou des sandwiches au fromage de bon matin, personne ne pourra me critiquer là-dessus ! Cela m'incitera à oser m'exprimer plus tard sur d'autres sujets.

Mais ce qui contribue surtout à ce sentiment de sécurité, c'est que le défreeze ou le brise-glace, c'est (aussi) pour rire. Dès le début de la formation ou de la réunion, on reçoit un message positif et sécurisant : ici, on peut parler franchement, se lever de sa chaise, raconter une anecdote, voire mimer une autruche — et c'est OK car tout le monde le fait. Le circuit de la récompense est activé, les angoisses sont désamorcées et les liens commencent à se tisser.

Au-delà de la dynamique de groupe

À ce stade, nous avons bien compris les vertus sociales des défreezes. Mais que dire de leur apport pédagogique ?

« Ce que j'adore, dans les défreezes, c'est quand **ils t'introduisent** dans la matière qu'on va travailler sans que tu t'en rendes compte », explique Zoé, formatrice chez RÉSONANCE. C'était déjà ce qui lui plaisait quand elle participait à une formation ; et c'est pourquoi elle continue d'être attentive, en tant que formatrice, au lien entre le défreeze et l'objectif général de l'étape de formation. C'est aussi l'opinion de Céline, une autre de nos formatrices : « J'aime beaucoup utiliser *S'assiera, s'assiera pas** lorsqu'on parle de leadership, par exemple. Après avoir pratiqué le jeu sans annoncer d'objectif précis, on peut l'analyser et observer la manière dont le groupe a réagi, qui a pris la parole, si cette personne a été écoutée, etc. »

Maca, Responsable du Service Pédagogie et Appui-Formation chez les Guides, ajoute : « Beaucoup de défreezes permettent de **se reconcentrer**, d'être vraiment focus sur la tâche qu'on doit accomplir.

Les défreezes cités dans l'article :

- **Le speed meeting** : Les participant-es circulent dans l'espace sur un fond musical. Quand celui-ci s'interrompt, des binômes aléatoires se forment et discutent, pendant quelques minutes, d'un sujet proposé par l'animateur-riche. Puis la musique reprend...
- **L'inspecteur inspecté** : Voir la fiche 72 du Techni'Kit et l'anecdote de Seb, dans l'encadré suivant.
- **Le chou-fleur** : Pour faire connaissance en musique ! Voir l'anecdote de Coline (encadré).
- **S'assiera, s'assiera pas** : Pour analyser la dynamique d'un groupe en jouant. Voir l'anecdote de Céline (encadré) et la fiche 75.
- **Le mot lancé** : Les participant-es, en cercle, lèvent et abaissent le bras en rythme. Chaque fois que les mains sont au plus haut, une personne lance un mot : la première au hasard, puis les voisin-es continuent, dans le sens horloger, par association d'idées.
- **Je m'appelle et je me rappelle** : Pratique pour revoir des contenus ! Pour les détails, voir la fiche 83.
- **L'arbre à humeurs** : Un joli dessin pour prendre le pouls de l'assemblée. Voir fiche 85.
- **Le tour des balles** : Des échanges de balles pour se focaliser. Voir fiche 86.
- **Rangeons-nous** : Pour se mettre en mouvement et potentiellement former des groupes. Voir fiche 65.

Leurs défreezes favoris

Quelques formateur·rices nous présentent leurs défreezes favoris...

Seb, l'Inspecteur inspecté et l'exhibitionniste

« Dans l'Inspecteur inspecté, des binômes de participant·es se font face debout et s'observent. Au signal, ils se retournent et modifient trois détails de leur apparence physique, que leur partenaire devra identifier dans un second temps.

Un jour, j'ai proposé ce défreeze à des élèves de primaire. L'un d'entre eux, perplexe, ne savait vraiment pas quoi changer dans son apparence. Puis il a eu une illumination : il a baissé son pantalon ! »

Coline : pour l'amour d'un chou-fleur

« J'ai découvert le jeu du chou-fleur chez Action Médias Jeunes. Pour y jouer, il suffit de préparer un chou-fleur en papier : on écrit sur des feuilles de récupération des questions amusantes auxquelles les participant·es vont devoir répondre et on les roule en boule les unes sur les autres, chaque nouvelle feuille emballant la précédente. Sur une musique rythmée, les participant·es se lancent le légume ainsi obtenu et, à chaque fois que la musique s'interrompt, la personne qui a le chou-fleur en main défroisse la feuille la plus à l'extérieur, lit la question à haute voix et y répond. Ambiance décontractée assurée ! Et on peut profiter de la dernière question pour introduire un contenu, ou interroger le groupe sur ses attentes. »

Céline : S'assiera, s'assiera pas ?

« On appelle aussi ce défreeze le jeu du Monstre. Les participant·es se disposent dans l'espace, sur des chaises, en laissant une chaise libre. On les informe qu'un Monstre va entrer et essayer de s'asseoir sur la chaise inoccupée. L'objectif des participant·es est de l'empêcher d'atteindre son objectif en respectant une série de règles (voir Techni'Kit, fiche 75). Cette situation oblige les participant·es à se coordonner et à définir collectivement des stratégies, ce qui permet, à l'issue du jeu, d'analyser les interactions et les questions de leadership. Un défreeze à l'air innocent, mais incroyablement pertinent pour aborder des questions de dynamique de groupe, que ce soit en formation ou en équipe. »



C'est vrai à l'école, pour permettre aux enfants de se poser — mais ça marche aussi en réunion d'adultes, pour canaliser l'attention et amener chacun-e à être pleinement présent-e dans la réunion. » C'est également un **rituel** qui marque une frontière entre les préoccupations d'ordre privé et la mise au travail, que celui-ci soit professionnel ou scolaire.

Dans la même veine, la catégorie de brise-glaces que l'on nomme *energizers* permet de **redonner de l'énergie** au groupe, notamment après l'heure de table. Le monde éducatif est de plus en plus conscient que le corps n'est pas fait pour être maintenu sur une chaise ; il a besoin de mouvement pour que l'oxygène circule et alimente correctement le cerveau. Comme le soulignait déjà Marie-Charlotte Froment dans l'*Ancrage* n°3 : « L'activité physique permet une meilleure vascularisation du cerveau et donc un meilleur "approvisionnement" des neurones en oxygène et en nutriments. » (Froment, 2019, p. 29)

Mais surtout, les brise-glaces constituent une manière de **faire passer un message** : « Ce que nous attendons de vous — disent les formateur-rices — ce n'est pas de rester assis-es sagement à écouter. Nous vous voulons actif-ves, réactif-ves et participatif-ves ; nous ne craignons pas l'interaction ; nous sommes avec vous et pas face à vous. »

Mémoire, attention et créativité

Enfin, il reste toute une série de défreezes dont les fonctions peuvent être aussi diverses que stimuler la créativité (*Le mot lancé**), rappeler des contenus (*Je m'appelle et je me rappelle**), prendre la température émotionnelle de chacun (*L'arbre à humeurs**) ou simplement apaiser et aider à la concentration (*Le tour des balles**).

On sortirait de la thématique si on essayait de développer chacune de ces opérations cognitives. Mais rappelons que c'est précisément parce qu'il s'agit d'opérations cognitives qu'elles nécessitent une véritable mise en activité de l'apprenant-e. Écouter et

prendre des notes ne suffisent pas. Se lever, interagir, réfléchir, négocier, rire, chercher une solution sont autant de gestes qui mettent les participant-es dans des conditions propices à l'apprentissage. Les brise-glaces, en favorisant ce type d'actions, peuvent donc, s'ils sont bien pensés, se révéler des atouts-clés pour des formations et des réunions à la fois agréables et efficaces.

Du bon usage des brise-glaces

Mais alors, comment faire pour bien calibrer nos brise-glaces ? Susan Doctoroff Landay, dans un article de 2011⁷, pointe les 3 « R » du bon défreeze : *relevance*, *relaxation* et *review*.

La *relevance* (ou la pertinence), c'est le lien qu'il est essentiel de faire, au moment de la conception de l'activité, avec la problématique de la formation/réunion. L'idée est celle que mentionnaient Zoé et Céline : si je veux parler de leadership, je propose un défreeze qui permet, par l'analyse qu'on peut en faire, d'aborder cette question. Expliciter ce lien avec le contenu de la formation avant ou après l'activité dépendra du public et des liens de confiance qui auront été tissés : si le groupe est globalement preneur des propositions des formateur-rices, aucune explication n'est nécessaire en amont. À l'inverse, si le public n'est pas encore convaincu, expliciter le lien l'aidera à rentrer dans le jeu.

