

Qualité de vie à l'école

Trouver un équilibre favorable entre contraintes et ressources

Mercredi 26 septembre 2007 – Hôtel Astra, Vevey

Atelier 3 – Roth Frédéric, La Chaux-de-Fonds

Favoriser la coopération au sein des équipes pédagogiques : l'apport de la thérapie sociale
(www.therapie-sociale.com)

Résumé

Les enseignants sont sollicités dans de multiples domaines. Le métier devient de plus en plus complexe avec le risque de s'enfermer dans l'isolement et dans un fort sentiment d'impuissance.

Travailler ensemble ne s'improvise pas. Il faut apprendre à créer un groupe dans lequel l'intelligence collective permettra une action des individus sur les institutions et réciproquement. Le travail en équipe devient une forme d'aide mutuelle fournie par les acteurs eux-mêmes. Chacun retrouve un profond plaisir à agir collectivement, responsabilisé et sûr de sa capacité d'action.

Tout ne va pas mal dans l'école, tous les professeurs et les élèves ne sont pas en souffrance ou en échec. Le propos n'est pas de culpabiliser les uns et les autres, d'accuser, de chercher des coupables et de baisser les bras. La tendance à être victime est présente partout. Cela vient entre autres du fait que l'on ne perçoit plus son rôle et l'importance de celui-ci dans l'ensemble. Chacun a sa responsabilité dans l'équilibre et aussi dans le dysfonctionnement social et institutionnel.

Forme de l'atelier

En partant des attentes des participants nous proposerons de découvrir l'application possible de la thérapie sociale dans le cadre scolaire en général et en particulier sur la coopération dans le cadre des équipes pédagogiques.

Eléments de réflexion

Travailler en équipe n'est possible que si l'on est en capacité d'être soi-même vraiment, sans peurs, sans masques avec les autres. Les enseignants dans l'équipe pédagogique, doivent pouvoir parler avec franchise de leurs difficultés et de leurs échecs, ils doivent aussi pouvoir les accepter chez l'autre.

C'est aussi, **la capacité au conflit** qui permet une coopération féconde et positive. Ne pas éviter le conflit, savoir « mettre les choses sur la table » pour résoudre les problèmes ou construire mieux, autrement, est nécessaire à toute coopération : cela permet d'examiner *la réalité* (et non des discours masqués, forcément trompeurs) et de **chercher ensemble** en favorisant *l'intelligence collective*. Nous devons accepter le conflit et baisser les masques pour avoir des *relations authentiques*, dissiper les malentendus et éviter les fantasmes inévitables dans la relation aux autres. En dernier lieu, apprendre à travailler en équipe, c'est aussi apprendre à prévoir et mettre en place un **projet commun**. Il va naître des étapes précédentes, notamment de l'harmonisation des motivations qui orientera la vie du groupe vers **une motivation commune** plus claire et concertée.

Un groupe n'est jamais constitué d'entrée. Dès que des individus sont ensemble cela provoque toujours les mêmes sentiments et réflexes humains : méfiances réciproques, peurs et préjugés, malentendus, isolement ou séparation par clan. Il s'agit de dépasser ce premier stade du groupe générateur de violences et de dépressions individuelles. Cela est possible en laissant émerger et exprimer ces peurs et ces méfiances pour établir une relation de confiance entre les participants. Elle évite ainsi les rivalités inutiles.

Les différentes étapes de la constitution du groupe

- Premièrement il s'agit d'établir **un lien de confiance** entre les personnes
- **Chercher ensemble l'intérêt commun**. Ce que nous faisons ensemble.

- **Prise de conscience des préjugés.** Nous en avons tous lorsque nous arrivons dans un groupe. En prendre conscience permet de les accepter et de les diminuer, voir de les dépasser.
- **Prise de responsabilité.** Je me sors du rôle de victime.
Etre responsable donne de la puissance à chacun pour devenir acteur du changement. Se reconnaître co-responsable c'est tout le contraire du processus qui fait de l'autre un bouc émissaire et de soi la victime.
- **Ombre et lumière.** Prendre conscience qu'existent en moi une part lumineuse et une part d'ombre. L'accepter me permet d'aller à la rencontre de l'autre.
- **Construire un lien sain avec l'autorité.** Sortir de la soumission et de la rébellion (autre forme de soumission) Elle n'est ni toute puissante ni inexistante.
- **Accepter le conflit.** Il fait partie de la vie. Ce n'est que lorsqu'un groupe est véritablement constitué que les conflits peuvent exister.

La thérapie sociale :

Partant du constat que nous avons des difficultés à vivre ensemble, la thérapie sociale est une méthode :

-d'intervention chargée de transformer en les améliorant des situations sociales ou professionnelles difficiles, parasitées de violence ou de dysfonctionnement relationnels.

-de formation et d'éducation au vivre ensemble. Elle apporte les outils nécessaires à la gestion des conflits et les apprentissages rendant possible l'émergence de la coopération et de l'intelligence collective au cœur des institutions et de la vie sociale en général.

Bibliographie

La peur, la haine et la démocratie, *Charles Rojzman, Desclée de Brouwer 1999*

Savoir vivre ensemble, agir autrement contre le racisme et la violence, *Charles Rojzman, La Découverte/poche 2001 (version complétée parution début 2008)*

C'est pas moi, c'est lui, ne plus être victime des autres, *Charles et Théa Rojzman, JC Lattès 2006*

Ecole changer de cap, contribution à une éducation humanisante, *sous la direction de Armen Tarpinian et coll , Chronique sociale, pédagogie/formation 2007*

L'incompétence démocratique, la crise de la parole aux sources du malaise (dans la) politique, *Philippe Breton, La découverte 2006*

Création du groupe - Différentes étapes

L'évolution de la société en général et de l'école en particulier nous confronte à des problèmes nouveaux. Les comportements violents, les incivilités, l'impolitesse nous interpellent. Les enseignants sont sollicités dans de multiples domaines. Le métier devient de plus en plus complexe avec le risque de s'enfermer dans l'isolement et dans un fort sentiment d'impuissance.

