

« *La démocratie, ce n'est pas le consensus. C'est l'organisation du conflit par des lois, par des procédures* »
Bernard Defrance

« *La volonté commune n'est pas donnée au départ, elle se construit dans le débat et la délibération* ».

Pierre Rosenvallon

48-B- Des dispositifs de parole, de consultation et de régulation du groupe¹

Jeannine Duval Héraudet

Dans le texte « Construire une ambiance propice au travail² », j'ai tenté de rappeler ce qui se passe au niveau du groupe-classe, tant au niveau du groupe que de chaque élève, et l'importance de mettre en œuvre des dispositifs de prévention de difficultés éventuelles ou d'amélioration de l'ambiance de classe. Tous ces dispositifs ou outils, dont la liste n'est pas exhaustive, visent à donner la parole à chaque élève, les invitent à devenir acteurs de leur vie scolaire, à favoriser leur inscription constructive dans le groupe-classe et dans la collectivité scolaire.

Ceci signifie aussi que ces dispositifs requièrent pour leur mise en œuvre que le professionnel accepte de changer de place dans son discours, et de changer de regard sur le jeune et sur le groupe.

La parole comme tiers

Il y a une explication à tout. Lorsqu'il n'y a pas un espace de parole pour les élèves, lorsqu'il n'y a pas de soupape prévue pour lâcher la vapeur, le couvercle de la cocotte-

¹ Ces outils ont été partagés et mis en œuvre au cours de formation d'enseignants du secondaire (Formations « Améliorer l'ambiance de classe », « La relation aux élèves et au groupe » ...), en formation d'enseignants spécialisés ou encore en formation initiale d'éducateurs spécialisés. Les témoignages rapportés ici correspondent à ce qu'ont expérimenté certains participants pendant l'intersession. Ce fut le cas par exemple d'une intervention au Lycée Professionnel Françoise Dolto, Le Fontanil, en Isère, en Juin 1999, avec pour titre : « Des mots contre la violence, Donner et prendre la parole », cet exposé faisait suite à des mises en situation et des expériences de parole au sein d'un groupe d'enseignants en stage de formation continue et ouvrait à de possibles prolongements. Il va de soi que ce qui est dit ici à propos de la parole et des dispositifs évoqués peut être transposé dans d'autres contextes.

² Sur ce site, il s'agit du texte « 48-A- Construire une ambiance de classe propice au travail ».

minute finit par sauter. Le passage à l'acte ou l'agir corporel (comme la somatisation), correspond à un court-circuit de la pensée. L'insulte correspond à un caillou lancé au visage de l'autre. Seuls les mots peuvent permettre de passer de l'acte à la pensée grâce à l'expression des ressentis qui envahissent et débordent, des émotions incontrôlables, des besoins non satisfaits.

L'enfant éprouve souvent des difficultés à exprimer ce qu'il ressent. Cette difficulté s'accroît à l'adolescence alors que le jeune est souvent débordé par ses ressentis, ses émotions. C'est alors souvent à l'adulte de proposer des mots, que l'enfant ou l'adolescent peut refuser s'il ne se reconnaît pas, avant que celui-ci puisse exprimer lui-même ce qu'il ressent.

Quelques exemples de difficultés rencontrées dans le cadre de la classe :

- Les entrées et les sorties de classe sont souvent des moments propices à l'excitation. La mise au travail est parfois longue et difficile.
- Des sous-groupes peuvent se former dans une classe avec pour normes l'apathie, le refus du travail scolaire, l'attaque des autres sous-groupes.
- Le malaise du groupe s'exprime par le rejet et l'humiliation d'un bouc-émissaire, l'opposition à l'adulte, la transgression répétée des règles, etc.
- Certaines classes se voient attribuer une étiquette de « classe difficile ». Les enseignants vont y faire cours à reculons ou la peur au ventre.

Or, il y a tellement de choses que l'on peut faire (en classe, en heure de vie de classe, mais aussi dans ces temps « intermédiaires » que sont le temps de midi ou d'autres plages horaires pendant lesquelles un certain nombre d'élèves n'ont pas cours !...

Différents outils ont pour objectifs généraux de :

- Faciliter les transitions.
- Construire un groupe dans lequel on peut passer du « Je » au « nous », chaque élève devient un membre à part entière de la classe.
- Construire puis étayer la cohérence du groupe classe.
- Contribuer à une bonne ambiance de travail dans le respect des uns et des autres.
- Permettre à tous, y compris à ceux qui sont en difficulté ou en position de refus, à ceux qui ne prennent pas la parole d'une manière constructive ou qui ne la prennent pas du tout, de se valoriser parce qu'ils ont enfin quelque chose d'intéressant à dire et ainsi de s'inscrire véritablement dans un groupe.
- Construire ensemble un groupe dans lequel on a plaisir à se retrouver et à travailler, un groupe dont on peut être fier,
- Aider au passage d'un groupe d'appartenance à un autre pour chaque élève.
- Contribuer à une inscription sociale constructive pour chaque élève.

Mettre en œuvre des dispositifs afin d'améliorer l'ambiance de travail et le vécu de chaque élève

Consulter les élèves, réguler le groupe-classe, c'est arrêter un temps de faire cours et consulter les élèves, leur donner la parole sur ce qui se passe dans la classe.

- « Quelque chose à dire », issu de la Pédagogie Freinet, que la Pédagogie institutionnelle nomme « Quoi de neuf ?¹ ».
- Un groupe de parole².
- Un Atelier Philo³.
- Un Atelier Psycho⁴.
- « La boîte à cailloux⁵ ».
- Une « boîte à questions, à félicitations, à propositions ».
- « La boîte à trésors ».
- « La lettre à un(e) ami(e) ».
- Les dispositifs de consultation et de régulation du groupe, inspirés du « Conseil » de la pédagogie institutionnelle.
- Un jeu de rôles.
- L'Analyse de la pratique transposée avec les élèves⁶.
- Etc.