La *relaxation* est le fait que le brise-glace doit rester un moment amusant et non menaçant. Pour cela, la première précaution est de bien choisir ses questions ou ses consignes afin de ne pas mettre certain-es participant-es dans un inconfort trop grand : par exemple éviter les situations de « seul-e en scène », ou choisir ses questions ou ses thématiques de façon à ne pas forcer une personne à révéler ce qu'elle souhaite garder pour elle (un grand classique : lors d'un *Rangeons-nous**, mieux vaut demander aux joueur-ses de se classer par ancienneté dans la fonction plutôt que par âge, pour ménager des

susceptibilités). Dans le même esprit, on peut toujours rappeler aux participant-es leur droit de choisir ce qu'il-elles vont dire et d'inventer au besoin.

Enfin, la review est le moment de débriefing, où l'on va prendre le temps, même brièvement, de faire le lien avec les contenus. C'est à ce moment que l'on explicite la pertinence (la *relevance*) du brise-glace, tel qu'on l'a pensé lors de la préparation. Le débriefing permet de rendre cet intérêt explicite et conscient, étape nécessaire pour que l'apprentissage se fasse réellement.

Comme un acte de résistance

Salomé Saqué, dans son pamphlet appelant à résister à la montée de l'extrême droite (Saqué, 2024), affirme que « la joie est quelque chose d'infiniment sérieux. » Elle décrit ce sentiment comme « une réponse subversive à un système qui tente de nous isoler en jouant sur nos peurs. » Si on adopte un point de vue plus large, les brise-glaces contribuent, à leur échelle, à créer du lien et à faire grandir la joie. Dans un monde parfois inquiétant, la résistance ne peut-elle pas aussi passer par là ? Par ces petits riens qui font tout, par ces quelques minutes de jeu qui construisent la confiance et l'engagement — et qui nous rappellent qu'être ensemble, c'est quelque chose qui se construit, jour après jour, dans la joie ? Les rares jours où je suis tenté de bâcler mon défreeze, j'y songe un instant... et je me mets à la tâche avec ardeur !

Quentin DEKIMPE ■
Permanent pédagogique



Sources

- Arnaud, B., & Caruso Cahn, S. (2021). *La boîte à outils de l'intelligence collective* (2^e éd.). Dunod.
- Aron, A., Melinat, E., Aron, E. N., Vallone, R. D., & Bator, R. J. (1997). The Experimental Generation of Interpersonal Closeness: A Procedure and Some Preliminary Findings. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23(4), 363-377. doi.org/10.1177/0146167297234003
- Brunet, E., & Monot, A. (2023). *La boîte à outils de la facilitation*. Dunod.
- Doctoroff Landay, S. (2011, mars 10). *Not Another Icebreaker!* eLearn magazine. elearnmag.acm.org/featured.cfm?aid=1966301
- Froment, M.-C. (2019). *Comment apprend-on ? Le regard des neurosciences*. Résonance asbl.
- Hittelet, A.-S., & de Moreau, A. (2020). *La ludopédagogie. Jeux et enjeux*. Résonance.
- Romm, C. (2016, septembre 9). *Icebreakers Are Terrible. They Also, Unfortunately, Work Really Well*. The Cut. www.thecut.com/2016/09/back-to-school-icebreakers-are-awkward-but-they-work.html
- Saqué, S. (2024). *Résister*. Payot.
- Sasan, J. M. V., Tugbong, G. M., & Alistre, K. L. C. (2023). An Exploration Of Icebreakers And Their Impact On Student Engagement In The Classroom. *International Journal of Social Service and Research*, 3(11), 2921-2930. doi.org/10.46799/ijssr.v3i11.566
- Tuckman, B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63(6), 384-399. doi.org/10.1037/h0022100
- Vygotskij, L. S., & Cole, M. (1981). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Nachdr.). Harvard Univ. Press.
- Williams, L. E., & Bargh, J. A. (2008). Experiencing Physical Warmth Promotes Interpersonal Warmth. *Science*, 322(5901), 606-607. doi.org/10.1126/science.1162548

Notes

1. Soyons de bon compte : de manière générale, il existe de très nombreux ouvrages sur la ludopédagogie ; pour une liste de références, voir notre *Ancrage* n° 4 (Hittelet & de Moreau, 2020). Mais sur la question spécifique des brise-glaces, la seule littérature existante est en anglais, et pour une grande partie publiée dans des revues à accès restreint. Cet article exploite les quelques ressources en accès libre (voir bibliographie).
2. À noter, d'ailleurs, que je n'avais jamais entendu le mot *défreeze* avant d'arriver chez RÉSONANCE. Le père Google lui-même ne connaît pas ce terme. Le secteur Jeunesse aurait-il créé un hapax, cette forme tellement spécifique qu'elle n'apparaît qu'une seule fois dans un corpus ? Peu importe, car elle dit bien ce qu'elle veut dire : faire un *défreeze*, c'est *dé-freezer*, autrement dit dé-geler nos relations. L'orthographe du mot étant encore flottante, j'utiliserai ici la forme *défreeze* (pl. *défreezes*), qui me paraît la plus cohérente par rapport à son origine anglosaxonne.
3. Certains ont bien essayé de voir si le fait de tenir une boisson chaude ou, à l'inverse, de travailler dans une pièce sans chauffage avait une influence sur la « chaleur » des relations (Williams & Bargh, 2008), mais les résultats n'ont pas été concluants, ni reproductibles.
4. Les *défreezes* cités et suivis d'une * sont présentés dans un encadré.
5. "I feel like we all got to know each other better, and it made us more comfortable working together in groups and participating in class discussions." (cité par Sasan et al., 2023)
6. Psychologue américain, cité par Romm, 2016 : "Do you want to be seen as the funny one ? Use your intro to tell a joke. Want to come off as smart or accomplished ? Share a fact that reflects that."
7. (Doctoroff Landay, 2011)

L'autoévaluation : un regard sur soi

Marie, 17 ans, suit sa formation d'animatrice de centre de vacances. Au contraire d'autres, qui attendent les retours de l'équipe de formation, Marie identifie ses forces et ses faiblesses, vient vous consulter et apporte des pistes d'amélioration. Une attitude qui fait rêver ? Elle pourrait être une réalité !

Si on observe l'évolution des pratiques de formation, ces dernières décennies, on remarque qu'on passe d'une attention portée aux contenus, dans les années '90, à des usages qui visent à « *[f]avoriser, lors de mises en situations de terrain, l'incorporation de compétences chez les stagiaires, individuelles et collectives, [...], de faire en sorte que, par l'analyse des pratiques, le stagiaire mobilise une posture adaptée au contexte, qu'il participe à et développe une culture d'acteur.* » (Jorro, 2022, p. 14) C'est donc tout naturellement que l'on insiste de plus en

plus sur le concept d'autoévaluation, qui s'inscrit dans cette logique de reconnaissance de l'apprenant·e comme un·e acteur·rice en perpétuelle construction, avec un pouvoir d'agir.

Variations autour d'un thème

Après notre précédent article sur l'évaluation¹, il nous semblait incontournable de proposer un focus sur l'autoévaluation des jeunes et sur les outils qu'il est possible de leur proposer pour les soutenir dans cette démarche. Ce qui nous interroge sur la nature même de celle-ci.

L'autoévaluation, nous dit Michel Vial (Vial, 2009), c'est « *la possibilité de chercher du sens, d'apprendre le monde, de prêter du sens à ce qui est vécu dans la formation : de "voir dans le vide"* », précise-t-il en se

Ponts vers la pratique

La systématisation d'expériences à Solidarité²

Pratiquée depuis dix ans par Solidarité, la *systématisation d'expériences* provient des mouvements d'éducation populaire latino-américains. Le concept de « systématisation » se réfère à l'organisation d'informations et à leur « mise en système » en vue d'une interprétation critique des expériences vécues.

Le dispositif d'autoévaluation proposé en fin d'année citoyenne par Solidarité à ses jeunes volontaires est structuré de la sorte :

- **Étape 1 :** « World café » : temps collectif en sous-groupes pour **partager leurs expériences** à partir de questions balises (ex. : En quoi le processus Solidarité a-t-il changé ta vision de la société ? T'a-t-il permis d'adopter de nouveaux comportements/d'autres valeurs ?). Les jeunes sont libres de s'exprimer par écrit, par dessins...
- **Étape 2 :** « Ce qui m'est arrivé » : temps individuel de « **recupération historique** ». Les jeunes découvrent *espace remember*, grand espace d'exposition reprenant tous les supports de l'expérience citoyenne complète : productions, photos... Ils-elles sont amené-es à se remémorer leur année citoyenne en classant chronologiquement et par thématiques (la dynamique de groupe ; les événements marquants ; leurs questions ; les tensions ou les obstacles rencontrés ; etc.) les activités réalisées en une grande fresque personnelle et visuelle.

