

La Lettre

Eduquer à la non-violence et à la paix

REVUE TRIMESTRIELLE A DESTINATION DES ENSEIGNANTS ET EDUCATEURS * Février 2012 N°22 *

Créer la cohésion d'un groupe

Edito

A travailler sur les dérives, les dysfonctionnements d'un groupe (rumeur, bouc émissaire, harcèlement), force a été pour nous de constater, naturellement et d'un commun accord, que la meilleure prévention à celles-ci était de créer la cohésion du groupe.

C'est dans cette perspective de cohésion de groupe que nous vous offrons avec ce numéro 22 l'occasion de réfléchir selon deux objectifs :

- permettre à vos élèves, et aussi à vous-mêmes, de mieux vivre le quotidien par l'apaisement des relations conflictuelles au sein du groupe classe, par le développement des compétences cognitives et sociales de chacun ;
- prévenir les phénomènes de dérives, issus du mal-être de chacun, de la mauvaise cohésion d'un groupe.

Car la classe est un groupe social, un univers complexe où les émotions occupent autant de place que les idées, les principes et les valeurs ; chaque élève a besoin d'être reconnu à la fois comme individu et comme être social ; « il ne peut y avoir d'apprentissage sans société », nous dit Philippe Meirieu ; un groupe où la cohésion est effective est plus performant en activités cognitives. Les enfants, adolescents qui le compose sont davantage à l'écoute les uns des autres, plus tolérants vis à vis des différences, et bénéficient de sa dynamique du groupe. On y compte beaucoup moins d'élèves en échec.

Vous trouverez dans nos articles de fond de quoi nourrir votre réflexion sur la création de la cohésion dans son groupe ; dans les témoignages, le stimulant pour oser vous lancer dans cette aventure ; dans les fiches pédagogiques, des outils et des idées, pour le faire concrètement.

Dans un groupe où il y a cohésion, la compétition laisse plus de place à la coopération ; on ne s'exerce pas contre les autres pour essayer d'être le meilleur, risquant de se décourager en cas d'échec mais dans la recherche de performance de groupe.

Le groupe, selon Raymond Chappuis¹, est un ensemble dynamique de deux forces en jeu : l'une agit au profit de la production, l'autre agit au profit de la personne. La cohésion d'un groupe dépend de l'harmonie entre ces deux forces.

Cette cohésion est toutefois très dépendante des leaders. Il nous faut être très vigilants à ce que ceux que nous allons laisser émerger aient des qualités humaines, qu'ils soient liés par l'amitié, aient des points communs, qu'ils soient tolérants, sachent respecter les différences et même les exploiter positivement, reçoivent le soutien des membres du groupe (leader-ship positif).

Un exercice maladroit du pouvoir de certains leaders peut avoir des effets très néfastes et empêcher la cohésion de se faire ! Pour satisfaire leur besoin de puissance, de reconnaissance et tenter de se dégager de leur mal-être, ceux-ci peuvent être tentés de manipuler, d'écraser les autres. Alors, les dérives seront inévitables, le terrain étant propice à leur développement (leadership négatif)².

Véronique Longa³, insiste sur un point essentiel. Adulte n'ayant jamais eu comme tant d'autres dans son enfance l'occasion de travailler en groupes, elle prenait, dans sa formation d'adulte, ces moments comme des moments futiles voire inutiles. Stimulée par l'expérience de fonctionnement d'une classe totalement coopérative, elle en a découvert toutes les subtilités : notamment que la coopération, la confrontation, la discussion sont des éléments nécessaires à la réalisation de la tâche et à la stimulation cognitive de chaque enfant ; que, dans un groupe, chacun partage, offre, reçoit tout en se laissant approcher, découvrir. La socialisation est à la fois favorisée et est en même temps source de transformation de la pensée individuelle. Autrui devient source de réflexion et de conscience de soi.

On peut affirmer qu'il y a cohésion dans un groupe, si le vécu quotidien permet à la fois la construction du groupe et la construction de l'individu ; si chaque individu progresse grâce à la confrontation de ses idées avec celles des autres et si chacun se sent "solidaire" des autres membres dans l'accomplissement de la tâche et peut le manifester librement. La cohésion ne veut pas dire uniformisation.

Le Comité de rédaction de LA LETTRE

¹ Professeur de psychologie sociale et écrivain.

² Cf livre de Didier Anzieu, *Le groupe et l'inconscient - l'imaginaire groupal*, éd. Dunod, 1984. Voir également le film *La Vague*.

³ Véronique Longa Dieterich, "Le travail de groupe et la cohésion en question" (<http://isfp.fr/documents/memoire/m04-longa.pdf>)

LE RESEAU ECOLE ET NON-VIOLENCE

Qu'est-ce que le Réseau Ecole et Non-violence ?

Développé par la Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix, ce réseau met en lien les personnes travaillant dans des établissements scolaires qui s'engagent pour l'éducation à la non-violence et à la paix. Le site internet, www.ecole-nonviolence.org, regroupe des ressources en matière d'éducation à la non-violence et à la paix, des expériences, des dossiers thématiques et un forum de discussion. Lieu ouvert de rencontres, laboratoire d'idées et de recherche, outil évolutif, ce réseau est basé sur une participation volontaire permettant d'apporter de multiples éclairages, concrets et réalistes, sur ce que recouvre l'éducation à la non-violence et à la paix. C'est notamment dans ce cadre que vont s'organiser les **deuxièmes Journées d'été du Réseau, du 12 au 17 août 2012 au Chambon-sur-Lignon**.

A qui s'adresse ce réseau ?

Ce réseau est au service de tous ceux qui développent ou souhaitent développer, au sein d'un établissement scolaire, des expériences d'éducation à la non-violence et à la paix : enseignants, chefs d'établissement, CPE, parents d'élèves...

Comment participer ?

Rendez-vous sur le site internet du Réseau www.ecole-nonviolence.org pour retrouver toutes ces rubriques. Vous pouvez dès à présent adhérer au réseau en vous adressant par mail à : reseaucole@decennie.org

A bientôt sur le Réseau !

Appel à contributions pour les prochains numéros

n°23 : l'empathie.

n°24 : tolérance, intolérance.

n°25 : éduquer à la responsabilité (aider ou balancer)

Envoyez vos contributions ou suggestions à : lalettre-eduquer@decennie.org

A l'écoute et lecture des médias on a le sentiment que le harcèlement en classe vient d'être découvert. Déclarations, colloques s'enchaînent. On remarquera que les préconisations s'étendent du compassionnel au répressif sans prendre en compte la dimension collective de ce comportement plus groupal qu'individuel qui interroge les processus de socialisation de l'enfant.

A la suite d'éthologues comme H. Montagner¹ nous reconnaissons la distribution précoce de rôles sociaux au sein des groupes. L'observation en crèche nous apprend que la majorité des enfants alternent postures de dominant et de dominé, parfois de leader, en fonction des situations et de leur état émotionnel. L'intervention des personnels qui suivent ces enfants au quotidien permet d'aider certains à s'affirmer, d'autres à partager et à s'abstenir de frapper leurs camarades. Ce travail de socialisation qui se fait parallèlement dans les familles, permet d'éviter l'ancrage de comportements de retrait ou de violence. Le rôle modélisant des adultes – et donc leur responsabilité, est central dans ce processus d'apprentissage. Il nourrit soit une expérience au quotidien rassurante, structurante par le sentiment d'être aimé, soit l'angoisse de l'incohérence, de l'incertain et la banalité de la violence.

L'autre, par la nature de sa différence incomprise, peut être source d'angoisse. Pourquoi n'est-il pas comme moi ? Pourquoi ne réagit, n'agit-il pas comme moi ? Jusqu'où faut-il aller pour qu'il se mette à l'unisson, qu'il entre dans la norme dans laquelle je m'inscris ? L'enfant qui ne trouve pas d'interlocuteur pour verbaliser cette inquiétude réagit en fonction de son vécu antérieur : prise de distance ou interpellation agressive.

Ces questions fondamentales sont sous-jacentes aux manifestations de harcèlement les plus habituelles. Elles pointent toujours celui qui par son physique, la couleur de sa peau, son accent, son attitude ("l'intello", le premier de la classe), son comportement habituellement en retrait du groupe, détonne, fait tache. C'est alors lui qui est stigmatisé parce que différent de la norme groupale implicite. Son rejet unit, soude le groupe, lui donne une identité. C'est la victime sacrificielle chère à René Girard².

La lecture de *Sa majesté des mouches* de William Golding illustre particulièrement bien ce processus. Ce qu'on remarque dans cette situation, c'est l'absence d'adultes, c'est à dire de toute référence éducative, de toute opportunité de trouver une alternative au sacrifice de l'un des jeunes adolescents.

Rappelons que vivre en groupe n'est pas inné mais s'apprend, au sein de la famille, au sein de l'école et de toute structure collective. Certains jeunes ont plus que d'autres une facilité voire un appétit à vivre ensemble alors que pour d'autres, de par leur histoire personnelle, les compétences sociales sont restées en jachère et devront être stimulées.

A côté de la famille, l'école est le premier cadre collectif favorable au développement des compétences sociales. Sous ce terme on entend la capacité d'écouter l'autre, de communiquer, échanger de partager, de s'entraider..., autant de compétences qui n'apparaissent pas spontanément au premier plan des préoccupations d'une société très individualiste, aut centrée, valorisant la seule réussite personnelle. L'école peut jouer un rôle essentiel à travers une pédagogie active, participative³ où les élèves sont reconnus à travers la diversité et la mutualisation des compétences de chacun, où l'entraide permet de nourrir le regard empathique vers l'autre ce qui rend moins probable la violence interpersonnelle. Des rituels de gestion des conflits permettent d'y mettre un point final. Le groupe classe se retrouve autour de projets motivants qui donnent sens à la vie collective. Partage et solidarité dans le travail scolaire apprennent l'interdépendance et font percevoir la force du groupe par rapport à l'individu, et cela est bien utile comme nous l'avons observé dans la lutte contre le racket par exemple⁴. Le développement du sentiment de responsabilité collective est indispensable à l'émergence d'une société solidaire qui exclut l'indifférence à la maltraitance des jeunes et des moins jeunes, et se mobilise pour que chacun soit respecté et intégré.

Jacques FORTIN, pédiatre, professeur émérite en sciences de l'éducation à l'Université du droit et de la santé de Lille -
décembre 2011.

¹ H. Montagner, *L'enfant et la communication*, 1984, Stock.

² R. Girard, *Le bouc émissaire*, 1982, Grasset.

³ A. Tarpinian (ss la dir.), *Donner toute sa chance à l'école*, 2011, Chronique Sociale.

⁴ J. Fortin, *Mieux vivre ensemble dès l'école maternelle*, 2001, Hachette.

Traitant d'un rassemblement de nos semblables, nous préférons parler habituellement de « groupe », plutôt que d'user du terme « troupe », plus militaire, ou partagé avec des représentants du monde animal, ceux-ci traités plus clairement sous le terme de « troupeau ».

Il y a, est-elle reconnue ?, une justification étymologique à cette préférence. Car « groupe » est advenu, en langue française, à partir de l'italien « gruppo » qui désigne, dans l'élan de la Renaissance, au XV^e et XVI^e siècles, une œuvre d'art : réunissant élégamment, esthétiquement, des personnages de standing humain. Est-il sûr que notre traitement de jeunes ou moins jeunes, réunis institutionnellement en groupe, soit toujours inspiré par des vues et des ressentis esthétiques, culturels et, foncièrement éthiques ? Nos mesures de répartition d'élèves (ou de « s'éduquant ») ne risquent-elles pas, à l'occasion, de se réduire à des inerties de parages, ravalant le « groupe » (ou la « classe ») à des promiscuités de « troupeau », par négligences ?

Problématique : La réponse à ces questions demande que nous sachions nous intéresser à certaines caractéristiques qui devraient être inhérentes à la condition de « vie en groupe », ou mieux « cohérentes » à l'humaniste « condition humaine ». Nos réflexions doivent naturellement s'accrocher au paradigme de « cohésion ».

Celui-ci, dans son soubassement étymologique, repose sur le nouage du « cum » latin, qui marque le fait d'être « ensemble » à celui de « hacrer », également latin, qui signe le fait d'être dûment accroché, fixé, soudé, arrimé : suivant le bon exemple donné par les molécules qui relient leurs différences, l'ADN aidant, tant et si bien qu'elles se constituent en « organes » prêts à se rallier et s'organiser en organismes et en création de vies !