La liste de ces outils n'est pas exhaustive.

Les enseignants et les professionnels de l'éducation disposent ainsi dans « leur boîte à outils » d'un certain nombre de dispositifs pour aider à construire une bonne ambiance dans le collège, dans un groupe, pour prévenir ou réguler un grand nombre de problèmes. Il leur revient cependant d'enrichir cette boîte à outils afin d'ajuster les propositions au contexte, à ce qui est recherché, mais aussi aux problèmes spécifiques qui se présentent.

Chacun des dispositifs proposés ici s'assortit de règles spécifiques : présentation, règles de sécurité, de prise de parole, méthodologie, limites temporelles et spatiales, etc. Les élèves comprennent aisément l'utilité de ces règles et les intériorisent rapidement. Cette acceptation et cette intégration ponctuelles participeront à l'intériorisation et au respect des règles plus larges de la vie collective et des apprentissages.

« *Quelque chose à dire* » ou « *Quoi de neuf ?* »

Les sources en sont la pédagogie Freinet (« Quelque chose à dire »), ou Fernand Oury en Pédagogie institutionnelle (« Quoi de neuf ? »). Il s'agit d'un temps de parole individuelle, institué, réglé dans le temps, dans la durée, etc. durant lequel chacun peut

¹ Texte « 49- Quelque chose à dire... Mon humeur du moment, Un rite d'accueil de la parole du sujet au sein d'un groupe ».

² Texte 50 – « Des mots, prévention contre la violence. Un groupe de parole au collège ».

³ Texte 51 – « L'atelier de philosophie ».

⁴ Texte 52 – « L'atelier de psychologie ou Atelier d'interrogation collective ».

⁵ Ce dispositif, conçu par J. Korczak, repris par la Pédagogie institutionnelle, utilise le différé pour traiter ce qui se passe dans le groupe. Une boîte est à la disposition des élèves pour recueillir, par écrit sur un papier, « des cailloux » (ou motifs de colère), mais aussi ce qui a été apprécié, des questions, des propositions. Une réunion du groupe est fixée chaque fin de semaine. La boîte est ouverte auparavant par le professionnel (Il peut en éliminer certains, trop injurieux par exemple ou qui remettent en cause une personne non présente dans le groupe). Lors de la réunion, il lit les papiers et donne la parole à ceux qui désirent s'exprimer.

⁶ Ibid.

parler de lui-même, d'un événement qui l'a marqué, de son humeur du moment, etc.¹.

La « boîte à cailloux » ou médiation par l'écriture

Une boîte des « plaintes » est à la disposition des élèves. Ils y déposent un papier sur lequel ils écrivent ce dont ils se plaignent. Cette boîte est ouverte par l'adulte et lue à un moment déterminé à l'avance au cours de la semaine. L'effet attendu est que, grâce à la médiation de l'écrit et au différé, des « cailloux lancés » deviennent des « cailloux parlés ». L'acte est différé, le coup de poing suspendu. C'est une aide offerte à l'élève pour apprendre à surseoir à ses impulsions, lié à l'interdit du passage à l'acte².

La « boîte à trésors³ »

Il s'agit d'un casier, d'un tiroir... dans lequel chaque enfant ou chaque jeune peut avoir quelque chose de personnel à l'intérieur du lieu collectif que représente la classe. C'est avant tout un lieu symbolique. Il a sans doute à voir avec l'imaginaire et le désir du sujet. « *Là, je suis chez moi. J'ai le droit d'avoir et d'être.* » Personne n'a le droit de porter un jugement. Je peux le garder secret ou le montrer, c'est moi qui décide de l'un ou de l'autre. Personne ne peut le regarder, le prendre sans mon autorisation (Droit à la vie privée. L'adulte n'a pas à savoir TOUT de moi).

Lorsqu'il y a violation, les interdits ont été trahis et, d'une certaine manière, il y a eu profanation et transgression, délit, par rapport aux lois de la classe. La trame symbolique, l'ensemble des institutions, le réseau des médiations est sur le point de se défaire. Je ne suis plus en sécurité. Ici encore, seule la mise en mots peut rétablir du symbolique et en quelque sorte faire acte de « réparation », puis rétablir le contrat du respect entre les personnes.

La lettre à un(e) ami(e)⁴

Objectifs

- Créer la cohésion dans le groupe.
- Permettre aux élèves de s'exprimer en racontant leurs satisfactions et insatisfactions dans leur vie scolaire, dans leurs relations. (Plusieurs entrées sont possibles).
- Faire émerger des éléments de réflexion concernant le groupe-classe.

Remarque : Ce dispositif peut être utilisé en préventif ou en cas de conflit.

¹ Francis Imbert en témoigne par exemple (Imbert, F. 1994, *Médiations, institutions et loi dans la classe. Pratiques de pédagogie Institutionnelle*, Paris, ESF). Sur ce site, je rappelle les grandes lignes de ce dispositif et rapporte des témoignages d'enseignants qui l'ont expérimenté auprès de leurs élèves : « 49- Quelque chose à dire... Mon humeur du moment ».