En complément de toutes les démarches déjà entreprises dans beaucoup d'écoles nous nous proposons de mettre l'accent sur la création du groupe classe.

Au départ d'un groupe, quel qu'il soit, à répétition et de manière systématique, des processus s'enclenchent avant sa véritable « constitution ».

La classe est un groupe imposé et non constitué qui juxtapose des élèves qui n'ont pas choisi de travailler ensemble. Or pour travailler ensemble, il faut accepter son appartenance au groupe et vivre sa constitution. La classe reste souvent à l'état premier du groupe, elle en subit les premiers effets sans profiter de la richesse de l'opportunité du groupe. Deux critères servent, en général, à la constitution de la classe, l'âge et le niveau. En fait elles sont toutes hétérogènes, elles mélangent les origines familiales, les ethnies, les savoirs, les personnalités différentes. Cette hétérogénéité implique des conflits, mais elle est aussi un gage considérable de créativité et d'intelligence.

Constituer un groupe

Au départ le groupe (la classe) est le reflet de la société, avec ses inégalités, ses peurs, ses « masques » qui font partie de nos protections. Ce ne sont pas les « vraies » personnes que nous rencontrons au début, mais leur « masque ». Exemples à l'école : le studieux, le poli, le distrait, le timide, le râleur, le bagarreur, le rebelle, le cancre, le bout en train, le farceur, le bavard... La tendance naturelle est de s'approcher des porteurs des mêmes attitudes pour se rassurer (clans).

Nous allons contribuer à enlever, tout où partie des « masques » pour découvrir la personne véritable. Il s'agit d'aider les élèves dans cette démarche, non pas les obliger. N'oublions pas que si le « masque » existe, c'est qu'il a du sens. Il fait partie du processus de survie et de protection. Nous ne sommes pas là pour changer la personne, mais pour créer les conditions pour que le changement soit possible. Un événement peut faire en sorte qu'un autre « masque » se mette en place. Cette nouvelle protection peut être plus indélébile que la première.

Il s'agit de créer de la confiance entre tous. Parler de ses peurs, d'être jugé, de ne pas être reconnu, de ne pas être aimé, implique de se sentir en sécurité dans le groupe. Découvrir que tous ses membres (y compris le maître) partagent, de façon plus ou moins forte, selon la situation sociale extérieure, les mêmes peurs de base est rassurant. Plus les élèves vivent des événements difficiles en dehors de la classe, plus leurs peurs seront présentes. Pourvoir les exprimer dans un cadre sécurisant va permettre leur évacuation minimum.

La différence importante entre un groupe de travail et une classe réside entre ces deux faits : les élèves ne sont pas volontaires et il s'agit de personnes non encore formées, dont l'identité n'est pas certaine, des êtres en apprentissage qui ne savent pas encore qui ils sont. Ces classes sont donc davantage fragiles, plus susceptibles et influençables que des groupes d'adultes.¹

Les différentes étapes de la constitution du groupe

Dans la constitution du groupe, l'important est :

-D'écouter

-De permettre l'expression des doutes, des craintes

-De permettre de faire tomber les « masques » de mépris, de bêtise, de haine...

- 1) Premièrement il s'agit d'établir **un lien de confiance** entre le maître et les élèves et inversement. C'est la mise en place du cadre de travail. Faire prendre conscience des peurs

¹ C. Rojzman in Pour une réussite de l'école

que nous avons lorsque nous rencontrons l'autre et que nous arrivons dans une classe. Elles sont légitimes et existent chez chacun d'entre nous de façon plus ou moins forte en fonction de notre vécu à l'extérieur du groupe et de nos expériences passées. Elles se traduisent par différentes sortes de « masques » (attitudes) protectrices.