Création ? Par cohésion d'organisation ? C'est notre problématique : pour préserver une cohérence humaniste, dans les relations entre des individus dans un groupe, institutionnellement défini en rapport à d'autres groupes et groupements, quelles mesures interactives envisager de créer et comment s'y prendre ?

Oui, comment ? C'est-à-dire selon quelles vues ou quels objectifs, par rapport à quelles valeurs et quels principes : entraînant quelles mesures d'organisation, à partir de quelles références et ingénieries ou moyens, établir et faire vivre des groupes. Et que leur « création » soit aussi bien dans le cadre d'institutions d'enseignement et d'éducation que dans la vie au sein d'entreprises ou d'associations ?

Proposons-nous de faire une recension, brève mais cohérente, de possibilités permettant de traiter notre problématique et de nous garder de quelques pièges à éviter, pour que, dans tous les cas, « cohésion » ne se tourne pas en « confusion ».

Potentialités :

La première possibilité, pour assurer une cohésion, dans un groupe d'individus, est celle de tenir compte, suivant une valeur de respect, de chacun des individus : vu et considéré avec la diversité de ses aptitudes mais aussi des attentes qui lui sont propres ainsi que de ses limitations probables à accueillir et compenser ultérieurement. Ces limitations ne devraient, en aucun cas, être regardées immédiatement, sous prétexte de sélection préalable sinon définitive (les « nuls »!).

L'objectif peut, en ces conditions, être d'organiser le groupement ou le groupe par des mesures qui puissent tenir compte des différences en aptitudes et en limitations entre les personnes, en les rendant compatibles suivant un souci de cohésion ressentie, ou perceptible même diversement.

Une telle vue des personnes, un tel objectif, impliquent, en cohérence, que soit d'emblée éludé, déconstruit, le piège du mythe identitaire qui refuse les différences individuelles et impose, à tous les individus, un modèle standard d'être dans le groupe : excluant les complémentarités, dans les comportements et les sentiments. Et ce piège joue sur l'opinion publique en faisant accroître qu'il met en acte le principe d'égalité entre les personnes alors qu'il le fausse et l'entrave. Car l'égalité implique des différences reconnues, comme l'explicite clairement l'« équation » $A=B$, n'ayant de « solution » cohérente qu'en raison des différences illustrées par les lettres A et B.

Il faut donc prendre garde de se distancier de ce mythe identitaire, d'origine indo-aryenne, qui a engendré la séparation, radicalisée en « castes », de groupements d'individus en inégalité hiérarchique entre les groupements, et en fiction de « pureté » à sauvegarder à l'écart des autres. Il inspire toujours le racisme !

Le principe d'« égalité », la valeur du « respect » des différences et d'accueil des individus, entraînent le choix de mesures qui différencient les individus mais en les mettant en relation d'échanges réciproques et de valorisation équilibrée dans

leurs respectifs engagements. Il convient, assurait le philosophe Jacques Maritain de « Distinguer pour unir » ; et unir en distinguant, aussi bien les individus que les groupes.

Mais qu'est-ce qui peut unir, dans une variété respectée, des êtres humains sinon des convenances connues ou au moins reconnues par tous, et un accord, une « accointance » de chacun aux relations définies avec chaque autre : qui soient concrétisées, en cohésion dans les actes, par des responsabilités réciproques, de places à pourvoir, de fonctions (si simples soient-elles) à remplir, de rôles complémentaires à tenir, en mémoire de références qui inspirent ou étayent. Disons qu'il n'y aura, dans un groupe, une cohésion qui soit humaniste, que par le fait d'une organisation responsabilisante, rehaussant chacun dès le plus jeune âge : par le sentiment d'avoir sa place, mais aussi une signification fonctionnelle et un rôle clair à soutenir naturellement, dirais-je crânement !

Quelques exemples :

Il est temps d'éclairer, ou d'illustrer, par quelques exemples incitatifs, ces propos d'organisation responsabilisante des groupes humains. Partons de ceux où ont place les plus jeunes enfants, en écoles et classes maternelles. Des rôles confiés en ces écoles vous sont sans doute connus... Personnellement, j'ai participé à une recherche à leur sujet avec des Directrices et Institutrices ainsi qu'avec des Inspectrices. Nous avons relevé, et transcrits avec humour, des responsabilités confiées à des élèves de Mat-Sup (Maternelle Supérieure!) auprès de leurs cadets : « Réveiller en douceur », « observateur de leurs lacets dénoués », « découvreur des cagoules perdues » ! Mais aussi, pour les « moyens », les rôles d'« arroseur des plantes » ou d'« alimenteur des oiseaux » ou de « chanteur », entre tant d'autres rôles faisant expérimenter le sens du « devoir » cohérent à la pratique d'un « pouvoir » ! Oui, entre tant d'autres rôles possibles !

Montons d'un cran ! Dans une autre recherche, j'ai observé une coopération entre une institutrice de CP amenant ses élèves dans une classe de maternelle où une de ses amies avait exercé ses élèves de « Mat-Sup » à modeler des masques avec du papier mâché ; en sorte que ces jeunes sont devenus les formateurs de leurs aînés, mais aussi que ces aînés, au moment du passage des cadets dans la grande école, en CP, ont accueilli, en « parrains » amicaux, leurs « anciens » formateurs ! Ingénues inversions !

Montons encore d'un cran et citons l'organisation de l'accueil, en Collège, d'élèves du Primaire, accédant en sixième : préparée par un professeur d'histoire-géographie avec ses nouveaux élèves de cinquième, chacun d'eux accompagnant un cadet pour lui faire connaître les lieux de l'établissement et lui en faire établir une « carte » le familiarisant amicalement à son nouveau site d'études.

Il faut également noter qu'en plusieurs Collèges, des professeurs de sixième et de troisième se sont entendus pour confier, à des élèves volontaires de troisième, des rôles responsables de « moniteurs » de leurs petits camarades de sixième : en français et en mathématiques, sur des notions et des exercices définis. Dans tous les cas, les résultats ont été probants : tous les élèves de troisième ont été volontaires, même ceux qui étaient en difficulté, et tous se sont ressentis encouragés ; et les élèves de sixième se sont tous trouvés stimulés et valorisés par le rapport avec leurs aînés. J'ai vu, dans les divers collèges où cette organisation responsabilisante s'était déroulée, les Principaux, les Enseignants et les Parents d'élèves exprimer leur satisfaction. N'était-ce un acquis de cohésion ? Les rôles relient et relèvent.

Mais les rôles peuvent être aussi plus solidairement organisés en vue d'une production par laquelle le groupe pourra manifester sa cohésion et l'enrichir. J'ai vu avec admiration des élèves de sixième, tous difficiles (ou en difficulté !), articuler des rôles entre eux, sous l'influence d'une enseignante de français, pour assembler en un conte des idées, des images, des dessins et les « saisir » avec l'aide d'apprentis imprimeurs, en vue d'une publication d'un millier d'exemplaires de leur « œuvre », en solidarité émue avec leurs parents. Et j'ai aussi constaté, avec une vive satisfaction, la qualité d'un film culturel réalisé par des élèves de Lycée sous la conduite et la régulation de leur professeure de Lettres, ainsi que des représentations théâtrales dans lesquelles des lycéens articulent leur maîtrise de rôles conjoints dans la cohérence de quelques « actes ».

N'y-a-t-il également, dans certaines classes préparatoires aux grandes écoles, des répartitions de rôles multiples et variés ? Et des responsabilités ne sont-elles assumées par des étudiants, avec des services universitaires ou syndicalement, pour répondre aux besoins de leurs camarades ou les aider à s'exprimer ?

Plus généralement, au delà des productions, des « projets » peuvent donner l'occasion d'une mise en cohésion de groupes d'élèves ou d'étudiants. Et il peut s'agir, en variété étendue, de la préparation puis de l'exécution à une visite de monuments, de musée ou d'exposition, ou mieux encore, d'un voyage à l'étranger suivi d'un colloque et/ou d'une publication. Ce peut également être la réalisation d'une excursion au bord de la mer ou en campagne, sinon d'un séjour sportif à la neige ; ou bien la préparation et l'accueil d'un groupe de camarades ou de collègues étrangers : toutes réalisations qui n'ont cessé de donner des résultats notoires, de responsabilisation et de cohésion.

L'organisation responsabilisante peut aussi s'affiner et s'intérioriser dans le cadre même d'une classe ou d'un travail de groupe. L'exemple le plus prometteur que je connaisse a été celui de l'organisation, par un professeur principal angliciste, en cohérence avec ses collègues, d'une classe de vingt-six élèves de sixième, équipée de rôles multiples, répartis, pour toutes les disciplines du programme, par discussion avec la classe : pour la durée d'un trimestre, avec ensuite un échange de rôles pour certains sinon tous. Chaque élève put tenir deux rôles.

Il y eut ainsi un ou deux responsable(s) : de la discipline ; de la réussite ; de la sécurité ; du secrétariat ; du tableau ; des armoires ; des craies et chiffons. Mais il y a aussi eu des « entraîneurs » respectifs, de filles ou de garçons ; un « délégué » aux hypothèses ! ; deux « délégués aux lectures de consignes » données par les divers professeurs ; deux « gardiens du temps » ; trois « détecteurs de talents » ; une « déléguée » auprès de l'administration ; un « vérificateur de travaux » ; trois « délégués à l'humour » ; une « délégation » à la relation avec les familles ; un « délégué à la tenue du cartable » ; trois « délégués au rangement de la classe ».

Ce n'est pas tout ! A côté d'un collectif de sept dessinateurs, oeuvrant non pour eux seuls mais par leurs camarades en lien avec les enseignants, il y eut encore un porte-parole auprès des professeurs, un délégué au sport, et un réseau d'entraide téléphonique. Seize élèves avaient en effet accepté de répondre, à l'extérieur du collège, par téléphone ou visite, aux demandes d'information ou de soutien de leurs camarades, par rapport à huit disciplines (maths, français, espagnol, biologie, physique, sport, dessin, anglais) : deux par discipline. La cohésion solidaire était instituée ainsi au-dedans comme au dehors de l'établissement : elle y apparut clairement, et se confirma dans l'homogénéité des progrès effectués par l'ensemble des élèves concernés et le moral élevé de leur groupe, ainsi que par une participation active aux différents concours et activités du collège, notamment dans le domaine des sports.

Références :

Une telle créativité, dans la recherche de rôles confiés à tous les membres d'un groupe, fut-il juvénile, n'entraînerait-elle pour d'autres lieux et âges, aucun défi ? Ne suggérerait-elle aucune exploration de la riche variété potentielle des supports fonctionnels de responsabilisation au sein des groupes, de toute nature ? Et faudrait-il, anti-scientifiquement, repartir à zéro, pour créer de la cohésion dans les groupes ?

Luttant contre l'irrespect des expérimentations qui furent, bénéfiques, nous sommes un certain nombre à avoir tenté de recenser leurs modalités et d'en tirer des perspectives d'applications créatives. Pour notre part, François Muller et moi, avons détaillé des centaines de rôles récoltés, potentiels et suggestifs, sur huit pages de notre ouvrage Mille et une propositions pédagogiques pour animer son cours et innover en classe (ESF, Issy-les-Moulineaux, 2008).

« Créer la cohésion d'un groupe » peut s'étayer sur des références inspiratrices et stimulantes. Bon courage, et bonne chance pour toute forme d'établissement ; d'association ou d'entreprise !

Il y a du choix en effet pour assurer, par une variété de responsabilités, la cohésion de tout groupement, classe ou groupe. Ce peut être par la répartition de rôles d'instruction : portant sur des savoirs, sur des méthodes de travail, ou par rapport à des productions ou des évaluations. Il y a des possibilités multiples de rôles d'animation : internes (dans des équipes, des classes, des niveaux) ; ou externes (pour les relations et les communications, avec familles, entreprises, environnement...). Des rôles de service technique (pour des activités de sécurité, de travail aux machines, d'enregistrements ou de projections, d'impression [du genre Freinet], d'informatique...) méritent d'être envisagés, ainsi que des rôles d'encadrement (délégués de classe, médiateurs, directeur de discussion, vérificateur de travaux, correspondants avec d'autres groupes...).

Des références existent, multiples, riches ! Et il convient, de les consulter ou scruter pour en retirer des idées d'application, des suggestions de modélisation de la vie de groupes rendus cohésifs par une dynamique d'organisations responsabilisantes : variées, pour éviter la monotonie qui dissoud les attentions et les engagements ; et agrémentent judicieusement, esthétiquement, les temps de formation ou de stages.