² Janusz Korczak (1878 – 1942) accueillait des enfants et des jeunes dans deux orphelinats qu'il avait créés dans le quartier juif de Varsovie et qu'il avait organisé en « Républiques d'enfants » : « Dom Sierot » en 1912 et « Nasz Dom » en 1919. Korczak est considéré comme le précurseur de ce que sera la Pédagogie institutionnelle et l'autogestion pédagogique. Un film « *Le roi des enfants* » rapporte son expérience. Il a écrit pour les adultes et pour les enfants : *Comment aimer un enfant, Le roi Mathias premier* (1922).

³ Imbert, F. 1994, *Médiations, institutions et loi dans la classe. Pratiques de pédagogie Institutionnelle*, Paris, ESF.

⁴ Ce dispositif a été conçu par l'AGSAS (Association des groupes de soutien au soutien), fondé par le psychanalyste Jacques Lévine.

Modalités

- Prévoir des feuilles blanches et demander aux élèves d'écrire au crayon papier. Tous les élèves ont la même feuille et le même crayon, afin de respecter l'anonymat.
- Annoncer clairement le déroulement de la séance.
- Première consigne : Vous allez écrire une lettre à un(e) ami(e) en commençant par « Cher ami ». (« Chère amie). Vous allez lui confier vos satisfactions et insatisfactions dans votre vie de collégien. Vous terminerez par « Qu'en penses-tu ? », sans la signer.
- Il est interdit de se nommer ou de nommer les autres (garder le principe du strict anonymat).
- Les lettres sont ramassées, pliées en 4, puis redistribuées au hasard.
- Deuxième consigne : chacun doit lire la lettre qu'il a reçue, et y répondre dans un silence total, sans faire de commentaires. (Si un élève reçoit sa propre lettre, il doit faire comme s'il était l'ami).
- Les lettres sont ramassées et lues à voix haute par l'enseignant. Celui-ci peut décider de ne pas lire une lettre, si certains contenus interrogent (provocation, mise en cause personnelle, questions trop intimes, etc.) mais il doit prendre acte de ce contenu.
- À la fin de la lecture, les élèves peuvent prendre la parole en leur propre nom pour dire ce qu'ils pensent de ces lettres et des réponses apportées, pour évoquer les problèmes soulevés.
- Il est possible de prévoir de reprendre les contenus sur ordinateur et de redistribuer l'ensemble du texte aux élèves.
- Avec l'accord des élèves, il est possible aussi de diffuser cet écrit à l'équipe éducative.

Un témoignage

Martine (SEGPA) (classe de 5^e)

« Leurs écrits sont quasiment illisibles parfois. J'ai tout retapé. J'ai lu et redistribué 15 jours plus tard. J'ai trouvé cela très fort.

La consigne était : « Tu écris à un(e) ami(e) quelque chose d'important pour toi ».

Quand j'ai eu fini de lire, il y en a 3 ou 4 qui avaient les larmes aux yeux dans la classe.

Ils n'ont pas du tout cherché à savoir de qui ça venait.

J'en ai parlé à un collègue qui a trouvé que c'était une perte de temps... Il n'a pas du tout compris l'intérêt de la chose... »

Le bilan-évaluation régulier

Les élèves sont invités 2 à 3 fois par an à s'exprimer sur l'enseignement qu'ils reçoivent et à faire des propositions d'améliorations. Ce bilan peut être réalisé par le professeur principal (à l'occasion de la préparation du conseil de classe, par exemple), ou par chaque professeur de la classe en ce qui concerne son enseignement, ou enfin par une équipe d'enseignants pour une classe. Il peut s'inspirer du « Conseil de

coopérative¹ » mis en œuvre par la Pédagogie institutionnelle ou du « Bilan évaluation » proposé par Gérard Wiel à des élèves de Lycée professionnel.

- **Le conseil de coopérative (ou de classe).**

Il s'agit d'un dispositif qui ouvre un temps d'analyses, de régulation et de décisions collectives.

Il est rigoureusement articulé, comme toute institution, autour de règles, de « rituels » et de fonctions :

- Choix du président.
- Choix du secrétaire.
- Recours à des « maîtres-mots » qui ouvrent et ferment la séance, excluent les gêneurs, etc.

L'enseignant se déplace pendant ce temps de sa place traditionnelle face aux élèves. Ce n'est pas lui qui donne la parole à chacun. C'est donc un temps très structuré et fortement marqué par la volonté de donner autonomie et responsabilité aux élèves.

L'objet des échanges en est :

- Le comportement de chacun.
- Les problèmes d'organisation.
- Les conflits (temps d'analyse et de régulation).

Des temps spécifiques permettent d'aborder ces différentes questions.

- Un temps de « reconnaissance » de l'autre (« Je félicite »).
- Un temps pour exprimer des « plaintes » (« Je critique »).
- Un temps pour avancer des « propositions » (« Je demande »).
- Un temps de « décisions ».

Ce dispositif peut aider l'élève à apprendre à s'engager, à poser les questions sur le sens et la portée de son action, à accéder à une pensée critique sur lui-même, et sur ce qu'il vit.

- **« Le bilan-évaluation² »**

Le dispositif présenté par Gérard Wiel correspond à une démarche complète qui vise non seulement à donner la parole à chaque élève pour exprimer ce qu'il vit mais aussi pour l'inciter à se rendre responsable et créatif. Si ce bilan a été construit a priori en direction d'élèves de Lycée professionnel, il peut être facilement transposé à d'autres niveaux de classe³.

Ce dispositif correspond à un outil d'équipe, et il se déroule sur des heures de cours. Il va à l'encontre des pratiques individuelles et d'une communication hiérarchisée qui ne demande pas l'avis des élèves. L'expérience confirme qu'il est préférable de

¹ Oury, F. Vasquez, A. 1967, *Vers une pédagogie institutionnelle*, Vigneux, Matrice, p. 81-101.