- **Étape 3 :** « Pourquoi cela m'est arrivé ? » : temps individuel d'**analyse critique**. Les jeunes sont amené-es à dépasser les apparences, pour chercher les liens de cause à effet présents dans la reconstitution historique de leur année citoyenne. Exemples de questions pour susciter la réflexion :

- ✕ Quels liens entre la vie en dehors et la vie dans le groupe ?
- ✕ Qu'est-ce que tel événement/telle rencontre du processus a suscité ?
- ✕ Quelles furent les erreurs commises ? Pourquoi ? Quels furent les succès ? Pourquoi ?

- **Étape 4 :** « Ce que j'en ai retiré » : temps individuel d'**identification des apprentissages** (Qu'est-ce que tu as appris ? Qu'est-ce qui a changé ? En quoi le processus t'a-t-il permis d'exercer une citoyenneté active ? En quoi le processus t'a-t-il permis de mieux te connaître ? Qu'as-tu appris sur toi ? Cette expérience t'a-t-elle permis d'ouvrir des pistes de projet pour ton avenir ? Lesquels ?)

Au final, cette « systématisation d'expériences » éclaire les jeunes sur leurs choix et leur offre un nouveau départ : certain-es se mettront en projet de retourner aux études, d'autres de s'investir dans un travail manuel, d'autres encore de s'engager dans un projet de volontariat international.

référant à une belle expression du poète Kenneth White (White, 1987, p. 12). Voir dans le vide, non pas comme une pratique floue et sans objectif, mais comme la capacité à percevoir ce qui est invisible au premier regard, comme dans ces images abstraites dans lesquelles notre regard, à force d'entraînement, distingue peu à peu une forme en trois dimensions. De la même manière, l'autoévaluation permet à l'apprenant-e de capter le sens de ce qu'il ou elle est occupé-e à construire.

Plus concrètement, l'autoévaluation consiste en « un **processus de production par soi-même d'un jugement de valeur** concernant la qualité de son cheminement, de la réalisation de sa propre activité ou de ses acquis, en regard d'**objectifs définis** et en s'inspirant de **critères précis d'appréciation**, afin de soulever des **pistes d'amélioration**. » (Roy & Michaud, 2018, p. 2)

Pratique pédagogique complémentaire aux autres types d'évaluation (par les formateur-rices/par les pairs) et en même temps spécifique, elle permet aux apprenant-es d'engager un nouveau mouvement dans leurs apprentissages.

Pour Vial, l'autoévaluation demande à être pensée comme une dialectique entre l'autorégulation et l'autoquestionnement : « *Je parle de moi, je me pose des questions sur moi, sur mon projet, sur "quel est le sens que je suis en train de construire, que je me donne, moi, et qu'est-ce que j'en ai à faire ?" Et il n'y a que moi qui puisse y répondre.* » (Vial, 2009, p. 124)

Mottier Lopez (2022, p. 73) va plus loin en définissant quatre opérations propres au processus autoévaluatif :

1. **Explicitation de l'objet évalué** : quel est mon objectif et quels vont être mes critères d'évaluation ?
2. **Auto-observation** : qu'est-ce que je constate, objectivement, si je m'observe de l'extérieur ?

3. **Autodiagnostic** : quels enseignements puis-je tirer de mon auto-observation, par rapport à mon objectif et aux critères que j'ai définis ?
4. **Autorégulation** : comment est-ce que je peux adapter ma pratique pour atteindre mon objectif avec plus d'efficacité ?

Reculer pour mieux décider

Pour s'autoévaluer, il est nécessaire, précise Mottier Lopez, d'adopter une **posture tierce**, c'est-à-dire :

- une **posture de recul** pour observer l'écart entre les résultats attendus & obtenus ;
- une **distanciation** par rapport aux situations vécues, pour expliciter sa pratique & exprimer son point de vue et ses émotions ;
- une **décentration** pour interroger le sens de sa pratique, par la confrontation à d'autres référents et interprétations que les siennes.

Par ailleurs, quand l'autoévaluation s'inscrit bien **dans une perspective formative**, Mottier Lopez constate que :

- elle légitimise les autres évaluations, qu'elles viennent des pairs ou de l'équipe de formation, qui sont perçues comme plus justes par les apprenant-es ;
- elle augmente le sentiment de compétence ;
- enfin, elle est perçue comme susceptible d'offrir à l'apprenant-e des occasions d'amélioration et de progression.

En pédagogie, ces éléments constituent des piliers de la motivation.

Une habileté à construire

Lorsque RÉSONANCE et Kaleo forment des animateur-rices en centre de vacances (pour l'obtention du BACV), l'autoévaluation intervient à plusieurs étapes :

« L'autoévaluation,
c'est la possibilité de chercher
du sens, d'apprendre le monde,
de "voir dans le vide" ».

Michel Vial



L'autoévaluation à la ForOne

Aux personnes qui se forment à la formation d'animateur·rices, RÉSONANCE propose **3 temps** principaux d'autoévaluation :

- **Avant chaque « feed-back » collectif** qui clôture une étape-clé de la ForOne, les participant·es sont invité·es à un moment d'autoévaluation ou de retour sur soi, à l'aide de différentes techniques.
- **Avant de partir en stage**, les participant·es vivent un moment d'arrêt pour se questionner sur leurs forces et faiblesses. Un outil métaphorique leur est proposé pour les aider à approfondir cette introspection : le « sac à dos ». Celui-ci sera par la suite alimenté par le groupe : valorisation des compétences déjà identifiées/ conseils/outils à suggérer.
- **En toute fin de formation**, les participant·es réalisent, à partir de questions balises, une dernière autoévaluation globale, créative et libre : un jeu, une vidéo, une partition de musique...

Un entretien individuel avec l'équipe de formation, au cours duquel sont « confrontées » l'autoévaluation du·de la participant·e et l'évaluation du·de la maître de stage, vient clôturer le tout.

- Lors de l'étape préalable au Brevet, les jeunes sont amené·es à se questionner sur la raison pour laquelle elles et ils décident de s'engager dans cette voie ;
- À la mi-session, puis en fin de session théorique, les jeunes vivent à nouveau deux moments d'autoévaluation, sous forme de la technique des « 3 valises » : « Je suis venu·e avec une valise pleine de... » (qualités, expériences, connaissances, peurs, faiblesses ...)/ « Aujourd'hui, dans ma valise, il y a... »/ « Pour repartir, je souhaite mettre dans ma valise... » (quelque chose qui me manque encore ; quelque chose que j'ai découvert chez les autres ou à cette formation)
- À la fin de leur stage pratique, les jeunes s'autoévaluent encore une fois : au moyen d'un photolangage et de questions balises, il·elles choisissent leur « mot de l'année » qui les guidera pour les mois à venir.

Cependant, force est de constater que l'autoévaluation n'est pas toujours aisée pour les jeunes, qui y sont rarement, voire jamais entraîné·es. Ainsi, les apprenant·es, dans une volonté louable de bien faire, ont souvent tendance à être plutôt sévères avec eux·elles-mêmes. Ou au contraire, à adopter des stratégies d'évitement en ne dévoilant pas leurs difficultés, leurs besoins ou leurs compétences réelles.

Et c'est normal : selon la pédagogue Lise St-Pierre (St-Pierre, 2004), cette habileté à s'autoévaluer n'est pas innée et nécessite d'être développée et entraînée dans le temps. Un entraînement à l'autoévaluation amènera les jeunes à tenter d'objectiver leur observation de leurs propres pratiques et à avoir confiance en leur jugement. La chercheuse propose ainsi une démarche qui implique :

- de s'essayer à l'autoévaluation AVANT d'être confronté·e à l'évaluation par les pairs : d'une part parce que porter un regard sur sa propre production aide à apprécier celle de quelqu'un d'autre ; et d'autre part, nous l'avons vu, car la

capacité à s'autoévaluer permet de mieux recevoir les évaluations des autres.

- d'analyser, avec les jeunes, un exemple de tâche réussie.
- de leur laisser la possibilité, via une discussion avec l'équipe d'accompagnement, de proposer d'autres critères, ou d'élaborer en autonomie les outils de leur autoévaluation.