- 2) **Chercher ensemble l'intérêt commun.** Ce que nous faisons ensemble. Trouver un compromis entre ce que l'enseignant veut, et qui est incontournable, ce que veulent les élèves (minimum commun, le trouver n'est pas simple et montre déjà aux élèves leurs différences et la diversité des attentes et besoins) et ce que l'institution exige (Ecole). Ne pas avoir peur de les interroger sur ce qui ne leur convient pas. Accepter que certains ne veulent pas apprendre et peuvent le dire sans crainte de « représailles » nous donne des pistes intéressantes sur les blocages et les attitudes de passivité ou de contestation. Sans expression des doutes, des peurs et des difficultés, l'apprentissage collectif n'est pas possible. En partant du négatif, ce que je ne veux pas en tant que professeur (expression des besoins) donne l'autorisation aux élèves d'exprimer les leurs. Etre attentif aux besoins de tous c'est aussi faire la différence avec les exigences (souvent pas possible à satisfaire). Il est parfois difficile de faire la nuance. Aller découvrir le besoin profond qui se cache derrière une exigence est souvent très utile. L'élève n'en a pas toujours conscience. Chercher les motivations communes, les différents « points d'ancrage » que chacun a dans l'école, dans la classe et dans les apprentissages permet d'inventer ensemble ce que nous allons faire en tenant compte de tout ce qui n'est pas négociable. Nous établissons ensuite les règles, les nôtres, celles de l'institution qui sont incontournables, et celles qui nous concernent. Ne pas se soumettre aveuglément à la règle, ne veut pas dire la nier. C'est lui donner du sens qui est fondamental.
- 3) **Prise de conscience des préjugés.** Nous en avons tous lorsque nous arrivons dans un groupe. En prendre conscience permet de les accepter et de les diminuer, voir de les dépasser. Pourquoi je n'aime pas tel élève, cache souvent une peur inconsciente (souvent liée à notre histoire). Le professeur n'échappe pas à cela. Il est souvent très utile d'en parler avec les élèves (confiance). Donner des permissions, accueillir les émotions, en parler est une forme de reconnaissance. *Il n'y a pas de désirs coupables, il n'y a pas d'émotions négatives, il n'y a pas de sentiments inacceptables...mais il y a des actes interdits. Désirs, émotions et sentiments s'imposent à nous, sans frapper à la porte, sans solliciter notre consentement ! Nous ne sommes pas responsables de nos désirs, mais nous le sommes de nos actes.* (P. Traube, *Violence(s) côté face, côté profil*, p. 171.)
- 4) **Prise de responsabilité.** Je me sors du rôle de victime. Je prends conscience de « Je suis ». J'ose m'affirmer, poser des questions sans avoir peur d'être jugé, dire non, j'ose ne pas être d'accord avec mes camarades, avec le maître. Est-ce possible dans la classe ? Accepter sa part de responsabilité dans les difficultés rencontrées dans la classe sans se sentir coupable et sans nier celle de l'autre.
Etre responsable donne de la puissance à chacun pour devenir acteur du changement. Se reconnaître co-responsable c'est tout le contraire du processus qui fait de l'autre un bouc émissaire et de soi la victime.
- 5) **Ombre et lumière.** Prendre conscience qu'existent en moi une part lumineuse et une part d'ombre. L'accepter me permet d'aller à la rencontre de l'autre. Apprendre à vivre dans la tolérance et l'acceptation de l'autre tel qu'il est. Prendre conscience de sa propre violence, de son agressivité, de son incohérence permet la rencontre. Si je m'accepte comme être imparfait je n'attendrai pas des autres qu'ils soient parfaits !

« Il vaut mieux être complet que parfait » (Jung)

- 6) **Construire un lien sain avec l'autorité.** Sortir de la soumission et de la rébellion (autre forme de soumission) Elle n'est ni toute puissante ni inexistante. Arriver à une autorité qui accepte qu'elle ne sache pas tout, qu'elle peut avoir tort est un des objectifs de ce nouveau rapport à elle. Dépasser l'obéissance « aveugle » ou la contestation systématique. Arriver à la coopération avec l'autorité et non à la compétition. Faire confiance à l'autorité permet de lui demander des choses importantes et qui peuvent sembler impossibles. Elle a la place de celle qui aide, qui guide, qui apporte. Elle assume le pouvoir sans le prendre. Pour arriver à l'autonomie il faut se libérer de l'autorité toute puissante. C'est une éducation à vivre ensemble, y compris avec l'autorité.
- 7) **Accepter le conflit.** Il fait partie de la vie. Ce n'est que lorsqu'un groupe est véritablement constitué que les conflits peuvent exister. Avant, il s'agit d'accusations mais pas de conflit au sens de dialogue conflictuel. Or c'est bien grâce à ce dialogue conflictuel que l'information va pouvoir véritablement circuler entre tous et que l'intelligence collective sera présente dans le groupe. Même s'il n'y a pas d'idéologie du conflit, il y a plaidoyer pour celui-ci. Dans le conflit la coopération n'existe pas, mais c'est la volonté de coopérer qui permet le conflit. Plus on attend plus le conflit sera violent. Le pire est l'évitement du conflit, attitude très répandue dans nos cultures. Apprendre à passer de la violence au conflit, apprendre à le gérer, à comprendre ses mécanismes et ses enjeux voilà peut-être une des « nouvelles » missions de l'école.

Toutes ces étapes sont présentes dans pratiquement toutes les séances de façon linéaire et circulaire.

Nous ne sommes pas là pour créer un groupe d'amis, mais un groupe d'élèves qui peuvent collaborer et travailler ensemble. Si notre envie (légitime) est que l'entente soit parfaite dans la classe (illusion) nous risquons d'étouffer toutes formes de conflits et de ne plus autoriser les avis différents de la « pensée commune ».

C'est seulement lorsque la confiance est véritablement établie que chacun retrouve son identité particulière et peut s'affirmer.

Chacun à la même valeur. Pouvoir dire de tous, cette personne-là va pouvoir m'aider à « grandir ». C'est à son contact que je peux affirmer ma personnalité et mes convictions. Accepter l'autre en sachant ce qu'il pense même si cela est profondément différent de mes valeurs.

Je ne peux pas me construire sans penser que j'ai raison, mais je peux écouter l'autre, essayer de comprendre ses raisons et ses convictions. Cela peut entraîner un conflit intérieur qui me permettra peut-être de faire un pas dans sa direction.

« L'autre est partout. Tous ses visages -femme, homme, enfant, étranger...- me reflètent le mien. Quoi que je tente, il m'est impossible de lui échapper. Il n'y a qu'une seule issue : oser de plein cœur la rencontre. » Christiane Singer

Ce petit résumé mériterait un développement beaucoup plus précis. Il n'a comme objectif que d'être un support à la journée de la constitution du groupe classe. Il est difficilement transmissible sans avoir vécu les activités ou avoir reçu un minimum d'explications.