² J'ai réalisé cette présentation synthétique à partir de l'ouvrage de Gérard Wiel, 1994, *Vivre le Lycée professionnel comme un nouveau départ*, Chronique sociale.

³ C'est ce que des enseignants ont fait avec succès dans des formations pour lesquelles j'étais responsable et à la suite du partage de cet outil.

consulter les élèves par écrit afin d'éviter les consultations orales qui déclenchent souvent des procès ou dans lesquelles la parole est susceptible d'être soumise à la pression des leaders.

C'est une procédure à risque : on « lève le couvercle ». Sa mise en œuvre suppose :

- L'adhésion des enseignants à la démarche.
- L'information des élèves dès la rentrée scolaire. Le premier point sur la classe doit être fait en octobre.

Objectifs généraux

- Modifier en profondeur la situation de formation en créant une relation moins asymétrique et plus active de la part des élèves.
- Constituer le groupe.

Trois objectifs spécifiques pour les élèves :

- Susciter, favoriser l'expression, la communication.
- Susciter, favoriser l'analyse de sa formation.
- Inciter les élèves à formuler des propositions constructives.

Aider les adolescents en échec à :

- Se remettre en selle.
- Se réconcilier avec l'école.
- S'engager dans une démarche personnelle de formation.

Objectifs pour les enseignants :

- Passer du collectif à une équipe.
- Evaluer les effets et les résultats du travail.
- Accompagner le groupe d'élèves dans sa dynamique globale de formation.

Quelle est la démarche ?

Objectifs et procédures sont clairement exposés aux élèves.

1. Le questionnaire est élaboré par l'équipe des enseignants et il est proposé régulièrement aux élèves (par exemple 4 fois durant les 2 années d'un parcours BEP).
2. Chaque élève est invité à répondre individuellement et très librement (par écrit). L'anonymat est proposé (critère de sécurité), comme la liberté de ne pas répondre.

1. Préparation d'un questionnaire

Il est construit en équipe d'enseignants mais un représentant de l'équipe pédagogique en est responsable.

- Ce questionnaire doit être un déclencheur du processus de communication. (Par ex : « Ce qui vous a le plus surpris », « Ce qui vous a paru le plus intéressant » ...).
- Il doit permettre aux élèves de formuler des propositions.
-

2. *Le questionnaire est organisé en cinq rubriques :*

- Contenus de la formation.
- Méthodes.
- Attitudes et comportement des enseignants.
- Vie du groupe perçue par chaque élève.
- Propositions de l'élève pour la suite.

3. *Passation par les élèves*

4. *Analyse du contenu des réponses par l'équipe des enseignants et synthèse*

L'analyse du contenu des réponses faites par les élèves est restituée par le responsable à l'équipe pédagogique.

Prendre connaissance des informations données par les élèves est toujours un temps fort de la consultation.

- Ne pas garder les mises en cause personnelles.
- Tenir compte de l'avis des élèves (sans toujours s'aligner sur cet avis).
- Retenir un mot-clé pour chaque avis positif.
- Réflexion de l'équipe sur les avis formulés par les élèves (hors de la présence de ceux-ci).
- Production par l'équipe d'un texte de synthèse obtenu après analyse de contenu.

5. *Examen du texte de synthèse par les élèves*

- Le texte de synthèse est restitué aux élèves par l'équipe complète.
- Travail des élèves en petits groupes (avec l'aide d'un animateur adulte si possible). Les élèves réagissent par rapport au texte, commentent, approfondissent, nuancent... Ils découvrent ce que les autres pensent et relativisent les avis formulés par les uns et les autres.
- Un rapporteur est désigné pour chaque groupe.
- Les élèves élaborent des propositions pour la suite, et choisissent les propositions qu'ils souhaitent formuler.

6. *Mise en commun des rapports de groupe devant le groupe classe.*

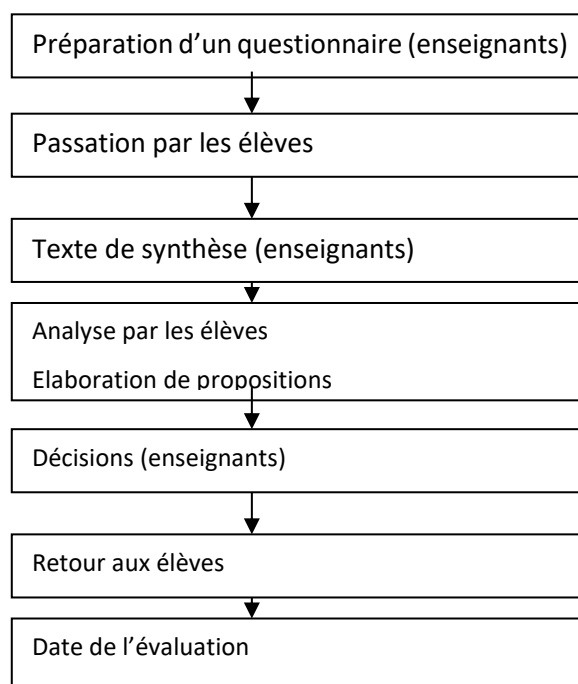
7. *L'équipe des enseignants choisit et décide (hors présence des élèves) de ce qui sera mis en œuvre*

8. *Retour aux élèves des décisions concertées et justification des décisions*

9. *Ces décisions concernent aussi bien les méthodes, les contenus de la formation, la vie du groupe ou la relation de l'équipe et du groupe en formation.*

10. *Une date est fixée pour évaluer la réalisation ou non des décisions arrêtées.*

11. *Résumé de la démarche*



12. Les effets constatés

Le bilan évaluation est un outil psychopédagogique qui modifie en profondeur la situation de formation en créant une relation moins asymétrique et plus active entre le groupe d'adolescents et l'équipe.