Il peut aussi être cohérent, en souci de ne pas laisser les esprits dans le vide du quotidien sans perspective, de scander le déroulement des mois, des trimestres, des années, des cycles, par des présentations, ou des confections : de schémas, de tableaux incitatifs ou de cartes prometteuses, sinon de contes et de fables ! Et aussi par des échanges temporaires de personnes ou de moyens entre des groupes !

Tout compte fait, même imparfait, avis soit fait à tous les facilitateurs de la cohésion dans les groupes et à leurs équipes : vous pouvez disposer, à votre gré, d'une richesse de possibilités référencées, de nature à vous permettre de confectionner des modalités d'ingénieries originales, personnelles, cohésives et reliant, fécondes en responsabilisations...

A vous l'honneur !

Ressources : <http://francois.muller.free.fr/diversifier/>

André de PERETTI, docteur ès-lettres et sciences humaines, ancien directeur du département de psychosociologie de l'éducation à l'Institut National de Recherche pédagogique – décembre 2011

Le texte qui suit est un ensemble d'extraits du mémoire de Véronique Longa Dieterich, "Le travail de groupe et la cohésion en question".

"La classe est un groupe social dont les activités sont importantes, déterminantes pour les enfants. Derrière les activités se dissimule un univers où les émotions occupent autant de place que les principes, les idées et les valeurs.

La question qui pour moi est prioritaire est l'influence du travail de groupe sur la cohésion des enfants au sein de la classe. J'ai voulu travailler ce point après avoir lu Philippe Meirieu affirmant qu'il n'y a pas d'apprentissage sans société.

Durant ma scolarité, j'avais vécu l'enseignement de manière transmissive. J'ai découvert le travail en groupe en 1ère année d'Institut Supérieur de Formation Professionnelle (IFSP) seulement. Je me suis alors demandée ce que pouvait m'apporter ce genre de travail....j'ai trouvé cela surprenant !

J'ai effectué mon stage de 1ère année avec des CM2 chez un maître qui le pratiquait beaucoup car utilisant la Pédagogie à Maîtrise à Effet Vicariant (PMEV) comme pédagogie :

En observant sa classe, j'ai trouvé cela formidable !

Pour lui, le travail de groupe, au-delà de la facilitation des apprentissages cognitifs, grâce à la confrontation entre pairs, lui servait à assurer une véritable cohésion entre les enfants, les rendant plus à l'écoute les uns des autres, plus tolérants vis à vis des différences.

Un peu sceptique, je me suis dis pourquoi pas ?

J'ai posé la problématique suivante : Dans quelle mesure le travail en groupes d'apprentissage peut contribuer à la cohésion du groupe classe ?

Comme hypothèse de travail : une situation didactique adaptée, motivante, portée par un projet, peut, grâce au travail de groupe, contribuer à la cohésion du groupe classe.

C'est parce que les enfants vont s'approprier un projet, qu'ils adhéreront aux situations d'apprentissages proposées par l'enseignant et que le travail de groupe comme outil pour mener à bien le projet aura pour conséquence de permettre une cohésion entre les enfants.

J'ai d'abord observé une classe, lu différents auteurs pour monter mon hypothèse et mes expérimentations.

Principe majeur lors d'un travail de groupe : ne pas donner une tâche que les élèves pourraient faire mieux ou même simplement aussi bien tout seuls.

Risques encourus : élèves qui ne participent pas, refusent de travailler, division du travail sans cohésion, élèves fascinés par le vécu affectif et une tâche qui n'aboutit pas, un déni de l'apprentissage.

Ce qui est fondamental c'est de faire ressortir l'objectif du travail de groupe : Que chacun des élèves apprenne mieux.

Définition du travail de groupe

Cousinet définit le travail de groupe comme une activité sociale convenant particulièrement bien aux enfants de 9 à 13 ans, qui assure, en même temps, l'apprentissage et le développement chez l'enfant de par nature fondamentalement sociale.

Selon **Piaget**, la présence d'autrui est source de réflexion, la coopération permet la dissociation progressive du subjectif et de l'objectif grâce à la contradiction apportée par autrui, la coopération permet la construction de la réciprocité, fondement de la pensée logique.

Des travaux de recherche menés au Canada ont démontré que la réussite scolaire était plus élevée chez les élèves qui travaillaient en coopération.

Depuis longtemps psychologues, **Piaget** et ses continuateurs, **Freinet**, les cognitivistes, les spécialistes de la dynamique de groupe, ont montré que le travail interactif est un puissant moteur d'apprentissage.

Définition de la cohésion

Ma définition personnelle de la cohésion est la suivante : la cohésion est une relation qui se passe entre des individus et qui aboutit à une entente, un bien-être entre eux.

Selon **Gabriel Mugny**, la cohésion est l'ensemble des forces qui agissent sur les membres d'un groupe pour qu'ils restent dans le groupe et résistent ainsi aux forces de désintégration.

Raymond Chappuis précise que la cohésion d'un groupe dépend de l'harmonie de deux forces en jeu, l'une agissant au profit de la production, l'autre au profit de la personne.

La cohésion de groupe a été définie par **Festinger** comme le champ total des forces qui agissent sur un membre pour qu'il reste dans le groupe. Elle est liée à la qualité des rapports humains : elle va donc dépendre des leaders.

Être leader parce qu'on possède des qualités particulières n'autorise pas l'exercice maladroit du pouvoir. L'équilibre ne peut être stable que dans la mesure où les leaders sont liés par l'amitié et le respect de leurs différences et ont le soutien des membres du groupe.

Facteurs de la cohésion

Au delà des relations interpersonnelles, c'est l'importance des rapports qu'ont les membres avec le groupe qu'il faut mesurer.

Pour atteindre un but, l'idée d'interdépendance entre les membres du groupe est centrale.

Faire partie d'un groupe permet d'éviter ou de réduire la solitude.

L'appartenance à des groupes contribue à une perception positive de l'identité de l'individu.

Lorsqu'un individu emploie le nous, c'est une marque d'attachement au groupe.

Fonctionnement et effets

La présence des rôles est indispensable à la cohésion car elle donne une structure au groupe, lui permet une efficacité et renforce ainsi l'attachement des membres à leur groupe.

La manière dont est dirigé le groupe génère plus ou moins de satisfaction et affecte le degré d'attractivité et la cohésion du groupe.

Il vaut mieux éviter au maximum les rivalités en favorisant la coopération plutôt que la compétition.

Plus un groupe est nombreux, plus la cohésion est difficile.

Les menaces venant de l'extérieur peuvent augmenter la cohésion du groupe.

L'identité sociale a son importance dans la cohésion.

Dans un groupe à cohésion élevée, les membres manifestent de la satisfaction par rapport à leur travail et à l'ambiance de travail.

Dans un groupe à haute cohésion, les membres ont plus d'estime d'eux-mêmes.

Les membres des groupes cohésifs participent plus volontiers aux activités de leur groupe et cherchent à convaincre d'autres personnes de les rejoindre.

La cohésion permet d'augmenter la performance.

Expérimentation :

J'ai tout d'abord interrogé 26 professeurs des écoles :

« Faites-vous travailler vos élèves en groupe ? Si oui pourquoi ? Si non pourquoi ? »

Sur les 26 interrogés, 20 ont répondu non pour causes de : bruit occasionné, disputes, enfants qui ne travaillent pas, problème de la gestion du travail, de l'évaluation, de la gestion du temps...

6 ont répondu oui car motivant, apprentissages facilités, possibilité d'apprentissage différencié, cela permet le travail en projet et la socialisation.

Conclusion : tous les enseignants ne sont pas convaincus.

Suite à ces observations, j'ai, lors de mes expérimentations, mené mes travaux de groupe en étant vigilante sur tous ces points : participation, vitesse de travail, perturbations, résultats obtenus, niveau sonore, évolution des relations et du climat de la classe. Je suis partie de l'hypothèse suivante : une situation didactique adaptée, motivante, portée par un projet, peut grâce au travail de groupe favoriser la cohésion.

Avant chaque expérimentation, j'ai posé aux enfants la question suivante : Comment faire pour bien travailler en groupe ? Pour les associer au projet ? J'ai affiché les critères dans la classe afin que chaque enfant puisse s'y référer.

Cette expérimentation m'a permis de vérifier mon hypothèse de travail. Le bilan donné par les enfants est le suivant : « je me suis fait de nouveaux copains » ; « je me suis moins ennuyé en classe » ; « j'ai eu des idées et les autres m'ont écouté » ; « je me suis senti bien dans la classe » ; « j'ai bien participé ».

Mes différentes expérimentations m'ont ouvert les yeux sur certaines choses. Je suis consciente que, bien que très intéressantes, elles ont des limites (échantillon pas assez représentatif, à trop petite échelle, à durée trop courte...). Mes différentes expérimentations m'ont permis de mettre en évidence les écueils dans lesquels il ne faut pas tomber : ne pas faire de travail de groupe par manque de projet, parce que les enfants ne sont pas encore assez autonomes... Car cet apprentissage ne peut apporter ses fruits qu'au bout d'un certain temps car lié au développement des compétences du vivre ensemble. Je pense que ce qui se passe dans une classe est aussi lié à la personnalité de l'enseignant et a forcément un impact sur la cohésion".

Retrouvez le mémoire complet sur internet <http://isfp.fr/documents/memoire/m04-longa.pdf>

Pour en savoir plus sur la PMEVI <http://desette.free.fr/pmev.htm>

<http://cursus.edu/dossiers-articles/articles/4227/pedagogie-maitrise-effet-vicariant-propulseur-des/>

Synthèse d'Annie GHILONI, membre du comité de rédaction de LA LETTRE - janvier 2012

Pendant plusieurs années, dans le cadre de la liaison CM2-6ème, le collège de Barnave dans l'Isère a organisé à la rentrée scolaire des stages de cohésion de trois jours pour tous les élèves de 6ème. Les témoignages prêtés ici aux élèves sont inspirés de témoignages réels trouvés dans les Journaux du Stages qu'ils ont rédigés.

Sources : <http://www.ac-grenoble.fr/college/barnave.st-egreve/> - Au chapitre Actions et Projets au collège, on trouve le « projet cohésion en classe de sixième » avec trois articles : Les objectifs et le contenu du projet ; Le Journal du Stage Cohésion des 6ème 4 (2008/2009) ; Journal des 6ème 3 en 2005/2006.

Le but de ces stages est d'aider les élèves à construire le groupe-classe pour vivre ensemble en équilibre toute l'année, savoir se positionner les uns par rapport aux autres sans perturber l'équilibre du groupe, connaître et respecter les règles de vie au collège, mieux connaître ses professeurs. Au cours des activités qui lui sont proposées, l'élève doit apprendre à travailler en groupe pour construire un projet d'action et le réaliser, aider ses camarades et leur parler, respecter à tout moment les consignes de sécurité.

Le contenu du stage :

Une journée est consacrée à une randonnée. La classe est séparée en deux groupes qui prendront des sentiers différents pour se retrouver au sommet pour un pique-nique commun. Pendant la montée, toute sorte de jeux sont prévus. Pendant un temps donné par exemple, les élèves sont invités à noter tout ce qu'ils entendent, à un autre moment tout ce qu'ils voient, etc.

« À l'arrivée au sommet, nous avons très froid car nous étions à peu près à 1850 mètres d'altitude », écrivent Mathieu et Brice. Une autre journée, on alterne escalade et course d'orientation par demi-groupes, matin et après-midi. Manon et Gwenaëlle racontent la course d'orientation : « À l'aide d'une carte nous devons apprendre à nous orienter. Nous devons nous rendre au lieu de rendez-vous marqué d'une croix sur la carte. Douze balises étaient cachées autour de ce lieu et marquées chacune d'un point précis sur la carte. Notre but était de les trouver le plus rapidement possible. Pour cela nous disposions de 25 minutes. Une balise non trouvée donnait une minute de pénalité. Les premiers sont arrivés avec un temps record de 18 minutes et 28 secondes. Bravo ! ».

Une demi-journée est consacrée à des jeux collectifs de cohésion. Romain et Idriss racontent un de ces jeux : « Nous étions dans la simulation d'un lieu rempli de crocodiles. Des cerceaux étaient disposés au sol pour servir de refuges. Quand le professeur disait « crocodile » ou utilisait ce mot dans une phrase, tous, nous devons aller nous réfugier dans un cerceau. Mais à chaque coup on enlevait un cerceau et il y avait de moins en moins de refuges. Il fallait donc faire jouer la solidarité et se serrer plusieurs dans un même cerceau ».