Notre formation en thérapie sociale avec Charles Rojzman (voir document de présentation) nous a servi de guide conducteur à toute cette approche. Nous sommes convaincus que ce travail devrait être entrepris de façon systématique avec les classes, mais aussi avec les équipes pédagogiques et toutes les équipes de maîtres pour la constitution d'un véritable « corps enseignant » solidaire et responsable du fonctionnement et dysfonctionnement de son établissement.

Eléments théoriques création du groupe classe

Constitution du groupe classe

Proposition de thèmes de réflexion sur la constitution du groupe-classe :

1. Ce que je fais consciemment, en tant qu'enseignant, pour favoriser la constitution du groupe dans ma classe ?
2. Comment je travaille avec les **préjugés** dans la classe ?
 - entre élèves,
 - des élèves vis-à-vis des enseignants, -
 - des enseignants vis-à-vis des élèves
 - ...
3. Inventaire des difficultés rencontrées pendant l'année par rapport à la conduite de classe
4. Mes besoins pour parvenir à constituer le groupe-classe et à gérer la classe de façon optimale
 - 4 règles sont essentielles à un tel processus. Les 4 règles sont :
 - La présence obligatoire durant l'ensemble de la journée, sauf impossibilité. Cette règle peut être nécessaire, notamment quand la participation n'est pas imposée par une hiérarchie, afin d'éviter que des personnes vivant des situations violentes ou impliquantes dans le groupe ne s'en aillent en cours de processus.
 - La liberté de participation. Chaque participant est libre de s'exprimer ou de se taire, il est libre de ne pas répondre aux sollicitations des autres participants et de l'animateur s'il ne le désire pas.
 - La confidentialité. Elle permet à chaque participant de s'exprimer sans peur que ses propos ne soient répétés de manière inadéquate ou compromettante et crée une sécurité dans le groupe.
 - La co-responsabilité. Cette règle implique que chacun, en interrelation avec les autres membres du groupe, assume la responsabilité de ce que le groupe décide de faire, de ne pas faire et apporte ce qui peut être utile au processus en gardant à l'esprit ses propres attentes, envies et intérêts.
 - Présentation des participants. Cette phase est très utile à l'animateur dans la mesure où il parvient à s'informer des intérêts et attentes des participants par rapport au thème de la journée et peut amorcer le travail d'**harmonisation des motivations** au sein du groupe. L'exercice consiste à se présenter en mentionnant un aspect de sa réalité professionnelle et, par exemple, ses craintes et difficultés face à la constitution d'un nouveau groupe-classe. Entrer par le négatif (peurs, difficultés, préjugés, ce que l'on ne veut pas, etc.) permet de parler plus rapidement des enjeux réels dans un groupe.
 - Suite à ce tour de présentation au cours duquel une grande diversité d'attentes est manifestée, l'interrogation consiste à définir un mode coopératif de priorisation des thèmes. De cette question posée au groupe débouchent plusieurs réactions et réponses :
 - Envie de sortir de l'opposition stérile
 - Envie de préciser ce que l'on entend par constituer un groupe
 - Attente de savoir comment gérer la classe lorsque l'on est soi-même peu expérimenté ou en difficulté
 - Les envies manifestées ne sont pas coordonnées et constituent des demandes individuelles. Dans la démarche proposée, l'importance de définir un objectif commun est primordiale. Le risque de répondre spontanément à chacune des questions est le suivant : il n'existe pas de projet de formation commun au groupe et chacun recherche les informations dont il a besoin.

Si l'animateur entre dans ces demandes, une compétition discrète entre les participants s'installe en vue d'obtenir des réponses à son questionnement sans souci de celui des autres. Cette tendance s'observe dans tous les groupes dans lesquels on ne passe pas par une phase d'harmonisation des motivations. Souvent et cela s'est d'ailleurs produit lors de la journée, la tentation peut être grande de s'en aller si le groupe ne répond pas aux attentes individuelles de l'un ou l'autre des participants.

- Le groupe traverse une phase de ras-le-bol exprimée par plusieurs participants et veut entrer dans du concret, souhaite avoir des réponses précises à ses questions. Comment faire en début d'année face à un groupe, quelles sont les moyens de réagir face aux incivilités, comment gérer les élèves perturbateurs, quelles sont les théories adaptées à la gestion du groupe-classe ? La question est posée de savoir s'il y a un rapport entre ce que nous faisons et un processus de constitution du groupe-classe. Le groupe exprime sa frustration et son impatience vis-à-vis de l'animateur et attend qu'il prenne les choses en main. L'attente sous-jacente du groupe est de définir les points essentiels à la place du groupe.
- Un point évoqué pendant le processus est la différence entre la responsabilité pédagogique de l'enseignant et sa responsabilité face à la vie sociale et relationnelle de la classe. Si les options pédagogiques ne sont évidemment pas négociables, l'enseignant a besoin de la participation des élèves à la définition des attitudes permettant un climat de classe favorable aux apprentissages. Les élèves sont habitués à devoir accepter des chartes et des règles sans nécessairement participer à leur élaboration et sans avoir la possibilité d'exprimer leur véritable perception de ces règles et les aspects qui ne leur conviennent pas. Les résistances, l'indiscipline et la violence qu'ils manifestent peut être une manière d'exprimer un désaccord lorsque cette expression n'est pas permise par l'autorité.
- Le fait d'expliquer ce que le groupe vit, sa difficulté de sortir de l'attente que l'animateur fasse avancer le travail, d'accepter de confronter les priorités des uns et des autres permet de comprendre un peu mieux la posture de l'enseignant favorable à constituer le groupe-classe. L'enseignant ne sait pas et ne peut pas savoir ce que ses élèves désirent, ce qu'ils ne veulent pas faire et a besoin de trouver une manière de faire émerger les objectifs prioritaires des élèves face à l'obligation de vivre une année au moins dans la classe avec des camarades et des maîtres et maîtresses qu'il n'a pas choisis. Il existe inévitablement des conflits d'intérêt dans le groupe et les participants ne peuvent définir un objectif commun sans en discuter. Cette phase est essentielle au processus car elle permet aux élèves de devenir acteurs du processus et de développer leur responsabilité et leur autonomie face à la classe.