Au niveau individuel

- Il permet à chaque élève de s'exprimer sur la situation de formation et de se libérer de non-dits parfois difficiles à supporter.
- Chaque élève peut faire des propositions pour améliorer la qualité de la formation et s'engager personnellement dans la démarche de formation (développement de la responsabilité).

Au niveau du groupe

- Il contribue à la constitution du « groupe de formation » et consolide le sentiment d'appartenance chez les élèves
- Il permet un travail d'échange et de concertation entre pairs en alternant le travail individuel, en groupes et en plénière.
- Il développe une attitude de recherche et de solidarité.

Au niveau des enseignants

- C'est un moyen pour passer du collectif d'enseignants à une équipe.
- Il permet d'évaluer les effets et les résultats de son travail, surtout sur le plan psychopédagogique et sur celui de la motivation, ainsi que des conditions de la formation.
- Il permet d'ajuster les méthodes, les contenus voire les approches relationnelles.
- Il permet d'accompagner le groupe d'élèves dans sa dynamique globale de formation.

- Il constitue un feed-back qui permet de corriger la trajectoire d'une formation, de s'adapter réellement aux individus concernés.

13. Remarques complémentaires

L'intérêt de ce dispositif dépend strictement :

- De la confiance réciproque instaurée au préalable.
- De la capacité des enseignants à remettre éventuellement en question leur pratique, à remettre en chantier les objectifs, les contenus, les méthodes de la formation.

Il permet également de consolider une relation de confiance lorsque les décisions prises sont effectivement réalisées.

- **Le projet**

(Selon son étymologie : « un jet symbolique »).

Construire un projet avec les élèves succède naturellement à une consultation. La condition en est d'en faire quelque chose de constructif avec les élèves, et qu'ils puissent s'impliquer réellement.

La régulation en cas de problème ou de conflit dans un groupe

L'objectif, dans ce cas, est que chacun, (élèves et professeur), puisse s'exprimer à propos des dysfonctionnements, qu'ils en analysent ensemble les causes, puis recherchent des solutions acceptables pour tous.

Une régulation peut être menée par un professeur dans le cadre de son cours ou par le professeur principal, si la classe est en conflit avec l'ensemble de l'équipe.

1. L'élaboration du questionnaire individuel

- Bien délimiter ce que l'on souhaite mieux connaître, mieux comprendre, faire évoluer (la discipline, l'écoute réciproque, le rythme, le niveau, les contrôles, les relations avec les professeurs et/ou entre les élèves...).
- La première partie des questions correspond à un « état des lieux » réalisé par chaque élève : ce qu'il vit, agit, ressent (Le programme, les contenus, les méthodes, les attitudes des enseignants, la vie du groupe). La deuxième partie interroge l'élève quant à ce qu'il propose pour améliorer la situation : « Ce que je demande au professeur », « Ce que je demande aux camarades », « Ce que je pourrais faire », « Ce à quoi je m'engage personnellement ».
- Il est important d'interroger en premier lieu le positif, ce qui va bien, ce qui marche (cela fournira des points d'ancrage sur lesquels on pourra s'appuyer et qu'on cherchera à développer...). On interroge ensuite ce qui fonctionne moins bien, ce qui serait à changer (en formulant des propositions constructives).
- Les questions qui portent sur « les attitudes des enseignants » sont les plus délicates à formuler et il est important que les professionnels concernés soient volontaires. Ce sont par exemple : la sévérité, la justice, la compréhension, l'aide aux élèves en difficulté... Si certains collègues n'ont pas compris ou accepté cette démarche, il vaut mieux restreindre cette consultation à son cadre

de travail ou pour les enseignants volontaires. Dans la formulation des questions, même si l'on veille à ne pas les induire, des attaques personnelles peuvent émerger (c'est le risque !). Si l'on souhaite l'expression des élèves il est bon cependant de ne pas poser trop de censure au départ... Par contre, quelque chose pourra en être dit aux élèves lors de la synthèse présentée par les enseignants. Quoi qu'il en soit, il est important lors de cette synthèse d'éliminer toute remise en cause personnelle des enseignants.

- Il est important d'ajuster les questions au contexte, à la classe, aux élèves. Il ne peut y avoir un « questionnaire type », passe-partout, même si la ligne générale est sensiblement la même, en fonction des objectifs recherchés.

Quelques exemples de questions : A quoi ça sert de venir en classe ? Qu'est-ce que tu en attends ? Qu'est-ce que tu y trouves ? Est-ce que tu te sens en sécurité ? Est-ce que tu as un sentiment de justice ? Est-ce que tu te sens écouté ? Compris ? Aidé ? Par rapport aux méthodes de travail : ce qui t'encourage, ce qui te donne envie de travailler, de participer, d'apprendre, de progresser. (Et au contraire) : Ce qui te décourage, ce qui ne te semble pas utile, ce qui te paraît difficile. Le niveau, les notes, les contrôles, la correction des devoirs... Quelles sont les matières où tu te sens bien ? (et/ou) « Celles qui sont plus faciles pour toi ? Qu'est-ce qui t'aide ? Quelles sont les matières où c'est plus difficile pour toi ? Qu'est-ce qui te gêne ? (Ce ne sont que des exemples à retravailler dans la forme sans doute. C'est vraiment à chaque équipe concernée de faire ses choix en fonction du niveau des élèves concernés, de leur vocabulaire mais aussi de ce que les enseignants sont prêts à entendre voire à risquer !).