Une visite des tourbières de l'Herretang avant le retour au collège.

Enfin, Elodie et Sveta parlent des veillées, de 20h30 à 22h : « La première veillée nous avons fait des sketches sur le rôle des délégués. A la deuxième veillée nous avons fait une sorte de jeu de l'oie avec des questions "règles pratiques et concrètes" et "principes et règles de vie" permettant de comprendre le règlement intérieur qui est inscrit dans le carnet de correspondance ».

De retour au collège, tous les travaux réalisés par les enfants sont exploités en heure de vie de classe avec le professeur principal. Une exposition, ainsi qu'un bilan sont proposés aux parents dans le cadre d'une soirée conviviale.

Synthèse de Vincent Roussel, membre du comité de rédaction de LA LETTRE - décembre 2011

Quand on me parle de cohésion de groupe, j'ai envie de répondre : « méthode scout ».

Pourquoi ?

Parce que le groupe est l'entité de base de la réflexion pédagogique : c'est au sein du groupe que chacun existe et progresse, c'est avec le groupe que chacun partage des projets et des expériences, c'est grâce au groupe que l'on peut voir les choses en plus grand que seul.

La vie en groupe

Chez les Éclaireurs/Eclaireuses de France, les enfants sont en groupes, petits ou grands.

À peine arrivés, vers l'âge de 6 ans, on rejoint « l'unité » (groupe constitué de l'ensemble des enfants d'une même tranche d'âge). L'explication comporte déjà une partie de la réponse à la cohésion : unité, union, uni, un. Ne faire qu'un. Que chacun existe et apporte ses différences et enrichisse le tout ! Au sein de l'unité, on appartient à une équipe de vie, on participe à la vie quotidienne. L'enfant apprend au contact des autres des gestes aussi fondamentaux que faire la vaisselle, ranger une salle, balayer, mettre la table... Des gestes du quotidien que les plus grands montrent aux plus petits.

Plus tard, vers 11 ans, les équipes de vie se transforment en « équipages ». Cette fois, les responsabilités sont réparties entre les participants : secrétariat, matériel, coordination, intendance infirmerie... Durant son passage dans l'équipage, le jeune peut s'initier à un certain nombre de responsabilités. Là encore, le grand montre au petit car c'est aussi entre pairs que se fait la transmission de savoir.

Le fort protège le faible

Cette règle de fonctionnement rend chacun responsable des autres. Le salut scout où le pouce vient couvrir l'auriculaire en est le symbole. Au delà du côté « ringard » que pourrait évoquer ce geste, le symbole est vivace et responsabilise les jeunes les uns vis-à-vis des autres : le petit d'hier sera le grand de demain et à son tour il protégera et fera passer le message aux derniers arrivés.

Le conseil

C'est la réunion de l'unité où chacun a droit à la parole et où l'ensemble des sujets sont abordables. En premier lieu, les projets : chacun peut donner son idée et tous décident. Ensuite, la vie du groupe, les querelles, les attitudes déplacées, les attitudes non comprises, les mots violents... Tout peut être dit afin de permettre à tous de vivre dans la meilleure ambiance possible, et surtout dans le respect de chacun. Enfin les questions d'actualité, qui intéressent les jeunes : là encore pas de limite, tant que le respect des personnes est garanti.

La règle de vie

Un outil de plus pour la cohésion du groupe. Quand quelque chose ne va pas, quand une attitude dérange, quand des tensions naissent, le conseil peut voter une règle de vie. Par exemple, sur l'utilisation des téléphones portables. Plutôt que d'interdire, la question est débattue entre les jeunes avec les animateurs pour parvenir à un accord voté qui permette de vivre ensemble au mieux. Les jeunes sont associés, ce sont eux qui prennent la décision et qui décident des sanctions.

Pour finir...

Aux Éclaireuses Éclaireurs de France, la méthode vise à construire des groupes de jeunes et d'adultes qui vivent ensemble leur projet. Contrairement aux idées reçues, la hiérarchie n'est pas le modèle de base, on est plutôt sur des cercles de qualité où chacun fait de son mieux pour parvenir à l'objectif. Nous gardons la trace de ce que l'on a fait dans le livre de bord et je peux voir comment j'ai progressé grâce à mon carnet de progression individuelle, quel que soit mon âge.

Pas de scoutisme sans groupe, CQFD !

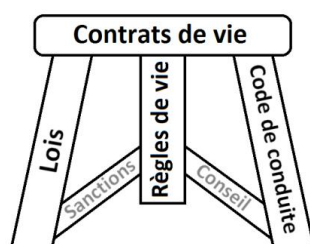
Hubert BERSOT, délégué régional des EEDF en Champagne Ardennes - janvier 2012

Avec un groupe d'enfants ou de jeunes, présenter les règles, les expliquer et aller jusqu'à les faire signer, ne suffit malheureusement pas. C'est un travail nécessaire mais pas suffisant. L'activité éducative commence avec cette présentation. Il arrive d'entendre des enseignants, des parents, des animateurs se plaindre que la jeunesse ne respecte plus les règles. Il semble que ce constat ne soit pas nouveau : « Les élèves n'ont cure de leurs professeurs, pas plus que de tous ceux qui s'occupent d'eux ; et, pour tout dire, les jeunes imitent les anciens et s'opposent violemment à eux en paroles et en actes. » (Platon, La République, 563 a) C'est certainement un symptôme d'un déficit d'accompagnement vers l'appropriation de cette règle. Je m'explique.

En pédagogie, permettre que des règles puissent être respectées est l'aboutissement d'un processus à la fois lent, répété et formel.

Différents niveaux de règles

Tout pourrait dépendre de la structuration d'un contrat de vie, parfois appelé « règlement », qui regroupe l'ensemble des repères assurant la cohésion d'un groupe. Ce contrat de vie n'associe pas des éléments de même nature.



Certains sont intangibles, sont transmis et apportés par les adultes et peuvent être soumis à des sanctions en cas d'infraction. Ce sont **les lois**. Elles existent parce que, sans elles, la sécurité des membres du groupe n'est plus garantie. Elles correspondent aux interdits de violence physique, de moquerie, de vol et de monopole relationnel. Elles englobent ce qui apparaît comme non-négociable pour les adultes, qui en sont les passeurs, les témoins, et non les auteurs ; ces lois émanent de la lente progression de l'idéal démocratique dans l'humanité, absolument pas du pouvoir supposé des enseignants ou des animateurs. C'est pourquoi, comme les jeunes, les adultes les respectent.

D'autres gagnent à être modifiés, supprimés ou ajoutés au fil de l'avancée de la vie du groupe. Ce sont **les règles de vie**. Elles permettent l'exercice d'une démocratie vivante et participative, par exemple lors d'un conseil coopératif où chaque membre, enfant et adulte, peut prendre part à la leur construction. A l'instar de la loi, une règle de vie non respectée peut générer une sanction.

Enfin intervient **le code de conduite**. Il regroupe l'ensemble des éléments évidents pour la plupart des adultes, mais pas forcément encore acquis et compris par les enfants ou jeunes du groupe. Ce sont les codes de politesse et de bienséance ce qui, en cas de non respect, ne mérite certainement pas de sanction, mais manifeste l'intérêt de leur rappel. A charge de chaque conseil coopératif de déterminer si, par exemple, ôter sa casquette en classe, correspond plutôt à une règle de vie ou à un code de conduite.

L'apprentissage de la règle

Les lois ne peuvent pas être modifiées parce que sans elles, point de libertés. Mais elles peuvent être rappelées. C'est le principe de la sanction, sous forme de valorisation lorsqu'elle est positive, de privation de l'exercice d'un droit et accompagnée d'une réparation lorsqu'elle est négative. La sanction se distingue de la punition par son refus de l'humiliation, qui engendrerait ressentiment, vengeance et perte de confiance, manifestations contraires et néfastes à l'acte d'éduquer. La sanction se distingue également de la punition parce qu'elle se couple à un processus de réparation, à l'initiative de la personne à l'origine de l'erreur. Si les règles de vie et le code de conduite peuvent être modifiés, c'est d'abord pour permettre aux jeunes de comprendre d'où viennent ces repères, souvent contraignants parce que se traduisant par des limites. Pour éviter qu'ils ne soient vécus que sous le joug de l'interdit, il semble important que l'éducateur :

- rappelle sans cesse leur impact sur les libertés
- pense à adapter les éventuelles sanctions au profil et à l'histoire de la personne à qui elle s'adresse.

Proposition de lois pour une classe

- 1 – Chacun a le droit d'être tranquille dans son corps : on ne se tape pas
- 2 – Chacun a le droit d'être tranquille dans son cœur : on ne moque pas
- 3 – Chacun a le droit d'être tranquille avec ses affaires : on ne prend pas les affaires d'un autre sans son autorisation
- 4 – Chacun a le droit d'être tranquille dans son travail : on respecte la concentration de chacun et si on ne comprend pas, on demande de l'aide.
- 5 – L'enseignant(e) ne travaille pas qu'avec quelques-uns : il est disponible pour tous les enfants de la classe

Associer des enfants ou des adolescents à ce processus de construction et d'appropriation de la règle pourrait suivre la logique d'un protocole pédagogique précis. Par exemple celui-ci :

1 – Les lois : sans les enfants, déterminer le domaine des lois, ce que l'on transmet et qui n'est pas modifiable. Penser en même temps l'organisation d'un conseil coopératif d'enfants, bâti sur les principes démocratiques d'un accès à la parole équitable et de prises de décisions consensuelles.

2 – Le contrat de vie : en début d'année, présenter et expliquer les lois. Organiser un temps de travail pour la construction des règles de vie et du code de conduite, en précisant la différence aux enfants. En tant qu'adulte, participer à ce temps en apportant une matrice initiale de règles, par exemple autour de la gestion du bruit dans la classe, de la consommation de boissons et d'aliments, de l'utilisation des ordinateurs, des horaires de coucher, ... Les enfants peuvent en proposer de nouvelles. Les sanctions, parce que posées par l'adulte, sont également apportées par lui, en correspondance aux règles fixées et avec la double exigence de non-humiliation et d'éducation. Elles peuvent prendre la forme d'une privation en cas de dégradation ou négligence ou d'un retrait symbolique en cas de non respect dans la relation et sont systématiquement accompagnées d'une proposition de réparation.

Exemple d'ordre du jour d'un conseil coopératif

- 1 – Ouverture du conseil et rappel des règles de fonctionnement par le président de séance
- 2 – Relecture et vérification des décisions prises lors du dernier conseil
- 3 – Les propositions : contrat de vie, projets collectifs, projets individuels, ...
- 4 – Les problèmes et difficultés au sein de la classe
- 5 – Les félicitations, les encouragements et les remerciements
- 6 – Relecture des décisions prises et clôture du conseil (évaluation de la présidence et choix du prochain président de séance)

3 – Les réparations : proposer aux enfants une formation à la réparation, afin qu'ils en comprennent la portée et qu'ils sachent quand et comment l'effectuer. Cette formation peut être l'occasion de les préparer au recours d'outils de gestion non-violente des conflits : les messages clairs¹, la CNV², voire le message « Je.³ »

4 – Les conseils coopératifs : au bout de quelques temps de vie commune, organiser une assemblée coopérative et, si ce n'est déjà fait par les enfants, mettre à l'ordre du jour le contrat de vie. En fonction des règles choisies et des événements vécus, certaines règles de vie ou éléments du code de conduite seront reconduits, modifiés, ajoutés ou supprimés. Ces modifications se font sur la base du consensus, ce qui signifie que, s'il n'est pas établi, les règles restent en l'état. Le recours au vote n'est possible que suite à un temps de réflexion, face à l'impossibilité de trouver une entente où tout le monde se retrouve et parce qu'un certain nombre de contraintes nous pousse à la décision (une échéance, un risque, une demande extérieure,...). C'est ainsi que les jeunes ne vivront pas les règlements et les sanctions comme des instruments de la toute puissance des adultes et qu'ils pourront, grâce à l'existence de ces balises, se les approprier progressivement et devenir des personnes autonomes, responsables et respectueuses.

Sylvain CONNAC, docteur en sciences de l'éducation - décembre 2011

Pour aller plus loin :

CONNAC S., *Apprendre avec les pédagogies coopératives*, 2009, ESF Editeur.