En ce qui concerne les **stratégies d'évitement**, elles peuvent venir d'un malaise par rapport à une démarche nouvelle, mais elles sont également inhérentes à un contexte avec un enjeu certificatif ou professionnel.

En effet, lorsque les raisons d'apprendre sont liées à la réussite d'une évaluation, l'apprenant-e apprend pour obtenir un résultat visible et pour échapper à la menace de l'échec (sanctions externes, non-passage vers un niveau supérieur, obtention d'un certificat...): Holzkamp (1993) qualifie cela d'**apprentissage défensif**. À l'inverse, l'acte d'apprendre peut aussi être en soi un acte personnel, guidé par un besoin d'élargir ses capacités d'action sur le monde: c'est ainsi que Holzkamp définit l'**apprentissage expansif**. L'autoévaluation, en permettant aux jeunes de donner du sens à leurs actions par la co-responsabilité entre formateur-riche et apprenant-e, favoriserait ainsi une conception expansive de l'apprentissage.

La nécessité d'un cadre rassurant

Pour favoriser tant une autoévaluation authentique qu'une évaluation par les pairs bienveillante, la mise en place d'un **cadre rassurant** est essentielle.

L'encadrement du BACV est organisé dans ce sens, par la formation de petits groupes « cocoon » (2 formateur-rices avec 8 jeunes). Les 7 étapes de « la roue de la cohésion » de l'Université de Paix sont appliquées, pour amener peu à peu les jeunes à s'exprimer en confiance et à se sentir écoutés, dans le respect, dans un esprit de collaboration et d'entraide (et non de compétition). Il importe aussi

Nos 6 ingrédients essentiels pour construire une **autoévaluation factuelle et orientée « solutions »** :

1. Les **objectifs** et compétences visés, détaillés avec clarté.
2. Une **quantification à partir de critères, avec des indicateurs explicités** (exemple : des cotes entre 0 et 2/des couleurs/un thermomètre...).
3. Des **outils ou techniques** (exemple de ressources : le Kit'Eval du Patro/le Techni'Kit de RÉSONANCE/la Game Box du Patro...) – pour le confort de l'exercice, mais surtout pour favoriser une introspection plus en profondeur.
4. Une possibilité d'**échange avec un tiers** (formateur-riche ou pair), selon un processus cadré qui invite au questionnement et à la recherche de solutions.
5. Un **temps de préparation et de réflexion**, lors de moments planifiés.
6. Une **justification** basée sur des éléments concrets et observables, pour les points positifs comme pour les zones d'amélioration.

L'autoévaluation doit bien entendu être combinée avec d'autres types d'évaluation (évaluation par les pairs/par les responsables de la formation), et des traces (écrites ou sous toute autre forme) seront toujours prévues pour permettre des retours, confrontations et adaptations.

d'accompagner les jeunes dans la formulation de leurs feedbacks aux autres membres du groupe « cocoon », pour leur apprendre à formuler des commentaires constructifs, de sorte que l'estime de soi ne soit pas atteinte.

Toutes ces étapes nécessitent bien entendu un **investissement de temps** :

- mise en place de conditions sécurisantes ;
- discussion autour des critères d'évaluation et des objectifs de celle-ci pour bien en faire comprendre le sens ;
- apprentissage, entraînement et appropriation.

C'est ainsi que l'autoévaluation, complétée par les retours des pairs, devient réellement formative ; que les jeunes parviennent à comprendre l'utilité des différents temps d'évaluation... et à s'autoévaluer de façon plus sereine.

Conclusion

La pratique de l'autoévaluation s'inscrit dans un processus global d'évaluation et dans une perspective d'évaluation durable, c'est-à-dire dépassant les réussites ou les déconvenues ponctuelles pour favoriser une dynamique d'apprentissage tout au long de la vie. Si elle tient compte des différents points d'attention décrits au fil de cet article, l'autoévaluation peut renforcer la confiance en soi, le développement de l'esprit critique ainsi que la capacité à se positionner comme un-e acteur-riche autonome dans notre société... ce qui n'est déjà pas si mal !

Virginie GOETHALS ■
Permanente pédagogique

Sources

Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *High Educ* 32, pp. 347-364.

Boud, D., & Soler, R. (2016). Assessment & evaluation in higher education. *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*, 74.

Jorro, A. (2022). Dictionnaire des concepts de la professionnalisation. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Mottier Lopez, L. (2022). Auto-évaluation. In *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. De Boeck Supérieur.

Paquay, L. (2014). Auto-évaluation. In A. Jorro (dir.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. De Boeck Supérieur.

Résonance. (2024). Entretien individuel de fonctionnement - Support théorique & méthodologique de formation.

Roy, M., & Michaud, N. (2018). L'autoévaluation et l'évaluation par les pairs en enseignement supérieur : promesses et défis. (U. d. Montréal, Éd.) *Formation et Profession* 26.

Solidarcité. (2024). *Rapport d'activités - Année citoyenne Solidarcité 2023-2024*.

St-Pierre, L. (2004). *L'habileté d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ?* Québec : Centre de Documentation collégiale.

Vial, M. (2009). *Se former pour évaluer*. De Boeck.

White, K. (1987). *L'esprit nomade*. Grasset.

Notes

1. Cf. *Fréquence 13*, Coline Gourdin, « Évaluation : du constat à l'action » : www.resonanceasbl.be/uploads/files/modules/documents/file/1743061709_JihbGnu4WJIGMj4PQaNT904qYzdwF5QoPWxlXrxv.pdf
2. Solidarité propose à des jeunes de 16 à 25 ans qui ont besoin de se remettre en mouvement un projet d'année citoyenne (de 6 à 9 mois). Son objectif est l'accompagnement social et éducatif de jeunes. Il vise à favoriser leur développement personnel ainsi que leur intégration dans la société en tant que CRACS – www.solidarcite.be



SÉQUENCE MEMBRES



Nous pouvons compter sur la vigilance de nos membres. Quel que soit leur domaine de spécialisation, nous savons qu'ils gardent un œil ouvert sur le monde et qu'ils nous interpellent sur les phénomènes ou les tendances qui méritent notre attention.

Ainsi, **Gratte** nous invite à considérer un concept sociologique issu des années 70 et 80 mais qui peine encore à se faire une place dans la pensée contemporaine : il s'agit du *validisme*, ou cette tendance que nous avons à tout penser pour les personnes valides, sans (suffisamment) tenir compte des besoins spécifiques des personnes porteuses de handicaps.

De même, **Jeune Et Citoyen** observe avec acuité le phénomène bien connu du cyberharcèlement. En novembre dernier, l'association a été interpellée sur la question des violences en ligne chez les plus jeunes, ce qui l'a amenée à faire le point sur ce phénomène dont on parle beaucoup, sans toujours savoir comment agir. JEC nous expose ses pistes d'action.

Enfin, la **Coordination-CRH** s'interroge sur l'engagement des jeunes aujourd'hui. Il n'est certes plus le même que dans les générations précédentes. A-t-il pour autant disparu ? Ou se traduit-il différemment dans un monde différent ? La Coordination-CRH a mené son enquête et vous propose son analyse.



Gratte se mobilise depuis plus de 40 ans pour l'inclusion des personnes porteuses de handicap. Sur leur chemin, un obstacle culturel : le validisme, qui est cette tendance à tout concevoir en fonction des personnes dites valides. L'association nous propose une analyse de ce concept encore trop peu connu.

Validisme : le biais invisible qui façonne notre société

Longtemps absent du débat public, le validisme émerge progressivement comme un angle mort majeur de nos politiques sociales et de nos pratiques quotidiennes. Alors que la société réclame davantage d'inclusion, les personnes en situation de handicap continuent de se heurter à un système pensé par et pour les personnes valides. Décryptage d'un phénomène encore méconnu.

Un mot encore peu utilisé, une réalité omniprésente

Le terme « validisme »¹ reste rarement employé dans les discussions publiques. Pourtant, il décrit une mécanique sociale qui influence nos comportements, nos infrastructures et nos institutions : l'idée que la norme, c'est être valide, et que tout écart à cette

norme est un problème à corriger, à compenser, voire à rendre invisible.

Des chercheurs en sciences sociales rappellent que le validisme est comparable au racisme ou au sexisme dans son fonctionnement : un système de domination, parfois assumé, souvent inconscient, qui classe les individus selon leur

conformité à un modèle idéal – autonome, performant, sans limitation apparente.