- Dans la formulation des questions, il est nécessaire d'éviter les « pourquoi ? ». Il est important cependant de trouver une formulation qui invite l'élève à chercher et à exprimer des hypothèses explicatives de la situation. Il en a toujours, même si elles sont erronées voire aberrantes.
- Il est important de prendre du temps, de la distance, de lire et relire les questions posées, d'en parler à plusieurs, de se mettre à la place de l'élève qui va les lire, qui doit pouvoir les comprendre. Il vaut mieux retarder un peu le processus pour limiter les erreurs, même si on ne peut totalement les éviter, mais on réajustera le texte pour la fois suivante. De plus, les explications orales de l'adulte peuvent toujours compléter, clarifier au moment de l'écriture individuelle...

2. *Le déroulement de la consultation*

Expliciter clairement aux élèves les objectifs de cette consultation, ses modalités.

La présentation de ce qui est visé et des procédures est une étape décisive. Un message est adressé aux élèves : « Ce qui se passe pour chacun de vous et entre vous me (nous) concerne. Cet outil vous est proposé pour exprimer vos ressentis, pour formuler des propositions, pour tenter d'améliorer ce qui est possible, et pour participer à l'élaboration de règles de fonctionnement du groupe. » Il est précisé que ce sont toutefois les adultes qui pourront décider de ce qu'il sera possible de faire ou non.

- Les élèves doivent avoir la liberté de ne pas répondre.
- L'anonymat est proposé (et non imposé).

- Dans tous les cas, la synthèse des écrits individuels est faite par le ou les enseignants.
- Cette synthèse est renvoyée aux élèves.
- Des petits groupes d'élèves sont mis au travail sur les propositions avancées pour améliorer la situation : « Ce que je demande au professeur », « Ce que je demande aux camarades », « Ce que je me demande à moi », « Ce que je m'engage à faire » ... (Prévoir un rapporteur par groupe).
- Les propositions des élèves sont confrontées à celles des adultes (Ne pas oublier que les adultes ont eux aussi, à formuler des propositions, suite à la synthèse qu'ils auront réalisée à partir des écrits des élèves).
- Des décisions sont prises. Les adultes doivent justifier leurs choix, leurs décisions.
- Un calendrier est posé pour évaluer ce qui a pu être mis en œuvre et/ou réalisé.

3. *Des constats*

1. Ces régulations constituent d'excellents outils pour améliorer l'apprentissage de la vie de classe et l'implication des élèves dans leur vie et dans leur formation. Mais ce n'est pas magique. Les élèves n'ont pas l'habitude d'être consultés et les premiers résultats peuvent être décevants ou moins rapides que ce que l'on souhaiterait. Certains élèves peuvent ne pas en ressentir la nécessité ni en voir l'intérêt, et ce d'autant plus qu'ils ne sont pas accoutumés à cette démarche. Enoncer clairement les objectifs, ce à quoi on veut arriver : tenter ensemble d'améliorer le fonctionnement de la classe, peut susciter l'adhésion de certains élèves sceptiques ou défaitistes. On pourra cependant constater une implication accrue des élèves lors d'une deuxième consultation, s'ils ont pu vérifier que quelque chose, même minime, a changé.
2. Beaucoup d'élèves n'arrivent pas à mettre des mots. Ne pas se décourager ; l'apprentissage de l'expression de soi prend du temps.
3. L'essentiel a été dit qu'on ait pu en parler, dans un premier temps, mais aussi que les adultes se soient efforcés de modifier des petites choses, dans une prise en compte de la parole des élèves, si minimes que soient ces changements. La confiance dans les adultes et la reconnaissance de l'utilité de ce travail en dépendent.
4. Au moment de l'évaluation, il faut s'attendre à ce qu'il y ait des écarts importants. Il vaut mieux être modeste dans les ambitions et se contenter de petites choses qui auront changé mais aussi mettre en valeur les petits changements aux yeux des élèves (d'éventuels nouveaux projets seront formulés alors).
5. Tant que l'on n'aura pas abordé tel ou tel problème qui bloque le groupe, on ne pourra pas avancer.

La régulation de la classe est un excellent outil d'apprentissage de la vie collective et c'est un moyen privilégié pour mobiliser l'énergie des élèves dans leur formation, mais cet apprentissage prend du temps, d'où la nécessité de ne pas se décourager si les

problèmes ne sont pas résolus aussi rapidement qu'on le souhaiterait.

L'essentiel est qu'on ait pu en parler...

- ***Le dispositif de médiation dans l'établissement***

En cas de conflit persistant entre un adulte et un élève ou un groupe d'élèves, en cas de conflits entre élèves, il peut être fait appel à une ou des personnes extérieures à l'événement en question.

Un cadre et dans des conditions très précises de fonctionnement sont posés.

Le rôle du médiateur sera de rétablir la communication, en écoutant d'une part l'équipe pédagogique (ou l'enseignant concerné) et d'autre part la classe, afin que la recherche de solutions acceptables par les deux parties soit possible. La présence d'un tiers extérieur au problème peut faciliter la régulation des relations interpersonnelles en difficulté. Cette instance permet de construire les règles préservant l'intégrité physique et psychique des personnes.

Il existe dans certains établissements scolaires une cellule de médiation.

- ***L'analyse de la pratique professionnelle ou « groupe de supervision »***

Ce dispositif impose d'être animé par un intervenant extérieur à l'établissement. L'objectif général est de mieux comprendre, grâce à l'aide du groupe, une situation professionnelle qui pose problème à l'un des participants, d'aider chacun à sortir de son isolement grâce au travail d'équipe. L'hypothèse avancée est que l'obligation d'exposer la situation aux autres participants permet au narrateur une clarification pour lui-même de la relation qui l'interroge, dans lequel il est empêtré, qui l'encombre ou l'angoisse, qui le met à mal, facilite une mise à distance du problème. L'échange facilite la compréhension de la situation et ouvre à de nouvelles réponses possibles.