Toutes les connaissances, attitudes, méthodes nécessaires à la conduite d'un processus de constitution du groupe ont été visitées dans les deux sous-groupes animés par les intervenants.

Eléments théoriques

Préambule

L'évolution de la société en général et de l'école en particulier nous confronte à des problèmes nouveaux. Les comportements violents, les incivilités, la souffrance des élèves, des familles et l'impuissance de l'école face à ces difficultés mettent le doigt sur les limites des approches socio-pédagogiques actuelles.

Les enseignants sont sollicités dans de multiples domaines. Le métier devient de plus en plus complexe avec le risque de s'enfermer dans l'isolement et dans un fort sentiment d'impuissance. Travailler ensemble ne s'improvise pas. Il faut apprendre à créer un groupe dans lequel l'intelligence collective permettra une action des individus sur les institutions et réciproquement. Le travail en

équipe devient une forme d'aide mutuelle fournie par les acteurs eux-mêmes. Chacun retrouve un profond plaisir à agir collectivement, responsabilisé et sûr de sa capacité d'action.

Tout ne va pas mal dans l'école, tous les professeurs et les élèves ne sont pas en souffrance ou en échec. Le propos n'est pas de culpabiliser les uns et les autres, d'accuser, de chercher des coupables et de baisser les bras. La tendance à être victime est présente partout. Cela vient entre autres du fait que l'on ne perçoit plus son rôle et l'importance de celui-ci dans l'ensemble. Chacun a sa responsabilité dans l'équilibre et aussi dans le dysfonctionnement social et institutionnel.

La thérapie sociale :

Partant du constat que nous avons des difficultés à vivre ensemble, la thérapie sociale permet d'accompagner des processus:

- d'intervention chargée de transformer en les améliorant des situations sociales ou professionnelles difficiles, parasitées de violence ou de dysfonctionnement relationnels.
- de formation et d'éducation « au vivre ensemble ». Elle apporte les outils nécessaires à la gestion des conflits et aux apprentissages rendant possible l'émergence de la coopération et de l'intelligence collective au cœur des institutions et de la vie sociale en général.

La thérapie sociale se pratique avec des groupes. Elle ne cherche pas la guérison des individus, mais les prépare à mieux travailler ensemble. Elle favorise la responsabilité personnelle afin de sortir de l'impuissance et de devenir acteur du changement.

L'archétype du guérisseur blessé

La posture de l'animateur est une posture de relation d'aide vis-à-vis du groupe, visant à favoriser l'émergence des ressources créatrices du groupe en vue d'une responsabilisation et d'une autonomisation des personnes qui le constituent. L'aboutissement de ce processus est le développement d'une intelligence collective permettant la résolution des problèmes du groupe. L'animateur ne peut pratiquer cette méthode sans avoir lui-même travaillé sur ses peurs, sa violence, ses limites, son impuissance et ses propres difficultés à la coopération. L'animateur ne sait pas ce qui est juste pour le groupe, ce dont il a besoin, par quelles étapes il doit conduire le processus. L'animateur est garant d'un cadre, des règles de communication qui crée et maintient un climat de sécurité. C'est ce climat de sécurité qui fait que les participants parviennent à montrer leur personnalité réelle et de sortir des conventions sociales qui empêchent l'expression authentique des sentiments et des valeurs et génère des processus d'adaptation aux attentes supposées de la société et de ses leaders.

Pour favoriser l'émergence des ressources individuelles et collectives, l'animateur admet ses limites et peut montrer ses faiblesses et ses failles. Sa posture au sein d'un groupe est celle du "guérisseur blessé" (Jung, 1995), étant conscient de la présence en lui des peurs, des souffrances et de la violence. Dans la relation d'aide, la tentation de l'aidant est de penser qu'il peut changer celui qui demande l'aide. Dans un groupe en constitution, chacun a besoin d'aide pour dépasser sa violence, son individualisme, son impuissance, ses doutes, son refus de l'autorité. A partir du moment où l'animateur montre ses limites et dissipe l'illusion de sa toute-puissance, il éveille en chacun sa partie guérisseur du fait d'assumer et de manifester son besoin d'être aidé par le groupe. Alors les participants peuvent sortir de l'impuissance et de l'immobilisme pour apporter au groupe les compétences et les informations dont ils disposent.