LE GAL J., *Les droits de l'enfant à l'école, pour une éducation à la citoyenneté*, 2002, Bruxelles, De Boeck et Belin.

PRAIRAT E., *La sanction – Petites méditations à l'usage des éducateurs*, 1997, Paris, L'Harmattan.

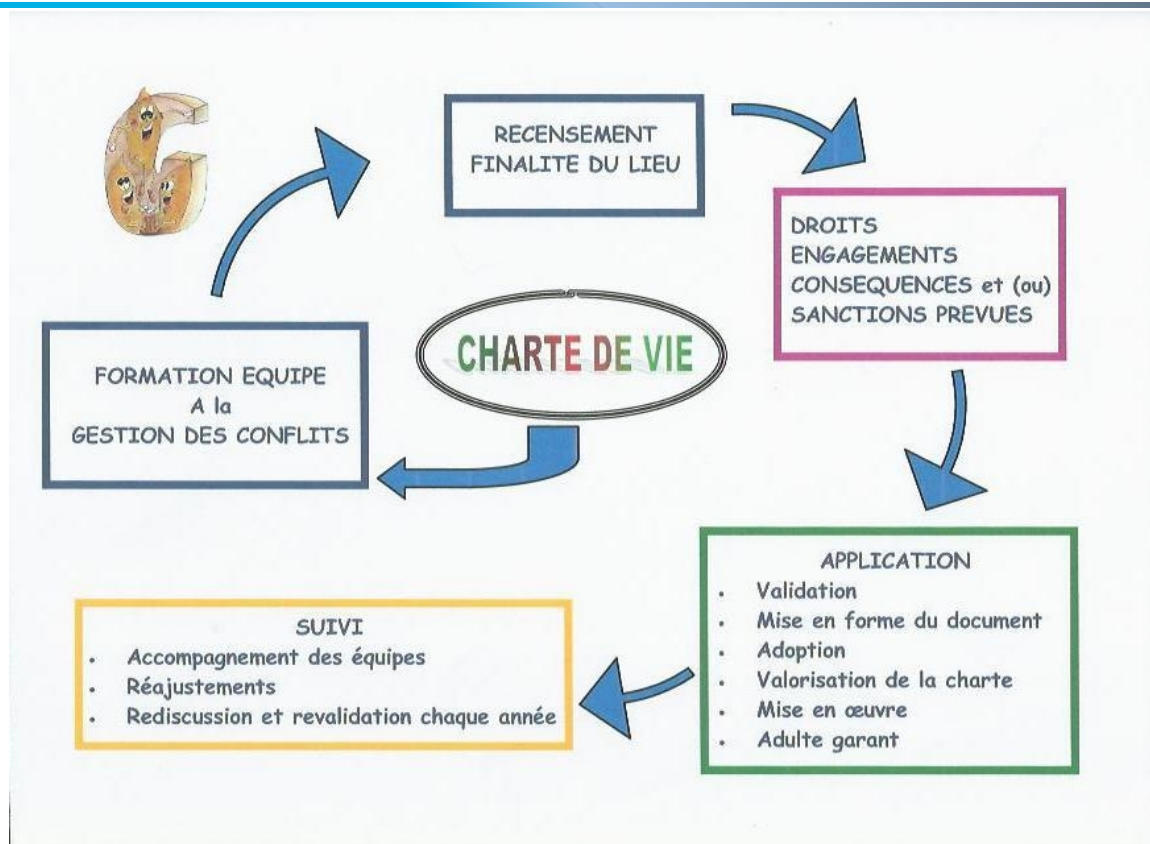
ROBBES B., *L'autorité éducative dans la classe – 12 situations pour apprendre à l'exercer*, 2010, ESF Editeur.

1 <http://www.decennie.org/documents/educ/communicationFP15.pdf>

2 <http://www.decennie.org/documents/educ/communicationFP09.pdf>

3 <http://www.decennie.org/documents/educ/communicationFP05.pdf>

Charte de vie "Graine de citoyen"



Rappels préalables :

- Les enfants ont besoin d'un cadre de référence clair et juste
- Des sanctions sont nécessaires en cas de transgression pour que l'agression subie soit reconnue pour la victime, et que l'auteurs puisse réparer l'acte commis et ainsi réintégrer le collectif.
- Face aux transgressions, les adultes ont besoin d'intervenir de façon cohérente pour être crédibles.
- Pour être comprises et intégrées, les règles ont besoin d'être, non seulement, connues de tous, mais discutées et construites par tous.
- Les sanctions doivent être prévues et connues, à chaque transgression une réponse éducative, réparatrice ou privative existe.

Principes d'élaboration des chartes (cf schéma) :

- Tous les enfants et adultes concernés par l'application de la charte doivent être associés à son élaboration.
- Les différentes étapes sont représentées sur le schéma et sont incontournables.
- La charte n'est jamais figée, elle peut être remise en discussion, modifiée et adaptée à tout moment avec la même procédure de validation. En tout état de cause elles sont revalidées chaque année lors de la semaine de l'anniversaire de la signature de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant (C.I.D.E.)¹.

Application :

- Lorsqu'elle est validée la charte doit être appliquée, les enfants se sont investis et attendent du concret. Il est donc nécessaire que tous les adultes se l'approprient et s'y réfèrent systématiquement. En cas de doute, mieux vaut vérifier avec l'enfant ce qui est prévu dans la charte que de donner une réponse instinctive parce qu'on ne sait plus ce qui a été défini.
- Au-delà du travail d'élaboration et du document finalisé à l'écrit, il faut la faire vivre, par la création de visuels simples (panneaux), d'outils pour apaiser les conflits (totem) ou gérer le volume sonore du bruit... A adapter à chaque structure, chaque groupe, chaque équipe.
- Toute difficulté rencontrée doit pouvoir être évoquée en équipe.

1. 20 novembre 1989 : adoption de la CIDE par l'Assemblée générale des Nations-Unies
2 septembre 1990 : Entrée en vigueur de la CIDE avec la ratification par 20 Etats
6 septembre 1990 : ratification de la CIDE par la France

Méthodologie d'élaboration

- 1 - Recensement auprès du public accueilli et encadrant des points positifs et des problèmes. TOUS
- 2 - Préciser la finalité du lieu, du temps. TOUS
- 3 - Groupes de parole ; inventaire des droits (droits fondamentaux et droits de confort) relatifs à la finalité du lieu. Quels sont mes droits pour atteindre cette finalité ? REPRESENTANTS OU travail de synthèse après réflexion menée dans chaque classe
- 4 - Quels devoirs dois-je respecter pour que ces droits soient satisfaits pour chacun ? Principe de réciprocité
Quelle conséquence ou sanction en cas de transgression ? REPRESENTANTS OU répartition des réflexions dans chaque classe.

Proposition modèle

FINALITE du temps concerné : ex pour le temps du midi : Permettre à l'enfant de manger et de se détendre.

Pour cela,

J'ai le droit, je peux	Donc, je m'engage à	Sinon, je risque (conséquences ou sanctions prévues)
Les droits qui en découlent à discuter avec les enfants ex : le droit de manger dans de bonnes conditions, ex : le droit de choisir le contenu de mon temps de récréation		

Nota Bene : À un droit ne correspond pas forcément un devoir. Par contre, chaque engagement correspond à un droit d'une part, à une sanction ou conséquence d'autre part.

Méthodologie d'application :

- 1- Communication et validation par des différentes parties (enfants / adultes + familles)
- 2- Mise en forme du document
- 3- Adoption par la signature des différentes parties.
- 4- Valorisation de la charte
- 5- Mise en oeuvre



Graine de Citoyen - 15 rue de la Béjonnière 49000 Angers - 06 25 95 83 98 -
grainedecitoyen@wanadoo.fr - <http://perso.wanadoo.fr/grainedecitoyen>

Un groupe classe qui va bien...

Dès la rentrée scolaire, enseignants mais aussi élèves et parents ont tous en tête cette interrogation : mon enfant sera-t-il dans une « bonne » classe ? Une bonne classe, n'est-ce pas d'abord « un groupe classe qui va bien », qui permette à **tous les élèves** de la classe de se sentir bien, de pouvoir exprimer son vécu et ce qu'il pense sans avoir à redouter le jugement ou les moqueries des autres ?

Comment créer la cohésion d'un groupe classe qui va bien ? Il est fréquent en effet de se plaindre de ce qui ne va pas, tant dans les relations entre collègues que dans les relations avec le public (élèves, jeunes, parents...), ou de déplorer la façon dont les garçons parlent des filles (et réciproquement), ou les « bagarres » récurrentes entre « **toujours les mêmes !** ».

La « bonne santé » d'un groupe va dépendre de l'équilibre plus ou moins abouti et toujours à vérifier ou ajuster, entre différents besoins : **besoins du groupe lui-même**, inséré dans une communauté plus large, et **besoins des personnes du groupe**. Cela n'exclut pas les conflits, mais il est possible de les réguler.

Le cadre institutionnel donne sens et exprime les valeurs et choix éthiques.

Les fonctionnements structurent, coordonnent et nourrissent le besoin de sécurité.

La qualité de communication et de relation nourrit le besoin de reconnaissance.

Faut-il améliorer prioritairement le cadre ? La régulation et la circulation de la parole ? Les fonctionnements ?

En tout cas, pour y parvenir, il faut s'y prendre le plus tôt possible, si possible **dès la rentrée scolaire**. Pour tenter d'éviter les phénomènes d'isolement, de bouc émissaire, l'absentéisme, les arrêts fréquents de maladie, à quoi s'ajoute le turn-over du personnel.

Pour former un groupe en début d'année, il est nécessaire **de faire connaissance**. Il y a moins de boucs émissaires si chacun connaît le prénom de chacun et si l'interdit de "se moquer" par exemple est clairement nommé dès le départ. C'est la première règle donnée par la "pédagogie institutionnelle" de **Fernand Oury**.

Une autre, c'est bien sûr, le **droit d'exprimer son vécu sans jugement**, afin de faire, là aussi, tomber les peurs. Les rituels permettent également de rassurer chacun.

Enfin, il est très aidant que **chacun puisse recevoir régulièrement des "chaudoudoux" (compliments, marques d'affections et de reconnaissance)** de la part de l'adulte mais aussi de ses camarades. Par exemple, ce peut être un cadeau fait à chaque anniversaire : celui dont c'est l'anniversaire, reçoit une carte où tous les autres nominativement ont complété la phrase : "ce que j'apprécie chez toi, c'est....".

Le groupe idéal n'existe sans doute pas, et la vigilance doit rester éveillée pour assurer un minimum de démocratie dans un groupe. Mais la **démocratie**, ce n'est pas le « calme plat », bien au contraire **c'est le conflit assumé et régulé**. Pas de démocratie ni de citoyenneté responsable sans débat et sans reconnaissance de l'autre dans un cadre repérable, repéré, garanti et en lien avec l'extérieur. Se donner quelques repères de « bonne santé », cela permet d'avoir une « direction », un sens qui ouvre des perspectives pour sortir de ces difficultés.

Quelques réflexions peuvent aider à faire le point et à chercher des pistes pour améliorer fonctionnements et relations dans la classe.

Voici ces deux tableaux pour réfléchir à cette prise en compte ou non de la présence de cohésion dans un groupe classe et entre collègues de cette classe. Ils peuvent être utilisés dans une réflexion commune de l'équipe enseignante élargie aux CPE, ... en vue d'améliorer les relations entre eux et avec leurs élèves (débouchant sur des attitudes communes, règles communes...face à eux).

Le premier tableau, tel quel ou remanié, peut aussi être utilisé lors d'un temps de vie de la classe et cette fois, être rempli par les élèves eux-mêmes pour tenir compte de l'avis de ceux-ci, de leurs ressentis...