En tant que superviseur, j'accompagne les groupes et les équipes d'établissement en analyse clinique de la pratique¹.

Il existe d'autres dispositifs dont les objectifs, la centration des analyses, la méthodologie sont différentes².

- ***Groupes de parole destinés aux élèves***

Leurs objectifs communs sont de contribuer à améliorer les relations sociales, la communication, l'écoute, la tolérance, le respect des autres et de soi-même dans le collectif scolaire.

Il est proposé aux participants, à partir d'un thème choisi par le professionnel ou

¹ Sur ce site, dans « Autres textes », une rubrique générale est réservée à l'Analyse clinique de la pratique. Deux livres collectifs de témoignages rapportent ce qui est proposé et produit : Duval Héraudet, J. (dir.), 2015, *L'analyse de la pratique : à quoi ça sert ?* Toulouse, érès ; Duval Héraudet, J. (dir.), 2019, *Analyse Clinique de la pratique en milieu scolaire ... et ailleurs ...* Paris, L'Harmattan, Préface de Joseph Rouzel.

² Parmi ces nombreux dispositifs, citons le « Balint enseignant » (ou « Groupe de soutien au soutien », adapté du groupe Balint par le psychanalyste Jacques Lévine ; le GAP (Groupe d'Approfondissement Professionnel) créé par André de Peretti ; le GEASE (Groupes d'entraînement à l'analyse des situations éducatives) proposé par Yveline Fumat, de l'Université de Montpellier.

proposé par les participants¹ :

- D'exprimer ce que chacun ressent, pense, vit, à propos de la question posée.
- De s'enrichir mutuellement par la confrontation des idées, par l'interaction.

Le cadre et les règles de fonctionnement sont déterminés au départ. Ils concernent le cadre matériel, temporel, les conditions de participation, de prise de parole, la régulation à l'intérieur du groupe, l'évaluation du travail effectué².

- **La transposition du dispositif d'Analyse de la pratique avec les élèves**

Le dispositif d'Analyse de la pratique peut être transposé d'une manière intéressante avec les élèves (en heure de vie de classe par exemple) Ceci peut constituer une piste possible au regard de la question : « Quel rôle peut avoir le professeur principal s'il ne veut pas se limiter à la mise en place de « fiches de suivi » ? Comment faire le lien entre les élèves et l'équipe ? ».

Le dispositif comporter trois temps :

- Un temps d'exposé de la situation, de récit par un seul élève.
- Un temps d'expression de ce qui a été vécu, des émotions en jeu dans ce récit et lors de cette situation.
- Un temps commun pour comprendre la situation dans ses différentes dimensions afin de rechercher des pistes d'action possibles.

Remarque : Ecoutons les ados qui vont bien. Ils ont beaucoup de choses à nous dire de ce qu'ils vivent et cela rassurerait l'enseignant mais aussi le groupe.

Le jeu de rôles

Le jeu de rôles permet de ressentir à même son corps les émotions, les ressentis d'un autre dans une situation donnée.

Il est important de prévoir des observateurs qui se voient confier la tâche d'observer ce qui se passe pour chaque acteur, en répartissant les observateurs chargés d'observer un acteur spécifique.

L'organisation du jeu (à partir d'un exemple)

Ce jeu de rôle a fait suite à une consultation de classe au cours de laquelle a été exprimé que certains élèves dérangent les autres. L'objectif de cet atelier était donc d'analyser les ressentis des différents acteurs d'une situation de classe.

- Un élève joue l'enseignant.
- 4 élèves jouent les élèves.
- Un des élèves (que l'élève-enseignant ignore) a le rôle d'un élève perturbateur.
- Les autres élèves sont observateurs et doivent observer les acteurs (les cibles)

¹ Par exemple : « Qu'est-ce que le bonheur ? »

² Je partage sur ce site une expérience de groupe de parole avec des collégiens : « 50- Des mots, prévention contre la violence, Un groupe de parole au collège ».

d'observation ont été réparties).

- Suit une phase de jeu (durée à déterminer à l'avance ou en fonction de ce qui se passe).
- Les acteurs sont invités à exprimer leurs ressentis. (Cette phase est capitale).
- Les observateurs disposent d'un moment, en groupes, pour faire une synthèse de leurs observations.
- Ils communiquent leurs observations au groupe. (Outre l'intérêt de l'observation elle-même, cela permet de mettre à distance ce qui a été vécu).

Les constats

Ce jeu a été proposé à deux classes.

« Dans la première classe, ils ont joué très sérieusement. »

« Dans la deuxième classe, nous avons eu l'impression que cela n'avait pas marché. Ils s'étaient excités, les observateurs se mettent à jouer eux aussi. Et pourtant, en en reparlant plus tard, je me suis rendue compte qu'ils en avaient retenu beaucoup de choses. Nous avons d'ailleurs fait une erreur : nous n'avions pas prévenu « le prof » qu'il aurait un élève perturbateur, et il a été pris de court, très déstabilisé.

Quelques réflexions des élèves après le jeu :

- Qu'est-ce que ça doit être dur pour le prof !
- Les bêtises, ça fait rigoler les autres, ça l'encourage à continuer.
- Si on rit, il ne s'arrêtera pas.
- En classe, il faut bien rigoler. L'humour, ça fait partie de la vie.