Trois qualités sont essentielles dans cette posture, proches de celles décrites par Carl Rogers dans sa conception de la relation d'aide : l'empathie, l'authenticité et la congruence. L'empathie se définit

comme « *une capacité de percevoir avec justesse le cadre de référence interne de son interlocuteur ainsi que les raisonnements et émotions qui en résultent... C'est-à-dire capter la souffrance ou le plaisir tels qu'ils sont vécus par l'interlocuteur, en percevoir les causes de la même façon que lui :* »*. L'authenticité consiste à se montrer tel qu'on est sans dissimuler des facettes ou des conceptions que l'on jugerait peu favorables ou dépréciatives au profit de ce qui nous paraît valorisé dans notre environnement social. La congruence est une qualité un peu plus difficile à définir qui consiste à être en cohérence avec soi-même, son ressenti, son expérience et sa conscience des choses dans la situation. Elle permet de percevoir adéquatement ce qui est vécu au sein du groupe et de l'utiliser à bon escient. Ces qualités peuvent se travailler afin d'être plus à même de se mettre en service d'un groupe et de sa constitution.

Le bouc-émissaire

La dynamique du bouc-émissaire est répandue dans les dynamiques de groupe et notamment à l'école. La systémique parle de patient ou de malade désigné. Il importe de saisir que le ou les membres du groupe ou l'élève qui manifeste une difficulté par un comportement violent, de l'indiscipline ou qui est considéré par le groupe comme coupable d'un certain nombre de problèmes révèle un dysfonctionnement de l'ensemble du groupe. Il est difficile et souvent peu utile de chercher à changer un élève bouc-émissaire, même voire surtout en lui apportant de l'aide. Parfois, il peut être nécessaire qu'il soit aidé par une personne extérieure (directeur, psychologue, aumônier, etc.) mais le rôle de l'enseignant face au groupe classe est avant tout de rechercher avec l'ensemble du groupe ce que cet élève révèle comme dysfonctionnement collectif, ce qui fait qu'il est mis à l'écart, accusé ou qu'il souffre. Il n'est ainsi ni victime, ni coupable mais permet au groupe de s'interroger sur sa dynamique dans un cadre rassurant posé par l'enseignant.

* (Cf. www.entretienmotivationnel.org/empathie.html)

Application d'une posture de thérapie sociale dans le cadre de l'école*

Apprendre la gestion du groupe

Un groupe n'est jamais constitué d'emblée. Les classes sont souvent gérées comme une simple juxtaposition d'individus. Si l'enseignant n'apprend pas à gérer un groupe, à en **comprendre et utiliser la dynamique**, il laisse place à la peur et aux cloisonnements qui iront empêcher toute coopération. Il favorisera également le « faire semblant » des élèves, leurs appréhensions entre eux et envers lui. Les élèves vont s'isoler en sous-groupes, par affinités, auront une perception compétitive de l'apprentissage. Savoir gérer un groupe, c'est d'abord en comprendre les mécanismes. Mettre ensemble des individus, enfants ou adultes - quels qu'ils soient - provoque toujours les mêmes sentiments et réflexes humains : méfiances réciproques, peurs et préjugés, paranoïas, malentendus, isolement ou séparations par clans. Ne pas dépasser ce premier « état » du groupe génère des violences mais aussi des dépressions individuelles. L'enseignant doit apprendre qu'il n'est pas responsable en premier lieu de la situation initiale de toute classe, qu'il s'agit là d'un phénomène « normal ». Le savoir apaisera ses propres peurs, voire sa violence vis-à-vis d'une classe dont il pourrait estimer certains éléments hostiles. Ensuite, il doit apprendre à dépasser ce stade : il le peut **en faisant émerger et s'exprimer ces peurs et ces méfiances**. Il ne doit pas craindre l'expression du négatif de la part des élèves. Cela constitue un préalable nécessaire pour apaiser les violences et les ressentiments qui autrement surgissent toujours à un moment ou un autre. Cette expression pourra paraître risquée ou déplacée, mais en réalité, elle seule permet d'établir **une relation de confiance** entre les élèves et d'éviter ainsi les clans, les boucs émissaires et les rivalités inutiles. La relation de confiance doit aussi s'établir entre l'enseignant et ses élèves, il le pourra en leur apportant une certaine sécurité : les élèves doivent sentir que cet adulte est apte et responsable, qu'il est en mesure de les aider et de les

accompagner. S'ils ont confiance en lui, ils accepteront plus facilement les difficultés et l'expression de ce qu'ils sont vraiment.

La « technique » utilisée en thérapie sociale consiste toujours à permettre l'expression de **ce que ne veulent pas** les personnes concernées. Il s'agit d'**écouter les résistances** : elles renseignent bien plus sur les véritables motivations. Pour ce faire l'enseignant a besoin de se connaître lui-même et d'être au clair sur ses propres motivations. Ainsi seulement pourra-t-il recevoir l'expression véritable des élèves, déceler comme il aura su le faire pour lui-même, le fond positif et motivé qui « parle » derrière une expression critique. Le résultat final, le contenu de l'enseignement en découlant, ne sera pas la satisfaction des désirs des uns et des autres, mais un **compromis** réunissant toutes les motivations. Ce compromis inclut en outre les contraintes incontournables de l'enseignant et de l'institution (programmes de base, niveaux requis, utilisation du temps et des espaces de l'école, apprentissage de la matière, etc.). Le bénéfice retiré est la motivation au travail des élèves, le sens retrouvé en eux de l'apprentissage, du travail à l'école. Ils deviennent acteurs de leur propre formation, et en ce sens, développent une forme de responsabilité, d'énergie constructive. Ils vont aussi se réconcilier avec un environnement plus harmonisé ne les excluant pas, les intégrant pleinement dans le processus d'apprentissage. Comme dans nos groupes de formation d'adultes, lorsque les personnes savent qu'ils sont nécessaires à l'existence et à la vie du groupe dont ils font partie (ici, la classe) ils ne sont plus inattentifs, indifférents ni soumis ou rebelles.