Un obstacle collectif plus qu'individuel

Si le validisme reste peu identifié, c'est qu'il se glisse dans des situations banales. Un bâtiment sans ascenseur, une



démarche administrative inaccessible, une réunion organisée sans interprète : autant de barrières présentées comme « techniques », mais qui naissent souvent d'un manque de considération.

Cette discrimination existe aussi dans les interactions les plus simples. Parler à la place de la personne concernée, la féliciter pour des gestes du quotidien, supposer ses limites plutôt que lui laisser la parole... Autant de réflexes, bien intentionnés mais qui renforcent malgré eux l'idée que la personne est définie avant tout par son handicap.

Il est important de rappeler que ce n'est pas le handicap qui exclut, mais l'environnement. Le validisme déplace la responsabilité de la société vers l'individu, alors qu'une grande partie des obstacles pourraient être éliminés par une conception plus inclusive des espaces et des pratiques.

Pourquoi le validisme reste-t-il un concept méconnu ?

Parce qu'il bouscule des représentations profondément ancrées. Nos sociétés valorisent la productivité, l'autonomie totale, la maîtrise du corps. Le handicap apparaît alors comme une rupture avec

ces normes, un rappel que la vulnérabilité fait partie de la condition humaine.

Autre difficulté : le validisme est souvent masqué par de « bonnes intentions ». L'envie d'aider, de protéger ou de simplifier peut, sans qu'on s'en rende compte, invisibiliser la capacité de la personne à décider pour elle-même. Déconstruire le validisme nécessite donc un travail d'introspection qui n'est jamais confortable.

Gratte : une association qui lutte contre les idées reçues

Depuis plus de 40 ans, l'asbl Gratte travaille au quotidien à faire bouger ces lignes. Son principe est simple : mêler des jeunes dit valides et d'autres en situation de handicap autour d'activités ou de séjours partagés qui misent sur la rencontre humaine plutôt que sur les étiquettes.

Sur le terrain, cela se traduit par des pratiques très concrètes :

- laisser chacun exprimer ses besoins plutôt que les deviner,
- encourager la prise de décision individuelle,

- valoriser les compétences et les talents de chaque personne,
- instaurer des relations d'égal à égal entre participants.

Gratte est un espace où la différence ne nécessite pas d'explication, où l'on n'a pas à « performer » pour être accepté.

Un enjeu social, plus crucial encore aujourd'hui

Le contexte politique actuel, marqué par des restrictions budgétaires et des mesures qui fragilisent la capacité d'action des associations, rend la lutte contre le validisme encore plus urgente.

De nombreuses structures voient leurs moyens diminuer, alors même qu'elles jouent un rôle essentiel dans l'inclusion sociale, l'accès aux loisirs et le développement de réseaux de solidarité.

Pour des organisations comme Gratte, les rencontres qu'elles créent sont autant d'occasions de faire reculer le validisme. Mais ce travail de terrain, patient, quotidien, repose aussi sur un soutien public constant. Sans financements, sans participants, sans engagement des autorités, ces espaces d'inclusion risquent de s'appauvrir.

Déconstruire le validisme : un effort collectif

Si la discrimination envers les personnes en situation de handicap reste encore peu visible médiatiquement, chacun peut contribuer à la réduire en adoptant plusieurs gestes simples :

- **Demander avant d'aider**, et non supposer les besoins.
- **Écouter activement** la personne concernée.
- **Remettre en question les réflexes hérités**, aussi anodins qu'ils puissent paraître.
- **Rendre visibles** les problématiques d'accessibilité.
- **Soutenir les initiatives** qui favorisent les rencontres inclusives.

L'enjeu dépasse largement le cadre des associations. Il touche à la manière dont nous concevons la citoyenneté, l'égalité et la participation sociale.

Vers une société réellement inclusive ?

Le validisme ne disparaîtra pas d'un simple tour de passe-passe sémantique. Il nécessite une transformation profonde de nos environnements, de nos politiques publiques, mais aussi de nos représentations.

À Gratte comme ailleurs, chaque moment partagé entre personnes dites valides et personnes en situation de handicap est une démonstration simple mais puissante : l'inclusion n'est pas une théorie, c'est une pratique qui s'apprend, qui se vit, et qui enrichit chacun.

Donner une place à toutes et tous n'est pas un geste charitable : c'est un acte démocratique.

Fanny VANHUYSSSE ■

Chargée de communication chez Gratte



Note

1. Adaptation dans l'espace francophone du terme *ableism* apparu aux USA dans les années 70 et 80, dans le sillage des études sur les différentes formes d'oppression, pour désigner la « dichotomie hiérarchisée entre *abled* et *disabled people* » (Primerano, 2022) – note des éditeur-rices.

Jeune Et Citoyen a été interpellé récemment sur la question du cyberharcèlement chez les plus jeunes. L'occasion de faire le point sur le phénomène dans son ensemble, depuis les constats de terrain jusqu'aux recommandations à la société civile et au monde politique.

Référence de l'article original

Verdonck, Marie-Sophie. (2025, 6 novembre). « Cyberharcèlement : Constats de terrain et urgences d'action ». Note complète. En ligne : <https://jecasbl.be/les-actualites/cyberharcèlement-constats-de-terrain-et-urgences-d'action/>



Cyberharcèlement : constats de terrain et urgence d'action

En septembre 2025, la RTBF a pris contact avec l'équipe de Jeune Et Citoyen (JEC) autour de la question suivante :

« On associe souvent le harcèlement au cyberharcèlement. Chez les plus jeunes (1^e, 2^e, 3^e primaire), constatez-vous également le développement de cette violence numérique ? »

À l'occasion de la journée internationale contre la violence et le harcèlement en milieu scolaire¹, JEC souhaite partager sa réponse collective, issue de ses observations de terrain.

À travers cet éclairage, nous tenons à mettre en évidence plusieurs constats qui, selon nous, doivent aujourd'hui interpellier les pouvoirs publics, les équipes éducatives et la société dans son ensemble. Ces constats reflètent à la fois les réalités vécues

par les jeunes, les défis rencontrés par les écoles et les urgences d'action auxquelles le secteur associatif est confronté.

Premier constat : une augmentation des demandes depuis le confinement

Chez Jeune Et Citoyen, nous intervenons principalement sur la thématique du cyberharcèlement auprès des jeunes de l'enseignement secondaire.

Depuis le confinement, nous constatons une augmentation significative d'interventions de notre équipe par le biais du nombre de demandes réalisées sur l'année. D'après nos observations sur le terrain, les écoles perçoivent le risque grandissant et souhaitent

sensibiliser leurs élèves de plus en plus tôt, dès les premières années du secondaire mais aussi parfois dès la première primaire, voire, plus rarement, dès la maternelle.

L'isolement lié à la pandémie a accéléré le recours aux réseaux sociaux comme principal vecteur de lien entre jeunes, renforçant leur rôle central dans la vie quotidienne des adolescent-es. Leur temps libre pour penser, interroger, manifester, se construire... est grignoté aujourd'hui par le *doomscrolling* (scrolling abusif de contenus sur les réseaux sociaux). Cette réalité alimente la volonté des directions et enseignant-es de s'armer face aux risques de cyberharcèlement, en multipliant les demandes d'interventions et de dispositifs de prévention.

Deuxième constat : des écoles et des directions démunies

Malgré une offre associative diversifiée et de grande qualité, beaucoup d'écoles se sentent encore dépassées et deux réalités coexistent :

- Certaines directions s'engagent et mettent en place des actions concrètes et régulières pour leurs élèves ;
- D'autres continuent de minimiser ou d'étouffer les situations de harcèlement au lieu de les affronter. Dans certains cas, le cyberharcèlement et le harcèlement scolaire sont perçus comme des phénomènes extérieurs à l'école, ce qui conduit à sous-estimer leur impact direct sur la vie scolaire, le climat de classe et le bien-être des élèves.

Troisième constat : un secteur associatif insuffisamment entendu

Notre secteur associatif, qui joue pourtant un rôle essentiel dans la prévention et la sensibilisation au cyberharcèlement, se heurte aussi à plusieurs difficultés. Les alertes de terrain adressées régulièrement aux pouvoirs publics peinent encore trop souvent à trouver une oreille attentive.

Le manque d'écoute et de reconnaissance institutionnelle limite notre capacité d'action et retarde la mise en place de réponses adaptées aux réalités vécues par les jeunes.