Quelques remarques

- Il est plus confortable d'être deux pour animer un jeu de rôle.
- Un jeu de rôle est toujours délicat à manier car il engage le corps et l'émotion dans son registre le plus archaïque. Il est important de toujours garder à l'esprit qu'un adolescent est rarement à l'aise dans son corps.
- Pour cette raison, le jeu de rôle peut être refusé par certains adolescents, et c'est à respecter.
- Il peut être propice *a contrario* à certains débordements. Lorsque « ce n'est plus du jeu », lorsqu'il ne peut plus y avoir du jeu, la situation peut devenir angoissante. Lorsque l'on perçoit cela, il ne faut pas hésiter à arrêter le jeu, à dire « Pouce ! », ou « Stop ! », à remettre des mots sur le jeu, à changer d'acteur si l'un est en difficulté, etc.

Quatre principes ou quatre leviers pour favoriser l'ambiance de classe

1. Echanger, s'exprimer

Les élèves sont invités à réagir librement sur le résultat d'une consultation. Qu'est-ce qui vous frappe ? Qu'est-ce qui vous surprend ? Qu'est-ce qui vous intéresse ? Parle qui veut. Cette phase correspond à un besoin personnel d'exister dans le groupe et

permet de développer le savoir-être. Les adolescents y sont très sensibles.

Les enseignants s'expriment et réagissent par rapport à ce qui est dit.

2. L'image positive

Tous les groupes se construisent une image d'eux-mêmes. Les élèves en parlent entre eux. L'ambiance de classe est d'autant plus favorable au travail, que la classe a une image positive d'elle-même, autrement dit, une estime de soi suffisamment bonne.

Certaines images négatives, renvoyées par les enseignants, par les élèves eux-mêmes, certaines comparaisons entre classes démotivent (il en est de même, par exemple, de certaines manières de rendre les devoirs, de traiter l'absentéisme...). C'est un problème de reconnaissance. La démotivation des classes résulte de l'intériorisation d'une image négative. « Nous sommes les débiles du bahut ! ». Certains élèves s'en sortent individuellement, pas tous.

Une image positive est à différencier de l'autosatisfaction.

3. Structurer un groupe par des règles de fonctionnement habitées par des valeurs

L'éducation à la citoyenneté c'est passer du « Je » au « nous ». L'école est souvent le dernier bastion contre la violence. Le groupe se donne des valeurs et des règles communes. Il s'agit de construire ensemble la charte du groupe.

4. L'enseignant est garant de la loi et des règles du groupe

La loi, c'est la loi sociale à laquelle tout établissement, tout groupe, tout sujet est soumis.

On passe des aspirations, des valeurs exprimées, à des règles locales dont l'adulte sera le garant.

Les élèves comprennent d'autant mieux les règles spécifiques du groupe, les intériorisent, s'y réfèrent et les appliquent, qu'ils ont participé à leur élaboration, dans l'élaboration de la charte qui régit ce groupe.

La personne dans le groupe -> charte de vie.

Le groupe dans l'établissement -> règlement intérieur.

L'établissement -> la Loi sociale

Conclusion

La mise en œuvre de ces dispositifs – et d'autres -, lorsqu'ils sont sous-tendus par une éthique, par un désir de consolider ou de modifier profondément le lien social, les relations au sein d'un groupe, la relation de chaque sujet au groupe, ont des effets manifestes.

On constate d'une manière répétée que le changement de regard du professionnel sur chacun des participants, le changement de regard des participants entre eux, a comme effet un changement de regard du groupe sur lui-même et qu'il en est de même pour

le jeune sur lui-même. Une meilleure estime de soi et une confiance accrue en ses propres capacités à réussir en résultent.

Les relations de l'enfant ou de l'adolescent au savoir, à ce qui constitue la vie sociale, à l'enseignant, à l'éducateur, au groupe et à ses pairs en sont totalement modifiées, dans le groupe et hors du groupe.

Références bibliographiques

Cifali, M. 1994, *Le lien éducatif, Contre-jour psychanalytique*, Paris, PUF, coll. L'éducateur.

Duval Héraudet, J. (dir.), 2015, *L'analyse de la pratique : à quoi ça sert ?* Toulouse, érès

Duval Héraudet, J. (dir.), 2019, *Analyse Clinique de la pratique en milieu scolaire ... et ailleurs ...* Paris, L'Harmattan.

Imbert, F. 1994, *Médiations, institutions et loi dans la classe. Pratiques de pédagogie Institutionnelle*, Paris, ESF.

Lobrot, M. 1966, *La pédagogie institutionnelle : l'école vers l'autogestion*, Gauthier Villars, 3^e éd. 1975.

Oury, F. ; Vasquez, A. 1967, *Vers une pédagogie institutionnelle*, Vigneux, Matrice.

Pain, J. 1995, « La violence du désir sans rien d'autre, Une question d'école », *Actes du 11^e Congrès National des rééducateurs de l'Education Nationale, L'enfant et la violence*, Perpignan.

Prost, A. 1985, *Eloge des pédagogues*, Paris, Seuil

Wiel, G. 1992, *Vivre le lycée professionnel comme un nouveau départ*, Lyon, Chronique sociale.

Korczak, J. 1922, *Comment aimer un enfant*, suivi du *Droit de l'enfant au respect*, éd. 1978, Paris, Robert Laffont.

Korczak, J. 1978, *Le roi Mathias premier, Première partie*, Folio Junior.

Korczak, J. 1978, *Le roi Mathias premier, Deuxième partie*, Folio Junior.

Meirieu, P. (présenté par), *Janusz Korczak, Comment surseoir à la violence ?* L'éducation en questions, pemf.

Sur la vie de Janusz Korczak, J. « *Le roi des enfants* » (film)