Apprendre un nouveau positionnement

Là encore, l'enseignant doit apprendre à se situer de manière plus adaptée entre les deux extrêmes préconisés habituellement : entre l'autorité traditionnelle, cherchant à se montrer intouchable et irréprochable, et le « maître-copain » qui prétendra ne pas en savoir plus que ses élèves, tout centré sur leurs désirs. L'enseignant a la possibilité – dans son intérêt, tout autant que dans l'intérêt des élèves – de créer et d'insuffler **une nouvelle relation à l'autorité**. Elle suppose une posture intermédiaire qui sera plus proche et correspondante à la réalité humaine et sociale. L'enseignant comme tout autre figure d'autorité, n'est pas tout puissant ni tout-sachant, il a ses lacunes et ses faiblesses. Une nouvelle posture suppose qu'il puisse l'accepter et travailler avec ces limites. Cela suppose aussi qu'il soit en mesure de s'appuyer en même temps sur un certain savoir informel des élèves et de leurs milieux, qu'il accepte la remise en cause, les critiques justifiées sans perdre sa confiance en soi, ni son autorité justement. A première vue, la posture est périlleuse, mais en réalité elle apporte une grande sécurité et davantage de sérénité aux deux parties.

Dans ce nouveau modèle, l'autorité n'est pas légitimée seulement de par sa fonction (légitimité qui ne suffit plus aujourd'hui) mais par le respect et l'affection qu'elle va susciter de la part des élèves. L'enseignant pourra apprendre cette posture en faisant lui-même l'expérience durant sa formation de sa propre relation à l'autorité. Mais aussi évidemment, en acquérant suffisamment d'amour et de confiance en soi. Il doit pouvoir ne pas se sentir détruit ou dévalorisé par les critiques et les remises en cause. Les élèves en retireront un apprentissage de la confiance en soi par influence de ce modèle (cet enseignant compétent ne perd rien à admettre ses faiblesses, bien au contraire : « je peux inspirer le respect et être reconnu même si je ne suis pas parfait ») Ils deviennent également plus créatifs : la créativité naît à partir du moment où j'accepte l'erreur, le risque). L'enfant apprend à s'accepter tel qu'il est. Il va faire des progrès sans chercher toujours à donner une meilleure image de lui-même, sans chercher non plus à se « détruire » quand il est en échec.

Apprendre à travailler en équipe

Une fois tous ces apprentissages de base acquis, la possibilité de **travailler ensemble** apparaît. Elle découle de ces compétences : nouvelle posture plus humble, plus adaptée et plus coopérative de l'autorité, utilisation de la dynamique de groupe, harmonisation des motivations, expression critique et constructive. Travailler en équipe n'est possible que si l'on est en capacité d'être soi-même vraiment, sans peurs, sans masques avec les autres. L'enseignant, l'équipe pédagogique, les

élèves et les parents doivent pouvoir parler avec franchise de leurs difficultés et de leurs échecs, ils doivent aussi pouvoir les accepter chez l'autre.

C'est aussi, **la capacité au conflit** qui permet une coopération féconde et positive. Ne pas éviter le conflit, savoir « mettre les choses sur la table » pour résoudre les problèmes ou construire mieux, autrement, est nécessaire à toute coopération : cela permet d'examiner *la réalité* (et non des discours masqués, forcément trompeurs) et de **chercher ensemble** en favorisant *l'intelligence collective*. Nous devons accepter le conflit et baisser les masques pour avoir des *relations authentiques*, dissiper les malentendus et éviter les fantasmes inévitables dans la relation aux autres. En dernier lieu, apprendre à travailler en équipe, c'est aussi apprendre à prévoir et mettre en place un **projet commun**. Il va naître des étapes précédentes, notamment de l'harmonisation des motivations qui orientera la vie du groupe vers **une motivation commune** plus claire et concertée. Pour que les enfants apprennent à devenir responsables, autonomes et coopératifs, l'école doit « savoir vivre ensemble ». Elle doit aussi apporter une grande sécurité psychologique permettant à l'enfant l'émergence de ses possibles et de toute sa créativité coopérative. Ces apprentissages, étendus dans l'idéal à l'ensemble de la communauté éducative (enseignants, direction, parents, partenaires sociaux), offrent à l'enfant ce dont il a le plus besoin aujourd'hui, au cœur de ce monde complexe et insécurisant : **un monde des adultes cohérent et coopérant**. Pour se construire auprès et avec les autres, l'enfant a besoin de percevoir à la fois la vulnérabilité de l'adulte et toute sa force sécurisante.

* (Cf, « C'est pas moi c'est lui. Ne plus être victime des autres » Charles et Théa Rojzman, Ed JC Lattès 2006)

6. Ressources bibliographiques

Bateson, G. (1980). Vers une écologie de l'esprit. Paris, Ed. du Seuil.

Chalverat, C. (1999). "Le mythe du guérisseur-blessé comme fondement archétypique de la relation d'aide." Cahier de psychologie analytique 9.