Dans la classe

L'enseignant connaît le nom et le prénom de tous les élèves	
Chaque élève connaît le nom et le prénom de tous les autres	
Débattre entre élèves et profs est possible	
Il est possible de donner son avis même minoritaire sans être jugé, moqué...	
Une solidarité effective se met en place pour aider un élève en difficulté	
Il y a de la place en cours pour un éclat de rire, un temps de pause, une improvisation, pour l'expression d'un besoin.	
Chacun est reconnu dans une compétence, une capacité, une qualité	
Chacun peut avoir l'opportunité de changer de partenaire pour des travaux de groupe	
Des projets sont possibles, occasions de défis collectifs et de créativité	
Des échanges réciproques de savoir se font naturellement ou formellement	
Des temps de régulation permettent à chacun de s'exprimer dans le groupe et d'y être reconnu	
Les conflits sont possibles et se régulent de façon constructive, créative et en conformité avec les valeurs affichées	
L'aide d'un tiers légitime est possible pour faciliter la sortie de blocages ou de tensions trop fortes	
Il y a du plaisir à travailler avec les élèves	
Les adultes comme les élèves ont droit à l'erreur	
L'accueil des nouveaux est « soigné » et permet une intégration confortable, juste et rassurante	
Il est coutume de parler à quelqu'un et non sur ou de quelqu'un	
Les règles sont connues et garanties	
Le garant du cadre sait écouter mais aussi arbitrer et poser des sanctions si besoin.	
Les besoins du groupe se déclinent en responsabilités, fonctions, avec des temps de régulation.	
Les fonctionnements et les actions sont le plus souvent en conformité avec les valeurs affichées.	

Dans l'équipe de collègues

Chacun connaît le nom et le prénom de tous les autres	
Chacun sait où travaille l'autre, et avec quelles classes	
Des échanges réciproques de savoir se font naturellement ou formellement	
Il y a des lieux de rencontres institutionnels (réunions)	
Des temps de régulation permettent à chacun d'exprimer ses besoins et de se situer dans l'équipe	
Les conflits et les débats sont possibles et se régulent de façon constructive, en conformité avec les valeurs affichées	
La communication entre collègues se fait prioritairement en direct, plutôt que par courriel	
La confidentialité existe, chacun est vigilant à ne pas répandre des rumeurs	
En réunion, il y a de la place pour un éclat de rire, un temps de pause, une improvisation	
Il y a des lieux de rencontres informels (salle de pause, café...)	
Une solidarité effective se met en place pour aider un collègue en difficulté	
Un lieu d'accueil existe pour un collègue en détresse	
Possibilité de mettre en œuvre des projets, de prendre des initiatives	
Des procédures d'urgence existent en cas de "clash" avec un élève	
Les élèves sont au cœur des projets	
Il y a du plaisir à travailler entre collègues	
Chacun a droit à l'erreur	
Si besoin l'histoire passée peut être parlée, afin d'autoriser un à-venir sain	
Il est coutume de parler à quelqu'un et non sur ou de quelqu'un	
Chaque adulte connaît les fonctionnements, les règles, et ceux-ci écrits, formalisés sont véritablement garantis	
Les réunions sont efficaces, constructives avec une bonne animation	
Il y a possibilité de s'extraire du groupe, en communiquant ses raisons	

Annie Déan (IFMAN BRETAGNE) et Françoise Fiévet (MAN IDF contactman.idf@free.fr) –
décembre 2011

Principes de vie ensemble

Mise en situation (Idée inspirée du livre *Sa Majesté des Mouches* de William Golding)

Une vingtaine d'enfants de 11 à 13 ans se trouvent jetée par un naufrage sur une île déserte. L'aventure apparaît d'abord aux enfants comme de merveilleuses vacances : ils se nourrissent de fruits, se baignent, jouent à Robinson Crusoë. Mais il faut s'organiser. Il n'y a pas un seul adulte avec eux, juste un grand blond, élève de terminal, qui s'appelle Ralph. Il a eu beaucoup de difficultés scolaires au cours de son parcours. Il a redoublé deux fois. Il a déjà 19 ans. Aux yeux des enfants plus jeunes, il sera tout naturellement l'autorité de référence. Les enfants l'appelleront le roi de l'île. Ils décident qu'il y aura des réunions régulières obligatoires pour tous, des Conseils, pour permettre de régler tous les problèmes qui vont se présenter. Le conseil répartira les responsabilités, attribuera des fonctions à chacun, établira des règles de vie et des sanctions appropriées quand il y aura des manquements à ces règles, distribuera des encouragements, formulera des recommandations, etc. Les sanctions consisteront en temps de travail au service de la petite communauté : jardinage, ramassage du bois pour la cuisine dans la forêt voisine, cuisine au feu de bois, tours de garde la nuit, cueillette de fruits dans la forêt, etc.

Pour permettre aux enfants de réfléchir sur les valeurs, les principes, les règles de comportement qui doivent assurer un bien vivre ensemble sur cette île jusqu'à l'arrivée des secours, Ralph établit une liste de quinze principes de vie (Voir liste page suivante) qu'il aimerait classer par ordre d'importance décroissante. Pouvez-vous l'aider à réaliser cela.

Méthode en plusieurs étapes

1 - Lecture à tout le groupe de chacun des quinze principes de vie ensemble

Cette étape doit permettre aux enfants de comprendre le principe énoncé, de l'illustrer éventuellement d'exemples que l'énoncé lui suggère spontanément et d'estimer l'importance d'un tel principe.

2 - Classement individuel (environ 10 minutes)

Chaque participant, après avoir reçu la feuille des 15 principes (Qu'est-ce qu'il vaut mieux pour bien vivre ensemble ?), note un numéro en marge de chacun d'eux pour indiquer le rang du classement choisi (le n° 1 correspond au principe le plus important que l'élève voudrait impérativement voir respecté par le groupe. Le n° 15 correspondant à un principe qui n'est pas d'une importance vitale). Aucun échange entre les enfants n'est autorisé lors de ce travail.

3 - Classement par binômes (15 minutes)

Les enfants se mettent par deux pour confronter leurs classements. S'il y a un nombre impair d'enfants, l'un d'entre eux se joindra à un binôme. Ils doivent donner les arguments qui ont guidé leurs choix et après avoir échangé leurs idées, se mettre d'accord pour établir un nouveau classement commun.

4 - Classement par groupes de 4 (15 minutes)

Les binômes se mettent par deux, ce qui fait des groupes de 4 enfants. S'il y a un nombre impair de binômes, l'un d'entre eux se joindra à un groupe ce qui donnera un groupe de six enfants. Chaque groupe se choisira un animateur et un secrétaire chargé de noter le résultat final. Comme précédemment, il y aura confrontation des arguments et, après avoir échangé leurs idées les enfants se mettent d'accord pour établir un nouveau classement.

5 - Choix du classement final (15 minutes)

Au tableau où a été écrite la liste des 15 principes de vie ensemble, on inscrit pour chacun d'eux les rangs qui ont été choisis

par les différents groupes, et on en fait la somme.

Au final, les totaux recueillis pour chaque principe de vie ensemble nous donnent un classement quasi définitif, le score le moins élevé correspondant au principe jugé le plus important par la classe. Au vu du classement final, il peut encore éventuellement y avoir quelques modifications. Pour cela, il faut que l'élève qui le souhaite avance des arguments suffisamment convaincants pour obtenir l'adhésion d'au moins les trois quarts de la classe.

Un retour réflexif sur le fonctionnement coopératif

Comment les groupes de quatre ont-ils procédé : ont-ils adopté une méthode précise ?

Chacun a-t-il eu la possibilité de s'exprimer ?

Est-ce que tous écoutaient les suggestions venant des autres ?

Y a-t-il eu des conflits ?

Les décisions ont-elles été difficiles à prendre ?

Comment ont-ils pris les décisions ? (Loi de la majorité ; par concessions réciproques ; choix au hasard)

Prolongements possibles

* Réfléchir avec la classe à l'utilisation de cette liste : en faire une charte du bien vivre ensemble, ou bien un règlement, etc.

* On peut proposer des activités ludiques pour développer des compétences relationnelles et sociales particulières permettant aux élèves de mieux vivre les principes de vie ensemble qui ont été retenus en bonne place : échanges réciproques de savoirs ; apprendre à aider les autres à gérer leurs conflits ; apprendre les prénoms et noms des autres de façon ludique ; apprendre à découvrir les compétences, savoirs faire, qualités des autres, etc.

* On peut aussi réfléchir ensemble à ce qu'il convient de faire quand il y a des transgressions graves à ces règles.

Qu'est-ce qu'il vaut mieux pour bien vivre ensemble ?

1. Il est possible de donner son avis, même s'il paraît surprenant, inattendu ou insolite, sans être jugé ni moqué.
2. Une solidarité réelle se met en place pour aider un enfant en difficulté.
3. Quand on est réuni en conseil, il y a de la place pour un éclat de rire, un temps de pause, une expression d'un besoin.
4. Ralph affirme que tout enfant a des compétences, des savoirs faire, des qualités. Chaque enfant est capable de reconnaître et de nommer une compétence, un savoir faire et une qualité de n'importe quel autre enfant.
5. Chaque enfant connaît le nom et le prénom de tous les autres.
6. Quand il y a une activité qui se fait en groupes, on a la possibilité de changer de partenaire pour la suite des travaux de groupe.
7. Pour souder la petite communauté, des projets collectifs sont possibles. Ce sont des défis qui mettent en jeu les capacités coopératives et créatrices de chacun.
8. Des échanges réciproques de savoir se font naturellement ou bien sont organisés sur une initiative du conseil.
9. Au début des réunions de conseil, chacun est invité à faire part de « sa météo intérieure » ou de ses ressentis agréables ou désagréables en fonction de ce qu'il a bien ou mal vécu.
10. Les conflits interpersonnels se régulent de façon non-violente, par le dialogue, le recours à un ami commun, au conseil ou au roi de l'île.
11. L'aide d'un tiers légitime est possible pour faciliter la sortie de blocages ou de tensions trop fortes.
12. La violence est interdite. Tout acte de violence est sanctionné.
13. L'erreur n'est pas une faute. Chacun a droit à l'erreur surtout si elle lui permet de progresser.
14. Les règles de vie ensemble doivent être connues de tous et le roi de l'île doit garantir qu'elles seront respectées.
15. Le roi de l'île doit savoir écouter, mais aussi arbitrer et poser des sanctions si besoin.

Vincent ROUSSEL, président Non-violence Actualités (NVA) - décembre 2011

Exemples d'activités pour créer la cohésion d'un groupe en début d'année

Activité de connaissance des centres d'intérêts de chacun (tous âges, tous niveaux) (cf OCCE) :

« tous ceux qui, comme moi, aime, avancent d'un pas »

1. Tous les membres du groupe font cercle. Chacun, à tour de rôle, forme la phrase avec un hobby, une passion qui est la sienne.
2. Tous ceux qui partagent cette passion avancent donc d'un pas quand eux aussi aiment (en général, spontanément, les enfants qui aiment beaucoup font un grand pas, ceux qui n'apprécient qu'un peu, un tout petit...).

Remarque :

Le 1er tour sert en général à oser proposer quelque chose que l'on espère trouver chez d'autres.

Au 2ème tour, on essaie de permettre de faire émerger les particularités de chacun, ce qui peut faire la richesse d'un groupe.

Cet exercice permet donc de sentir les similitudes et les différences entre les membres du groupe, de déclencher des rapprochements plus rapides, d'empêcher des rejets inutiles.

L'adulte responsable note les passions qui sont ensuite retranscrites chacune sur une fleur, ou un coeur, ou chacun pourra apposer son nom sur les fiches où il se retrouve.

Il est possible de s'appuyer sur elles pour former des groupes de recherche, de travail pour exposés, articles de journaux ou pour organiser des temps d'activités lors des temps libres (foyer, CDI, récréations, péri-scolaire...) sans toutefois exclure ceux qui n'y figurent pas (au contraire, cela peut faire des émules).

Le Bingo (de 8 à ans) (cf nombreuses associations) :

Une feuille de bingo (5x5 cases) est préparée judicieusement par le responsable du groupe (prof principal, animateur, éducateur...) : dans chaque case figure une compétence, un savoir-faire, un évènement intéressant à connaître de chacun. Les membres du groupe sont invités à s'interroger les uns les autres pour réussir le plus rapidement à réaliser une ligne (horizontale, verticale ou oblique) à 5 cases en faisant signer ses camarades.

Attention !

Le porteur de la feuille n'a pas le droit de signer sa propre feuille.

Chaque membre ne peut offrir sa signature qu'une seule fois.

Lorsqu'on a rempli sa ligne, on s'assoit, on observe et on peut se proposer aux demandes entendues.

Le jeu se termine lorsque tout le monde est assis, sa ligne réussie.

Il est intéressant de permettre à chacun d'exprimer ses ressentis pendant l'activité, ses impressions, ses réflexions...

L'arbre des compétences : (de 4 à ans) (cf Francas et nombreuses associations) :

Un grand arbre est réalisé en art plastique par le groupe (tronc, branches) ou apporté par le responsable du groupe.