Faute de moyens humains et financiers suffisants, de nombreuses associations se retrouvent dans l'impossibilité de répondre à toutes les demandes ou de déployer leurs actions de manière régulière et durable. Ce déficit de soutien crée un décalage préoccupant entre les attentes exprimées par les établissements scolaires et les ressources dont dispose réellement le secteur associatif pour y répondre.

À cela s'ajoute un manque criant de données chiffrées fiables et actualisées. En l'absence de statistiques précises, les interventions et les constats reposent principalement sur des observations empiriques et des retours d'expérience, ce qui complique l'adaptation des dispositifs à l'évolution rapide du phénomène.

Enfin, chaque acteur-ice du secteur aborde le cyberharcèlement avec sa propre méthodologie et ses outils. Cette diversité constitue une richesse, mais faute d'un cadre reconnu et soutenu par les pouvoirs publics, le secteur peine à porter une parole claire, cohérente et audible.

Il est dès lors urgent que les autorités reconnaissent et valorisent pleinement l'expertise issue du terrain. Un soutien accru, notamment par des moyens financiers renforcés, permettrait aux associations spécialisées de jouer pleinement leur rôle, en donnant des outils concrets aux écoles pour agir efficacement et en offrant un accompagnement adapté aux jeunes face à une problématique dont l'ampleur ne cesse d'augmenter.

Ce soutien permettrait également aux structures pour lesquelles le cyberharcèlement n'est pas la mission principale de se former, de se spécialiser davantage et ainsi d'élargir leur champ d'expertise.

Quatrième constat : les réseaux sociaux et la question de la régulation

Au-delà des murs de l'école, le cyberharcèlement est le symptôme d'un espace numérique où la liberté d'expression demeure insuffisamment encadrée. L'idée selon laquelle « tout peut être dit ou fait » derrière un écran reste trop largement répandue, rendant les jeunes particulièrement vulnérables.

Les plateformes, pour leur part, ne mettent pas en place de barrières efficaces. Les algorithmes ne tiennent pas compte de l'âge réel des enfants, exposant ainsi les plus jeunes à des contenus inadaptés, parfois violents, haineux ou à caractère sexuel.

Dans l'éventualité où les plateformes tiennent compte de l'âge réel des enfants, il a déjà été démontré que les barrières sont faciles à contourner.

L'opacité du fonctionnement des algorithmes est cependant elle bien réelle. Pour appuyer ce constat, l'enquête réalisée par la RTBF à propos du masculinisme sur TikTok est éloquent².

Les conséquences de cette absence de régulation peuvent être dramatiques. L'affaire récente de Jean Pormanove³, dont le décès a été diffusé en direct sur la plateforme Flickr, illustre la gravité de la situation. De même, quelques années plus tôt, la diffusion de l'exécution de Saddam Hussein avait conduit des enfants, en divers pays, à reproduire ce qu'ils avaient vu, avec des accidents mortels à la clé. Ces exemples montrent à quel point l'exposition à des contenus violents ou choquants peut entraîner des répercussions directes dans la vie des jeunes.

À cela s'ajoute la banalisation des discours de haine, racistes, homophobes, sexistes, liés à la montée de l'extrême droite dont la présence sur les réseaux sociaux accentue la vulnérabilité des jeunes. En corrélation, l'accès de plus en plus précoce aux smartphones crée un effet de miroir : ce que les

enfants voient en ligne est souvent rejoué dans la cour de récréation.

En pleine construction identitaire, elles et eux imitent, testent et reproduisent ces comportements sans toujours en comprendre les conséquences. Les risques de voir apparaître, dès le primaire, des comportements violents et des situations de harcèlement scolaire aggravées par les dynamiques en ligne sont donc bien réels.

Face à ces réalités, des urgences :

- 1. Lutter contre la montée de l'extrême droite et des discours de haine :** les contenus racistes, homophobes, sexistes circulent de plus en plus sur les réseaux sociaux et peuvent influencer très tôt les jeunes. Il est urgent de développer des actions éducatives et préventives pour sensibiliser les enfants, mais aussi les adolescent-es, aux dangers de ces idéologies et aux mécanismes de diffusion de la haine en ligne, afin de protéger leur construction identitaire et leur capacité à vivre ensemble dans le respect des autres.
- 2. Sensibiliser à tous les niveaux, même les parents :** il est indispensable de continuer à sensibiliser les enfants aux valeurs de respect, de bienveillance et de responsabilité. Mais il est tout aussi essentiel d'accompagner les parents, qui se retrouvent démunis face à des outils et à des plateformes qu'ils ne maîtrisent pas eux-mêmes, tandis que leurs enfants y évoluent quotidiennement. Il est urgent d'investir dans des dispositifs de prévention et de formation à destination des familles.
- 3. Produire et partager des données fiables :** nous plaçons pour la collecte rapide de données chiffrées, régulièrement mises à jour, concernant les pratiques réelles sur Internet. Les associations comme la nôtre pourraient ainsi adapter leurs actions avec précision et rester au plus près des besoins des jeunes. Il est urgent de calibrer efficacement nos actions par le biais

de l'obtention de ces données et de reconnaître ainsi l'ampleur du problème, de le rendre visible et de donner à la société les outils nécessaires pour s'y attaquer.

- 4. Renforcer le contrôle et la régulation des réseaux sociaux :** les plateformes doivent être partie prenante de la protection des mineur-es et être tenues responsables en cas de manquement. Il est urgent d'imposer un cadre légal beaucoup plus strict. Les plateformes doivent être sanctionnées de manière dissuasive lorsque leurs algorithmes mettent en danger les utilisateur-ices. Parallèlement, il est essentiel de promouvoir et de soutenir davantage les initiatives existantes qui proposent des alternatives plus sûres : applications de sensibilisation, outils de contrôle et réseaux sociaux alternatifs qui mettent en place de véritables garde-fous. Ces initiatives doivent être rendues visibles et accessibles au plus grand nombre, car elles montrent qu'un autre internet est possible, au service de la jeunesse et non à ses dépens.

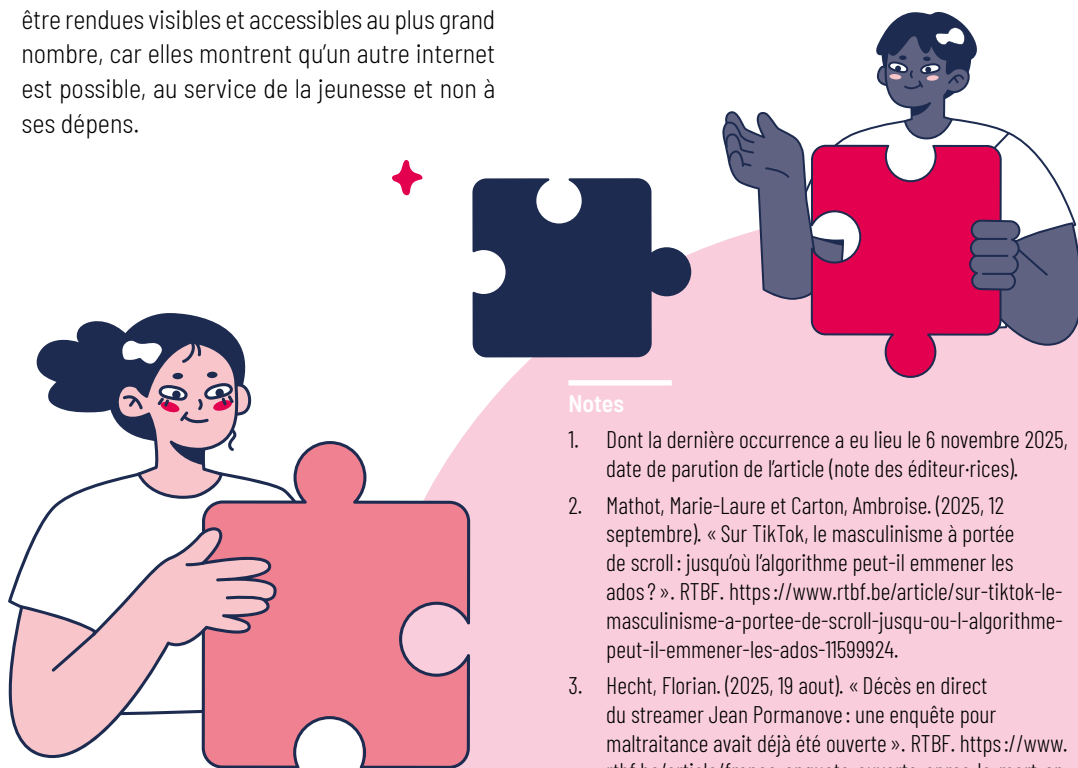
En résumé

Même si un cyberharcèlement massif dès la 1^{re} primaire n'est pas constaté au stade actuel, les signaux d'alerte sont clairs. L'accès précoce aux réseaux sociaux, combiné au manque de régulation, à la banalisation des discours de haine en ligne et hors ligne, crée un terrain propice à l'émergence du cyberharcèlement.