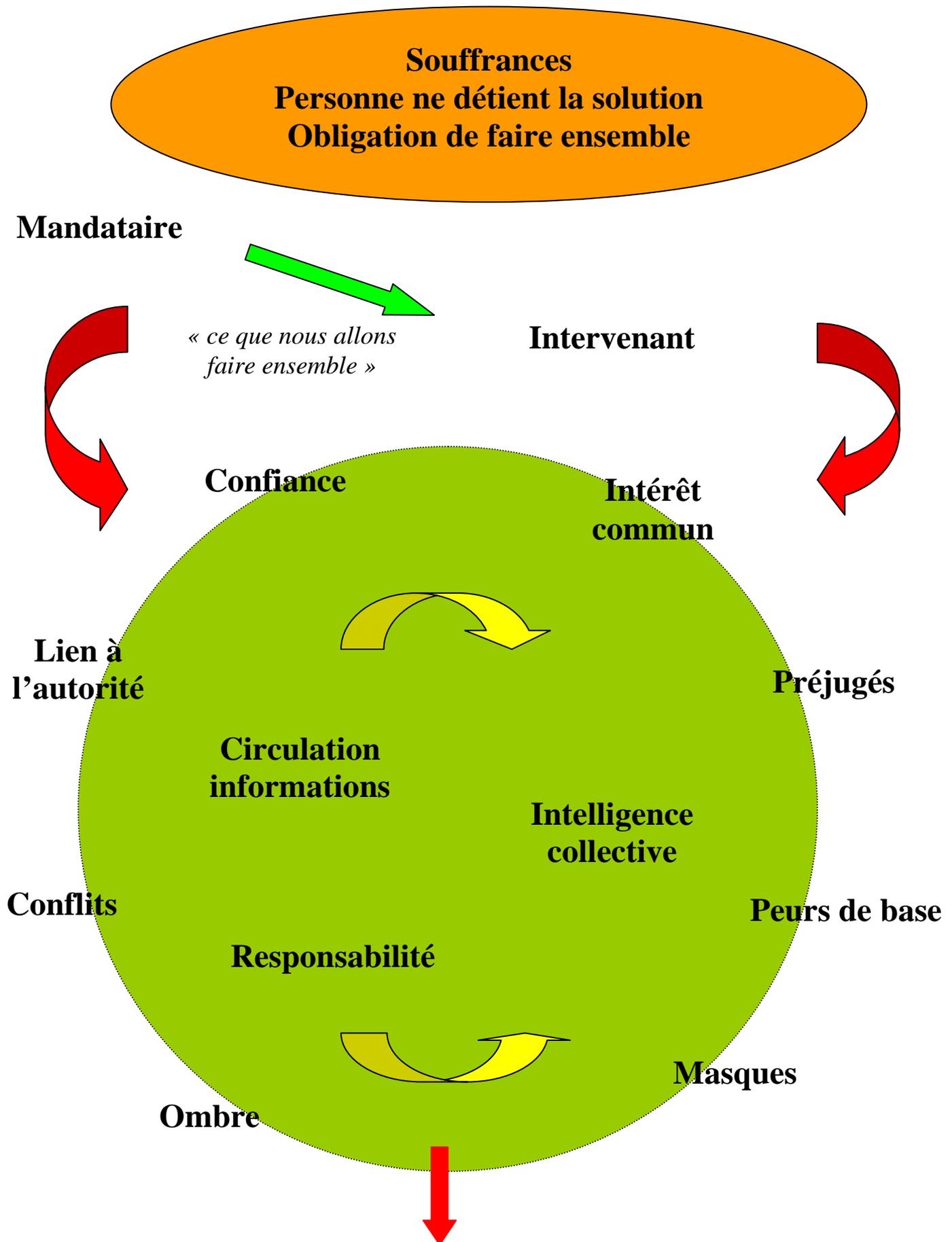
Jung, C. G. (1995). Présent et avenir. Paris, Livre de Poche.

Rojzman, C. (1999). La peur, la haine et la démocratie. Paris, Desclée de Brouwer.

Rojzman, C. (2001). Savoir vivre ensemble : Agir autrement contre le racisme et la violence. Paris, Ed. La Découverte.

Rojzman, C. and T. Rojzman (2006). C'est pas moi, C'est lui. Ne plus être victime des autres. Paris, JC Lattès.

Rogers, C. (1974). Liberté pour apprendre ! Paris: Dunod.



Formation

Sensibilisation : 3 jours organisés par l'Institut de thérapie sociale Suisse, dans différents lieux de Suisse romande. Organisation aussi sur demande pour des associations, institutions, clubs...
L'objectif est de se familiariser avec une approche coopérative utilisable immédiatement dans sa vie professionnelle.

Elle est indispensable pour suivre une formation longue.

Formateurs : Membres de l'institut, intervenants en thérapie sociale, formés par Charles Rojzman

Année de base : 25 jours de formation, répartis en 5 x 5 jours. Objectif : pouvoir utiliser la thérapie sociale dans son milieu professionnel.

Formateur : Charles Rozman

Formation d'intervenant en thérapie sociale : Après l'année de base, 3 ans de formation. 25 jours la deuxième année, 25 jours la troisième année, par tranches de 5 jours. La troisième année est consacrée à la supervision de sa pratique.

Objectif : Pouvoir intervenir en thérapie sociale comme professionnel

Formateur : Charles Rojzman

Les formations longues sont organisées par l'Institut Charles Rojzman (www.therapie-sociale-com)

Interventions

Dans les domaines suivants :

- **Educatif**
- **Professionnel**
- **Politique**
- **Institutionnel**
- **Associatif**
- **Sportif**

-Constitution et/ou gestion d'équipe
-Rapports hiérarchiques
-Elaboration d'objectifs
-Circulation de l'information, communication
-Gestion des conflits
-Relation entre les différents acteurs
-Supervision

La durée et la forme sont déterminées en fonction des besoins spécifiques de chaque intervention

Renseignements :

Frédéric Roth

Avocat-Bille 12

2300 La Chaux-de-Fonds

032 968 05 17 /portable 079 765 76 07

frede.roth@bluewin.ch