1er temps : des feuilles ou des fleurs découpées dans des feuilles de papier sont distribuées à chaque membre : chacun inscrit sur chacune un savoir-faire, une compétence qui lui est propre (et qu'il peut mettre au service du groupe si besoin) avec son nom et va les coller sur l'arbre.

2ème temps : on observe ensemble les feuilles, fleurs, collées et on échange.

Cela permet à chacun de découvrir chacun dans ses spécificités. Cela peut permettre la mise en place d'actions de tutorat, de groupe de recherches, de tâches de responsabilité.

Attention toutefois. Il ne faut pas qu'une compétence devienne lourde à porter par l'un ou l'autre par de trop fortes sollicitations, le besoin de liberté de chacun doit être respecté. Le premier but visé doit être le développement de l'estime de soi, de la confiance en soi et sans oublier que, chez les enfants, une passion peut être passagère. Que chacun évolue.

Il est bon de regrouper les « compétents » sur une même branche pour visualiser la diversité des possibilités.

Chez les plus jeunes, non lecteurs, il est besoin de représenter chaque compétence par un dessin, un symbole pour que chacun puisse trouver seul sur l'arbre son besoin d'aide pour un puzzle, une fabrication, une activité de comptage...

La fleur des compétences (3 à 6 ans) (choix d'évaluation de ses élèves par une enseignante en Maternelle) :

Cette fleur est individuelle.

Sur le coeur est inscrit le nom de l'enfant.

Chaque pétale viendra s'y coller pour exprimer une compétence acquise : « je sais lire mon prénom », « je sais m'habiller tout seul », « j'ai réussi le parcours d'équilibre sans tomber » « je sais compter jusqu'à sans me tromper », etc... etc...

DITE, EXPRIMEE, DEMANDEE par l'enfant lors de moments collectifs privilégiés de langage.

Les autres peuvent aider à dire ce que les uns savent faire: mais chaque enfant choisit ce qui doit être écrit sur son ou ses pétale(s).

L'ami secret (7 àans, y compris adultes) (utilisé sous de nombreuses variantes par chacun) :

Chaque enfant de la classe est appelé à observer un camarade (désigné par tirage dans un chapeau) pendant une semaine. Il est invité à repérer tout ce qu'il fait de bien pendant cette semaine en secret, discrètement, et à le noter dans un cahier, sur une feuille, ou dans sa tête.

La semaine terminée, chacun a pour tâche de préparer un joli poème, un dessin, un texte...sous la forme de son choix (illustré, en mandala, décoré...) pour transcrire tout ce qu'il a de bien à dire à son camarade de par ses observations. Cela peut aller du simple texte : « j'ai aimé quand tu et quand tu » à de véritables « petites oeuvres artistiques ». Il (elle) l'offrira en cadeau à celui (celle) qu'il a découvert autrement. Un superbe chaudoudoux quoi!

Il est alors très intéressant de permettre à chacun de s'exprimer sur ses ressentis et pensées lors de ses observations, lors de la création de son cadeau, de sa remise à son camarade, et lors du moment où il (elle) a reçu le sien.

La machine (à partir de 9 ans) (exercice de théâtre) :

En silence, un enfant (ado, adulte) inspiré s'avance et propose un geste accompagné ou non d'un bruit ; un 2ème vient le rejoindre et ajoute son geste, son bruit, choisi en rebondissement à la proposition lancée ; puis un 3ème, un 4ème, etc... jusqu'à obtenir une machine soit en complète harmonie ou dysharmonie, selon le choix des participants. Le principal, c'est que chacun y prenne du plaisir. Il est intéressant de faire échanger les participants sur ce qu'ils pensent avoir créé (ce qu'est la machine) et sur leurs ressentis pendant l'exercice.

Ces activités et exercices de cohésion en activités théâtrales comme en activités d'animation et comme en approche d'activités sportives sont très nombreux et très diversifiés. Une fois que l'on a compris l'intérêt et les objectifs de ce genre d'activités, on peut même imaginer, créer ses propres outils....

Quelques livres et fichiers d'appui plein d'idées et activités :

- *Jouons ensemble*, fichier de jeux coopératifs pour les 6-12 ans et + de Non-Violence Actualité.
- *Graines de médiateurs*, de l'université de paix aux Editions Memor.
- *Je coopère je m'amuse*, de Christine Fortin chez Chenelière Education (diffusé par NVA).
- *Jeux pour acteurs et non-acteurs*, d'Augusto Boal, Edition La Découverte.

La star du moment

Les jours

Jour 1 : la star présente ses photos (de lui, actuellement ou quand il était petit, de sa famille, de ses vacances). Elle devra apporter aussi trois objets qui lui tiennent à cœur et qu'elle a envie de faire partager à la classe. Elle racontera l'histoire de ses objets et pourquoi ils sont si importants pour elle.

Jour 2 : la star nous apporte son livre préféré. Puis, elle nous le présente ou nous le lit (selon la longueur).

Jour 3 : la star se présente à la classe à l'aide du questionnaire qu'elle a préparé afin que les autres la connaissent davantage.

On a, bien entendu, le droit de ne pas répondre à certaines questions ...

Questionnaire :

Mon prénom est : _____

Mon nom est : _____

Mon âge est : _____

Mes parents se prénomment : _____

Mes frères et sœurs se prénomment : _____

Ma couleur préférée est le : _____

Mon animal préféré est : _____

Mon livre préféré est : _____

Mon film préféré est : _____

Ma chanson préférée est : _____

Mon plat ou aliment préféré est : _____

Quand je serai adulte, je serai : _____

Et aussi : _____

« La star du moment » est une activité proposée par Aurore VALAT, enseignante et maître formateur à Angers. Cet outil s'inscrit dans un dispositif pédagogique plus vaste inspiré d'expériences d'Amérique du Nord, dont Aurore nourrit sa pratique.

Pour en savoir plus, vous pouvez consulter son blog :

<http://universdemaclasse.blogspot.com/2011/11/star-of-week.html#more>

Aurore utilise cette fiche en anglais dans sa classe, traduite par Elise Raffin, une autre enseignante de Maine-et-Loire.

Merci à toutes les deux d'accepter de partager un peu de leur vie de classe.

Outils de cohésion et chaudoudoux

Les outils de cohésion de groupe permettent de fédérer, ils sont des préalables à des projets de vie de groupe. Ils vont permettre aux élèves d'adhérer à des objectifs communs. Grâce à ces actions chacun est reconnu et accepté dans le groupe. Il ne s'agit pas d'aimer tout le monde, mais de se respecter dans l'activité que nous partageons. La cohésion évite l'apparition de souffre-douleur.

Les objectifs :

- Apprendre à mieux se connaître.
- Respecter les différences.
- S'affirmer en tant qu'individu au sein du groupe.
- Permettre à chacun de trouver sa place.
- Encourager la convivialité et la confiance.
- Comprendre que chacun peut apporter quelque chose de positif au groupe.



Les outils :

- Des jeux de connaissance classiques qui ont d'abord pour but de connaître chacun par son prénom, que tous puissent être nommés. On ne parle pas de l'Autre, de « machin » ou « truc », on n'affuble pas d'un surnom ridicule.

Ex : **Jeu du bonjour**

En cercle chacun se nomme à tour de rôle « Bonjour je m'appelle.... Et j'aime.... ». Choisir un thème. Ex : dessert préféré, loisir pratiqué etc.

Puis, lorsque tout le monde est passé, un 1er volontaire (c'est souvent l'adulte qui commence pour illustrer son explication) traverse le cercle et se dirige vers un participant pour lui restituer ce qu'il a écouté. « Bonjour tu t'appelles Et tu aimes.... ».

Si quelqu'un a besoin d'aide il demande au reste du groupe si quelqu'un peut l'aider. Il distribue la parole et remercie.

Faire remarquer le sourire lorsqu'on a été entendu. Insister sur les rituels, je demande de l'aide, je remercie. Lorsqu'on souffle, on ne permet pas à la personne de chercher. Etc. Tout le monde doit passer.

Pour les PS/MS ne faire jouer au départ qu'avec les prénoms.

Dans un second temps, les jeux ou activités vont permettre de partager avec la classe des éléments de notre personnalité, de notre histoire qu'on a choisi de présenter.

Ex : **La fleur ou l'article, le CD etc + « je recherche quelqu'un qui »**

A adapter en fonction du thème travaillé en classe.

Chaque enfant est représenté par une fleur ou un CD ou un article de journal. Dans le cœur de la fleur, il se représente et écrit son prénom.

Puis la fleur est découpée en 4 pétales.

Chacune des parties représente un thème. Par exemple ; animal préféré, couleur préférée, plat que j'aimerais manger, activité pratiquée, métier que je rêve de faire etc. ...

Les enfants dessinent ou écrivent.

Ensuite, on joue dans l'espace à « je cherche quelqu'un qui aime.... ». 1 volontaire se déplace et appelle « je cherche quelqu'un qui aime le bleu ». Tous ceux qui ont choisi le bleu le rejoignent etc.

L'idée est de se rendre compte qu'on peut avoir des points communs avec des personnes sans le savoir, qu'on peut être ami sans se retrouver dans les points communs, que certains ont des particularités qu'ils aimeraient nous faire partager etc.

C'est aussi l'occasion de parler des différences, est-ce que c'est grave si nous sommes seuls à aimer quelque chose ? On se sent parfois rejeté, honteux.

Les fleurs peuvent ensuite être retravaillées en arts plastiques (collage, dessins). Puis ils seront tous rassemblés pour représenter un grand jardin.

Possible ensuite d'y ajouter une tige avec des qualités, des feuilles avec des savoirs faire.

Pour les PS/MS, faire en plusieurs étapes, d'abord le cœur. Puis séance suivante : choisir une couleur, les enfants colorient ou collent des morceaux sur leur pétale, puis faire un 1ER « je cherche quelqu'un qui avec les couleurs ». Etc.

*Les chaudoudoux

Référence *Le conte chaud et doux des chaudoudoux* de Claude Steiner illustré par Pef

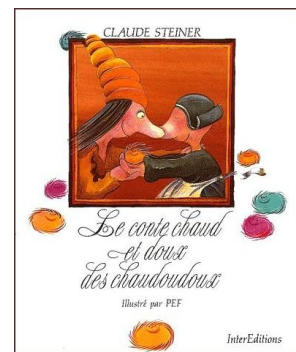
Objectif :

Encourager le partage de signes de reconnaissance pour un « relationnel positif ».

Principe de l'activité :

Les chaudoudoux sont des signes de reconnaissance que l'on reçoit ou que l'on donne qui nous font « chaud et doux » à l'intérieur. On adresse facilement des reproches aux autres (des « froids piquants ») et pas assez des retours positifs.

Le principe de ses activités consiste à prendre le temps de chercher de faire plaisir à quelqu'un, de lui dire ce qui nous plaît en lui.



Il s'agit de :

- Reconnaître, valoriser l'importance de chaque personne dans un groupe.
- S'offrir des signes de reconnaissance positifs ; aller vers l'autre avec l'intention de faire plaisir, de valoriser.
- Prendre conscience que les petits gestes peuvent apporter un grand réconfort, procurer un grand plaisir.
- Apprendre à reconnaître et à recevoir les compliments et signes de reconnaissance.

Comment ?

Dans un premier temps, l'histoire peut-être racontée aux enfants en la simplifiant puisqu'il s'agit d'un conte philosophique pour adulte. Pour les plus jeunes choisir 5 ou 6 illustrations et les agrandir. Le fond peut ensuite être support à discussion.

Puis on recherche ce qui nous fait « chaud et doux dedans », qu'est-ce que j'aime, qu'est-ce qui me fait plaisir. Ensuite quand le groupe est constitué, après des activités de cohésion qui auront permis à chacun d'être reconnu en tant qu'individu, des chaudoudoux peuvent être échangés (sous forme de dessin ou de message). Des chaudoudoux collectifs peuvent aussi être créés.