Pour Jeune Et Citoyen, il est impératif que les écoles, les associations, les familles et les pouvoirs publics travaillent ensemble afin d'anticiper et d'accompagner ces situations, plutôt que de les subir.

Marie-Sophie VERDONCK ■

Chargée de communication
chez Jeune Et Citoyen



Notes

1. Dont la dernière occurrence a eu lieu le 6 novembre 2025, date de parution de l'article (note des éditeur-ices).
2. Mathot, Marie-Laure et Carton, Ambroise. (2025, 12 septembre). « Sur TikTok, le masculinisme à portée de scroll : jusqu'où l'algorithme peut-il emmener les ados ? ». RTBF. <https://www.rtbef.be/article/sur-tiktok-le-masculinisme-a-portee-de-scroll-jusqu-ou-l-algorithme-peut-il-emmener-les-ados-11599924>.
3. Hecht, Florian. (2025, 19 août). « Décès en direct du streamer Jean Pormanove : une enquête pour maltraitance avait déjà été ouverte ». RTBF. <https://www.rtbef.be/article/france-enquete-ouverte-apres-la-mort-en-direct-d-un-streamer-humilie-depuis-des-mois-11589232>.

La Coordination-CRH s'est penchée sur un phénomène qui touche toutes les OJ : l'apparent désengagement des jeunes. Et pourtant, à bien y regarder, cet engagement, s'il est différent de celui des générations précédentes, n'a pas pour autant disparu. L'article enquête sur les formes contemporaines que prend l'implication des jeunes.

Référence de l'article original

Coordination CRH. (2024, oct.-déc.). « Les jeunes s'engagent autrement : un défi pour les associations ». CRH & Co, Le magazine de la Coordination-CRH, pp. 4-7.

Les jeunes s'engagent autrement : un défi pour les associations

L'engagement des jeunes d'aujourd'hui diffère de celui des générations précédentes. Plus individuel, plus ancré dans les réalités quotidiennes et fortement influencé par les réseaux sociaux, il se décline autour de causes qui les touchent directement, comme le climat, l'environnement ou la justice sociale. Pourtant, cette évolution vers des formes d'action moins visibles et moins institutionnalisées soulève des défis pour les organisations, comme les Centres de Rencontres et d'Hébergement (CRH), qui peinent parfois à mobiliser ce public. Cet article explore les spécificités de l'engagement des jeunes et propose des pistes pour s'adapter à leurs attentes tout en valorisant leurs initiatives.

La jeunesse est un public en constante évolution auquel le secteur doit s'adapter en fonction des changements de mentalités des différentes générations. En effet, chaque génération a ses spécificités et la question de l'engagement des jeunes dans la société n'échappe pas à la règle.

Dans leur rapport annuel *Être jeune en 2023*, le Forum des Jeunes met en évidence qu'« encore trop souvent, les jeunes manquent de confiance et se sentent illégitimes face aux adultes qui leur reprochent un manque d'expérience

et décrédibilisent leur engagement » (Forum des Jeunes, 2023, p. 122). Parmi ceux-ci, certains vont jusqu'à dire que les jeunes actuels ne s'engagent plus.



La vérité c'est que, « de plus en plus, les jeunes prennent conscience de leur place dans le monde de demain et s'engagent pour faire changer les choses » (Forum des Jeunes, 2023, p. 122). Ce phénomène, souvent décrit comme un manque d'engagement chez la jeune génération, est en réalité une forme d'investissement différente axée sur des thèmes distincts de ceux des générations passées.

De nouvelles manières de s'engager

Aujourd'hui, l'engagement des jeunes est plus individuel : ils défendent ce qui les touche plus personnellement. Leurs revendications sont très diverses car « [elles] ne trouvent pas [leur] origine dans de grandes questions éthiques et philosophiques » (Enabel, 2021) mais bien dans leur vécu. L'engagement est par conséquent une voie de formation identitaire. Clarisse Watine, Directrice de l'information et Directrice des Publications chez Monde des Grandes Écoles et Universités, explique : « Aujourd'hui, l'engagement des jeunes Français est plus individuel, ponctuel et ciblé autour de causes bien identifiées » (Watine, 2022), constatation qui peut être élargie aux jeunes Belges.

Dans cette posture plus individuelle, les jeunes s'engagent à travers leurs modes de vie. Jérôme Fourquet, directeur du pôle « Opinion et stratégies d'entreprise » de l'IFOP explique dans une interview à *Fondation de France* que « Les jeunes s'engagent avant tout en tant que consommateurs, usagers, citoyens » (Fourquet, 2022). En effet, les jeunes qui veulent s'impliquer pour changer les choses font appel à des actions « plus individuelles et autonomes » (Fourquet, 2022).

Leur engagement est présent dans tous les aspects de leur vie quotidienne, chaque instant et chaque lieu étant propice à l'engagement. Notamment au niveau professionnel, les jeunes ont besoin de mettre du sens dans leur travail et que celui-ci

soit en adéquation avec leurs valeurs. « Les jeunes privilégient un engagement au quotidien, dans leur mode de consommation ou dans le cadre professionnel », explique Jérôme Fourquet.

Les jeunes utilisent donc des voies plus informelles pour s'engager, qui leur semblent « plus ouvertes, plus inclusives, plus réactives » et « ils délaissent les voies classiques », explique Natalie Massart sur *La Première* (Massart, 2024). Enabel, l'agence belge de développement, identifie cinq formes d'engagement : faire des choix de vie conscients, faire porter sa voix, se lancer dans des initiatives ou des actions personnelles, s'impliquer dans une organisation et être membre d'une organisation (Enabel, 2021). Les jeunes utilisent ces cinq formes à différentes fréquences, pour différents sujets et à différents moments.

Des thématiques différentes

Les sujets pour lesquels les jeunes s'engagent ne sont pas les mêmes que pour les générations précédentes. Aujourd'hui, « les combats qui leur tiennent à cœur sont le climat, l'environnement, la migration, l'accès à l'emploi, la diversité. Un constat qu'on ne peut cependant généraliser à l'ensemble de la Génération Z. Car inégalités et opportunités en termes d'engagement se superposent aux inégalités sociales imposant de fait un rapport au politique à deux vitesses », explique Nathalie Massart (Massart, 2024).

Le sujet de prédilection de la génération actuelle est l'environnement. Afin de s'engager pour cette cause, les jeunes adoptent un mode de vie bas carbone ou, en tout cas, ils limitent leur empreinte de manière individuelle et autonome. Leur engagement se base sur le principe que chacun doit faire sa part pour contrer le dérèglement climatique. « De façon très marquée, c'est pour l'environnement que les 18-25 ans sont prêts à s'engager. 9 jeunes sur 10 s'avouent inquiets à l'égard du dérèglement climatique et 38 %

même très inquiets », soulève Jérôme Fourquet (Fourquet, 2022).

À la Coordination-CRH, nous avons voulu montrer que les jeunes s'engagent à travers les projets citoyens de nos CRH. Pour cela, nous avons lancé le projet Proj'acteurs. Nous avons ainsi produit 16 vidéos qui sont des témoignages de jeunes actifs dans nos CRH membres. Ces jeunes sont bénévoles, animateurs ou participants et chacun à sa manière s'engage dans des projets ayant des objectifs CRACS. Ces projets, pour intéresser les jeunes qui y participent, doivent nécessairement aborder une thématique attrayante et en accord avec leurs valeurs. Les projets sur l'environnement ont par conséquent le vent en poupe.

Nous remarquons tout de même que nos membres ont parfois du mal à trouver des jeunes qui s'engagent dans leurs projets. Cela s'explique par le fait que ceux-ci s'engagent de manière plus individuelle et moins en groupe, ou ne le font pas en s'impliquant dans une organisation.

Une question de génération

Les formes que prend l'engagement des jeunes sont, comme mentionné ci-dessus, influencées par la génération. Ainsi, les jeunes actuels font partie de la génération Z qui regroupe les jeunes nés entre 1997 et 2012. Cette génération a grandi avec la globalisation d'Internet et le début des réseaux sociaux (Facebook a été créé en 2004). Les réseaux sont donc un outil que la génération Z utilise quotidiennement et de manière habituelle.

L'engagement des jeunes est donc fortement influencé par ces réseaux sociaux. Ceux-ci permettent de diffuser des informations facilement et à un large public. L'organisation d'actions, également, se fait plus rapidement qu'avant et à plus grande échelle. C'est ainsi qu'on peut expliquer, par exemple, l'organisation simultanée de manifestations pour le climat, comme Friday for Future, dans différents pays. Ces plateformes sont

**De plus en plus,
les jeunes prennent
conscience de
leur place dans le
monde de demain et
s'engagent pour faire
changer les choses.**

aussi utilisées pour sensibiliser un public très large et dénoncer les injustices avec des hashtags comme #BlackLivesMatter ou #MeToo.

La jeunesse actuelle est plus interconnectée grâce à Internet et aux réseaux sociaux. Cela permet aux jeunes de s'informer sur des enjeux mondiaux et de se sentir concernés par des luttes mondiales et plus seulement locales, comme les générations précédentes. La crise climatique, les migrations, et la justice raciale sont des causes mondiales et sont celles qui sont défendues par les jeunes actuels.

L'accès à cette énorme quantité d'informations a également un impact sur l'engagement des jeunes. Cet accès facile à l'information leur permet de s'informer sur le sujet et de se créer leur propre opinion. Mais Internet est également le lieu des fake news et des influenceurs qui ont un impact sur l'opinion qu'ils se forment.

Les jeunes s'engagent effectivement

Les jeunes s'engagent, c'est indéniable, mais ils le font de façon différente d'avant. S'engager en s'impliquant dans une organisation ou en étant membre de cette organisation n'est plus la forme d'engagement prioritaire. L'engagement est plus personnel et se fait via d'autres formes : faire des choix de vie conscients, faire porter sa voix, se lancer dans des initiatives ou des actions personnelles.

« Le défi pour le monde associatif sera de proposer de nouvelles formes d'action qui soient en phase avec cette appétence de s'engager autrement, de manière plus globale et moins cloisonnée. »

Jérôme Fourquet



En somme, l'engagement des jeunes est une réalité incontestable, bien qu'il ait évolué vers des formes plus individuelles et diversifiées, reflétant les spécificités de la génération Z. Face à un monde en perpétuelle mutation et à des défis globaux comme le climat, les migrations ou la justice sociale, les jeunes adoptent des comportements engagés au quotidien, dans leurs choix de vie, leur consommation ou leur manière de s'informer.

Toutefois, cet engagement, souvent moins visible et institutionnalisé que celui des générations précédentes, interpelle les structures comme les CRH, qui doivent ajuster leur approche pour rester en phase avec cette nouvelle dynamique. Les outils numériques et les réseaux sociaux ouvrent des opportunités inédites pour mobiliser les jeunes, mais demandent aussi une adaptation constante des méthodes de travail et de communication.

Ainsi, l'enjeu pour le secteur jeunesse et les associations comme les CRH sera de s'appuyer sur cette volonté d'agir autrement et de proposer des projets alignés avec les préoccupations actuelles des jeunes, tout en valorisant leurs initiatives et leur créativité. L'avenir de l'engagement se dessine à travers cette complémentarité entre autonomie individuelle et actions collectives renouvelées.

« Le défi pour le monde associatif sera de proposer de nouvelles formes d'action qui soient en phase avec cette appétence de s'engager autrement, de manière plus globale et moins cloisonnée », explique Jérôme Fourquet. Les associations doivent en effet prendre en compte ces changements si elles veulent continuer à mobiliser des jeunes autour de leurs causes.

Coordination-CRH ■

Sources

Enabel. (2021). Quelles sont les formes d'engagement prises par les jeunes actuellement ? Repéré à www.enabel.be/fr/quelles-sont-les-formes-dengagement-prises-par-les-jeunes-actuellement/

Forum des Jeunes. (2023). Être jeune en 2023. Perspectives d'une jeunesse aux 1 000 visages. Forum des Jeunes. Repéré à forumdesjeunes.be/wp-content/uploads/2023/12/memorandum-2023-digital.pdf

Fourquet, J. (2022, 23 novembre). Jérôme Fourquet : « L'engagement des jeunes a changé de forme ». *Fondation de France*. Repéré à www.fondationdefrance.org/fr/engagement-jeunes/

Massart, N. (2024, 19 mars). L'engagement politique des jeunes : Dans un parti ou comme activiste ? *RTBF*. Repéré à www.rtb.be/article/l-engagement-politique-des-jeunes-dans-un-parti-ou-comme-activiste-11333539

Watine, C. (2022, 15 décembre). L'engagement des jeunes en 2022 : Mythe ou réalité ? *Monde des grandes écoles et universités*. Repéré à www.mondedesgrandesecoles.fr/lengagement-des-jeunes-en-2022-mythe-ou-realite/

De qui s'agit-il ?

Ont contribué à ce **FRÉQUENCE 14** :

Gratte

Gratte est une organisation de jeunesse fondée en 1986 qui vise à favoriser la rencontre entre jeunes dits « valides » et jeunes en situation de handicap mental léger à modéré, de 18 à 35 ans, par le biais de loisirs et de voyages. Chaque jeune y est considéré sur un pied d'égalité ; il n'y a pas d'accompagnement, chaque personne participe et se rend acteur du projet.

gratte.org

Jeune Et Citoyen

Jeune Et Citoyen est une association qui a plus de 90 ans. Autrefois Jeunesse Étudiante Catholique, elle a pris le nom de Jeune Et Citoyen en 2003.

Agréée comme Organisation de Jeunesse par la Fédération Wallonie-Bruxelles, l'asbl Jeune Et Citoyen a foi dans la jeune génération. D'une part, parce que l'engagement des jeunes pour des causes de société est plus vivace que jamais ; d'autre part, parce qu'elle parie sur un changement profond des mentalités et cela commence par la jeunesse.

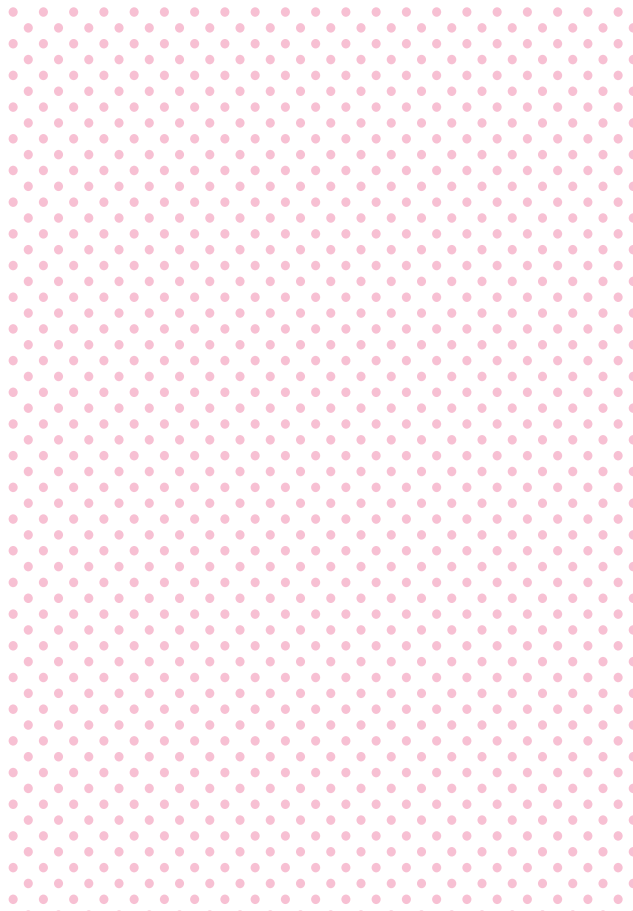
jecasbl.be

La Coordination-CRH

La Coordination-CRH est une Organisation de Jeunesse pluraliste reconnue comme Fédération de Centres de Rencontres par la Fédération Wallonie Bruxelles et comme Association de Tourisme Social par la Région Wallonne.

L'association a pour but de soutenir, coordonner, fédérer et représenter des initiatives contribuant à favoriser le tourisme pour jeunes afin d'offrir à toute personne les meilleures conditions d'accès réel aux activités culturelles, touristiques et récréatives en zones rurales.

coordination-crh.be





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

Nos missions :

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

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



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



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



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

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

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



RÉSONANCE ASBL

25 rue des Drapiers

1050 Ixelles

T 02 230 26 06

www.resonanceasbl.be

info@resonanceasbl.be