Ex : pour une première activité chaudoudou, commencer par expliquer les règles. Dans une peluche porte pyjama toute douce, glisser des « smileys » découpés en rond avec le prénom de chacun des enfants et de l'adulte s'ils le souhaitent. Ceux qui acceptent de jouer vont tirer au sort un prénom et dessineront ou écriront un message à la personne piocher. Ce message doit être sincère et faire plaisir pour les premiers aider les enfants « j'ai bien aimé quand tu as fait ou dit ceci.... » ou « avec toi j'aimerais bien..... ». Bien préciser que l'on ne va pas choisir à qui on fait le chaudoudou, (ce qui n'empêche pas d'en faire d'autres à d'autres personnes), mais de comprendre que chacun a des qualités. Demander qui veut participer. Quand les enfants ont réalisé leurs chaudoudoux, l'activité n'est pas terminée, reste à les offrir et à les recevoir. Chaque enfant va offrir son chaudoudou, l'autre remercie puis en prend connaissance, inviter l'enfant qui a offert à observer l'effet sourire sur le visage, puis demander à celui qui a reçu comment il se sent (à l'aide des émotions). Vérifier que tous les chaudoudoux sont « réussis ». En cas d'incident, demander aux volontaires de faire un nouveau chaudoudou à celui qui n'en avait pas reçu un « vrai ».



Claire CHÉNÉ, animatrice socioculturelle, Graine de citoyen - janvier 2012
Graine de citoyen - 15 rue de la Béjonnière 49000 Angers - 06 25 95 83 98 -
grainedecitoyen@wanadoo.fr - <http://perso.wanadoo.fr/grainedecitoyen>



Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix

148, rue du Faubourg St-Denis 75010 Paris
Tel : 01 46 33 41 56 -
coordination@decennie.org
www.decennie.org

ASSOCIATIONS MEMBRES

ACAT	EPP Midi-Pyrénées
ACCES - Clairière de Paix	Esperanto - SAT-Amikaro
ACNV	Etincelle
AIRE	FAB
Alliance Nationale des UCJG	Famille franciscaine
ANV	Fédération Unie des Jeunes
APEPA	Génération Médiateurs
Arche de Lanza del Vasto	Gers Médiation
ARP	Graine de Citoyen
AP3	IFMAN
Association centre Nascita du Nord	Initiatives et changement
Association Enfance - Télé : Danger	IPLS
Association La Salle	IRNC
Association Le Petit Prince	ISMM
Association Montessori de France	Jeunesse et Non-Violence
Atelier de paix du Clunisois	Justice et Paix
BICE	France
CCFD	L'Arche en France
Centre de ressources sur la non-violence	La Corbinière des Landes
Midi-Pyrénées	Le Soc - Maison Jean Goss
Centre Quaker International	Le Souffle - France
Collectif des Alpes de Haute-Provence	Le Valdocco
Collège Lycée international Cévenol	Les Amis des Serruriers magiques
Conflits sans violence	Les Amis de Neve Shalom Wahat As Salam
Coordination Martiques Décennie	Ligue de l'Enseignement
Coordination orléanaise	Maison des Droits de l'Enfant
Coordination parisienne	MAN
CPCV Ile-de-France	MDPL - Saint Etienne
Cultivons la paix	Mémoire de l'Avenir
Cun du Larzac	MIR
Démocratie et spiritualité	Non-Violence XXI
DIH Mouvement de Protestation Civique	NVA
Ecole de la Paix	Paix Sans Frontière
Ecole soufie Internationale	Partage
EEUdF - Eclairées et Eclairés	Pax Christi - France
Unionistes de France	Psychologie de la Motivation
Emmaüs France	Réseau Espérance
	Réseau Foi et Justice France
	REVEIL
	RYE France
	Secours catholique - Réseau mondial
	Caritas
	UNIPAZ

La Décennie

Les années 2001-2011 ont été proclamées par l'ONU "Décennie internationale pour la promotion d'une culture de la non-violence au profit des enfants du monde."

La Lettre

Abonnement : 4 numéros par an. Gratuit en format électronique sur simple demande ou 6€ par courrier
lalettre-eduquer@decennie.org

Ressources

• Articles, guides et ouvrages

- **Mieux vivre ensemble dès l'école maternelle**, Jacques Fortin, Hachette Education, 2001 (diffusé par NVA).
- **Développer les compétences sociales des adolescents par des ateliers de paroles**, Edith Tartar Goddet, Editions Retz, 2007 (diffusé par NVA).
- **Apprendre la parole et l'écoute en maternelle**, Non-Violence Actualité n°320, Marie-Luce Tessonier.
- **Les moments pédagogiques**, Janusz Korczak, Editions Anthropos, 2006.
- **Les règles de la vie**, Janusz Korczak, Editions Fabert, 2010.
- **Comment aimer un enfant**, Janusz Korczak, Robert Laffont, 2006.
- **Cessons de démotiver les élèves – 18 clés pour favoriser l'apprentissage**, Daniel Favre, Editions Dunod, 2010 (diffusé par NVA).
- **Apprendre avec les pédagogies coopératives**, Sylvain Connac, ESF Editeur, 2009.

• Littérature enfantine

- **Le conte chaud et doux des chaudoudoux**, Claude Steiner, InterEditions, *Au pays des chaudoudoux, la sorcière offre des froids-piquants. Comment vont-ils s'en sortir?*
- **Les moqueurs**, Quentin Lacoste, Magellan et Cie, *Un enfant malin rassemble ses amis en un groupe inséparable.*
- **Tiens bon Ninon!**, Nadja à l'école des loisirs, *C'est en se serrant les coudes que le groupe d'enfants singes réussira à résister à ses oppresseurs.*
- **Liberté Egalité Fraternité**, Agnès Rosenthal, Seuil Jeunesse, *Un livre simple pour échanger sur la citoyenneté, les valeurs de la république dès 5 ans.*

Ressources internet

• Dossiers et outils pédagogiques

- **Fiche pédagogique n°10 « Le portrait chinois »**, *L'Apprentissage de l'estime de soi.*
- **Fiche pédagogique n°2 « La Charte du respect »**, *L'Apprentissage du respect.*
Ces fiches, ainsi que de nombreuses autres fiches, sont disponibles sur le site internet du Réseau Ecole et Non-Violence à l'adresse : <http://www.ecole-nonviolence.org/>
- **Le travail de groupe et la cohésion en question**, mémoire rédigé par Véronique Longa Dieterich, 2004. Disponible en pdf sur : <http://isfp.fr/documents/memoire/m04-longa.pdf>
- **Utiliser la pédagogie de groupe pour améliorer les relations entre les élèves et leurs comportements**, mémoire rédigé par Nicolas SALAME, 2003/2004. Disponible en pdf sur : <http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2004/b/0/04b0086/04b0086.pdf>
- Le groupe interuniversitaire « Santé Sociale » de l'Université du Québec a établi un dossier « sentiment d'appartenance » très intéressant avec définitions, causes, sources, caractéristiques, interventions, références...
http://www.uquebec.ca/edusante/sociale/imp_sentiment_appartenance.htm
- **Le groupe et l'inconscient-l'imaginaire groupal** de Didier Anzieu. C'est un ouvrage de base de la recherche française en matière de psychanalyse groupale (1975)

http://www.pedagopsy.eu/livre_groupe_anzieu.htm

Leon Festinger est un psychologue social américain né à New York en 1919

La théorie de la dissonance cognitive de Festinger est une théorie qui permet d'envisager l'étude du changement d'attitude d'un point de vue cognitiviste, c'est-à-dire, en s'intéressant aux processus mentaux des sujets, non en considérant l'influence selon un point de vue béhavioriste : émetteur, canal, récepteur.

http://www.wikiberal.org/wiki/Leon_Festinger

Festinger, Schachter et Back (1950) ont réalisé ensemble **une étude psychologique des petits groupes** et ont donné leur définition de la cohésion dans un groupe.

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy_0003-5033_1956_num_56_2_8905

Avec l'objectif majeur de différencier sans exclure ou créer des ghettos, de s'adapter à chacun en évitant de l'enfermer dans un donné, Philippe Meirieu a mené de nombreuses recherches sur le « collège unique » et ses conditions de réussite. C'est ainsi qu'il en est venu à étudier la place du sujet dans le processus éducatif et à travailler sur les rapports entre éthique et pédagogie.

<http://www.meirieu.com/BIOGRAPHIE/articlescomplets2.htm>

Outils pour apprendre en groupe - Apprendre en groupe ?, Chronique sociale, Lyon, 1984, 8^e édition, 1994, **"L'enseignant , acteur social"**, Cahiers pédagogiques , n°234, mai 1985, pages 32 et 33. **" Apprendre et construire la socialité "**, Cahiers pédagogiques , n° 342-343, mars-avril 1996, page 25. **" Vers une Ecole de la citoyenneté "**, Construire ses savoirs, construire sa citoyenneté , GFEN, Chronique Sociale, Lyon, 1996, pages 60 à 77.

Jean William Fritz Piaget, est un psychologue, biologiste, logicien et épistémologue suisse connu pour ses travaux en psychologie du développement et en épistémologie à travers ce qu'il a appelé l'épistémologie génétique.

http://fr.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget

Il s'est penché sur la pédagogie active, la place et le rôle de l'enseignant dans la classe...

• Sites Internet

"Le Mouvement pour une Alternative Non-violente" (MAN) et son Institut de formation (IFMAN) ont pour objet la promotion de la non-violence dans les relations personnelles, sociales ou internationales. Ils organisent, à travers toute la France, des formations personnelles et des formations professionnelles, à la régulation non-violente des conflits, que d'autres appellent gestion des conflits.

- **Site internet des IFMAN (Institut de recherche et de Formation du Mouvement pour une Alternative Non-violente) et du MAN (Mouvement pour une alternative non-violente) :**

<http://www.ifman.fr>

<http://nonviolence.fr>

contactman.idf@free.fr

- **Site internet de l'association Graine de citoyen :**

<http://www.asso-grainedecitoyen.fr/>

- **Site internet de Génération Médiateurs :**

<http://www.gemediat.org/generation-mediateurs>

- **Site internet du centre de ressources de Non-Violence Actualité :**

<http://www.nonviolence-actualite.org/>

Autres outils pédagogiques à utiliser en classe

La Lettre E.N.V.P. n°19 sur « La Rumeur » est parue en janvier 2011. Les rumeurs empêchent et sapent la cohésion d'un groupe. Ce numéro étudie la différence entre information et rumeur, et propose des témoignages, des outils et de nombreuses « ressources » pour lutter contre les rumeurs à l'école, dans la vie quotidienne et sur Internet.

De même, La Lettre E.N.V.P. n°21 sur "Le bouc-émissaire", parue en octobre 2011, peut être un bon moyen d'initier ce numéro en créant une cohésion de groupe avant que des phénomènes tels que le bouc-émissaire apparaissent dans votre classe.

Retour sur le n°21, à propos de l'article « Rintintin bouc émissaire »

Le déroulé pédagogique de cette fiche était proposé par Anne Férot formatrice à Génération Médiateurs et par Vincent Roussel, président de Non-violence Actualité. La fiche – sur laquelle ne figure aucune signature – avait été rédigée à l'origine par Brigitte Liatard et Babeth Diaz, cofondatrices de l'association Génération Médiateurs. Anne Férot et Vincent Roussel ne sont les auteurs que des modifications et des compléments apportés au texte initial.

Si la formulation introductive a pu prêter à confusion, nous voulons ici lever cette possible ambiguïté et présenter nos excuses à ceux et celles que cela a pu blesser.

Le Comité de rédaction de LA LETTRE

**100 QUESTIONS-REponses POUR 9e FORUM LA NON-VIOLENCE A
EDUQUER A LA NON-VIOLENCE L'ECOLE : "PREVENIR ET REAGIR
FACE AU HARCELEMENT A
L'ECOLE"**

DEPÔT DE PROPOSITION DE LOI

La Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix vient de publier un ouvrage, *100 questions-réponses pour éduquer à la non-violence*, sous la direction de Vincent Roussel, aux éditions Chronique Sociale. Ce livre s'adresse aux personnes inquiètes par la montée des violences en milieu scolaire, sous toutes leurs formes, y compris le harcèlement, et qui pensent qu'il ne s'agit pas d'une fatalité mais qu'il existe des moyens de la prévenir. Vous pouvez le commander sur site de la Coordination simple demande à la Coordination (tarif : 15,90 euros + frais de port) : www.decennie.org et sur celui du Réseau Ecole et Non-Violence www.ecole-nonviolence.org.

Le 20 juillet 2011, une cinquantaine de sénatrices et sénateurs français ont déposé une proposition de loi, établie par la Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix, et prônant l'introduction de la formation à la résolution non-violente des conflits à tous les niveaux du système éducatif français. L'enjeu est fondamental : modifier le Code de l'éducation ainsi que le contenu de la formation du personnel éducatif pour y intégrer l'objectif d'éducation à la résolution non-violente des conflits. Vous pourrez retrouver le texte de cette proposition de loi sur les sites internet de la Coordination et du Réseau Ecole et Non-Violence.