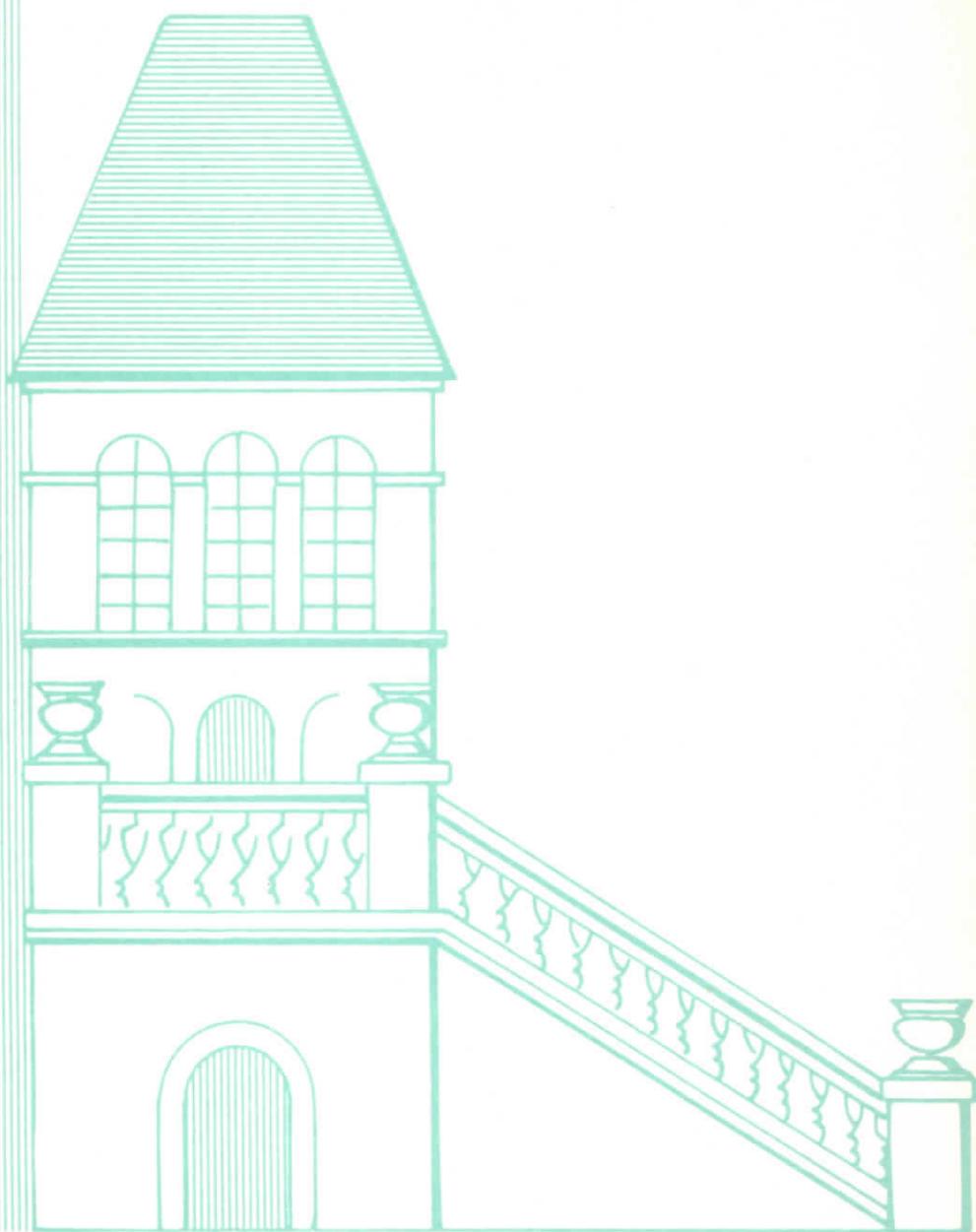


LES TECHNIQUES DE GROUPE



LES AMIS DE SEVRES

ET LES CHEVAUX TREMPAIENT LEUR COU DANS L'AVENIR
POUR DEMEURER VIVANTS ET TOUJOURS AVANCER..

JULES SUPERVIELLE

ASSOCIATION DES AMIS DE SÈVRES

CENTRE INTERNATIONAL D'ETUDES PÉDAGOGIQUES



FONDATRICE

Edmée HATINGUAIS

BUREAU DE L'ASSOCIATION

PRESIDENT : **Jean AUBA**

VICE-PRESIDENTS : **Almé JANICOT**

Jacques QUIGNARD

SECRETAIRES : **Paule ARMIER**

Marcel HIGNETTE

TRESORIERE : **Renée LESCALIE**

TRESORIERE ADJOINTE : **Jacqueline LEPEU**

MEMBRES DU BUREAU : **Lucette CHAMBARD**

Micheline DUCRAY - Françoise MUSY

Pierre ALEXANDRE - René FERMONT

1, AVENUE LÉON-JOURNAULT 92310 SÈVRES - TÉL. 027.75.27

MEMBRES BIENFAITEURS 50 F MEMBRES ADHÉRENTS 30 F C.C.P. PARIS 6959-99 B - LES AMIS DE SÈVRES

AVANT-PROPOS

Les «AMIS DE SEVRES» ont, depuis plusieurs années, pris pour habitude de donner à leur numéro de décembre une forme particulière, celle d'un dossier, dont le contenu peut inspirer directement la pratique pédagogique.

C'est ainsi que nous avons tour à tour présenté à nos lecteurs des études de différents langages, sous les titres : «Apprécier la chanson» - «Approche du langage politique» - «A l'écoute du compte rendu sportif».

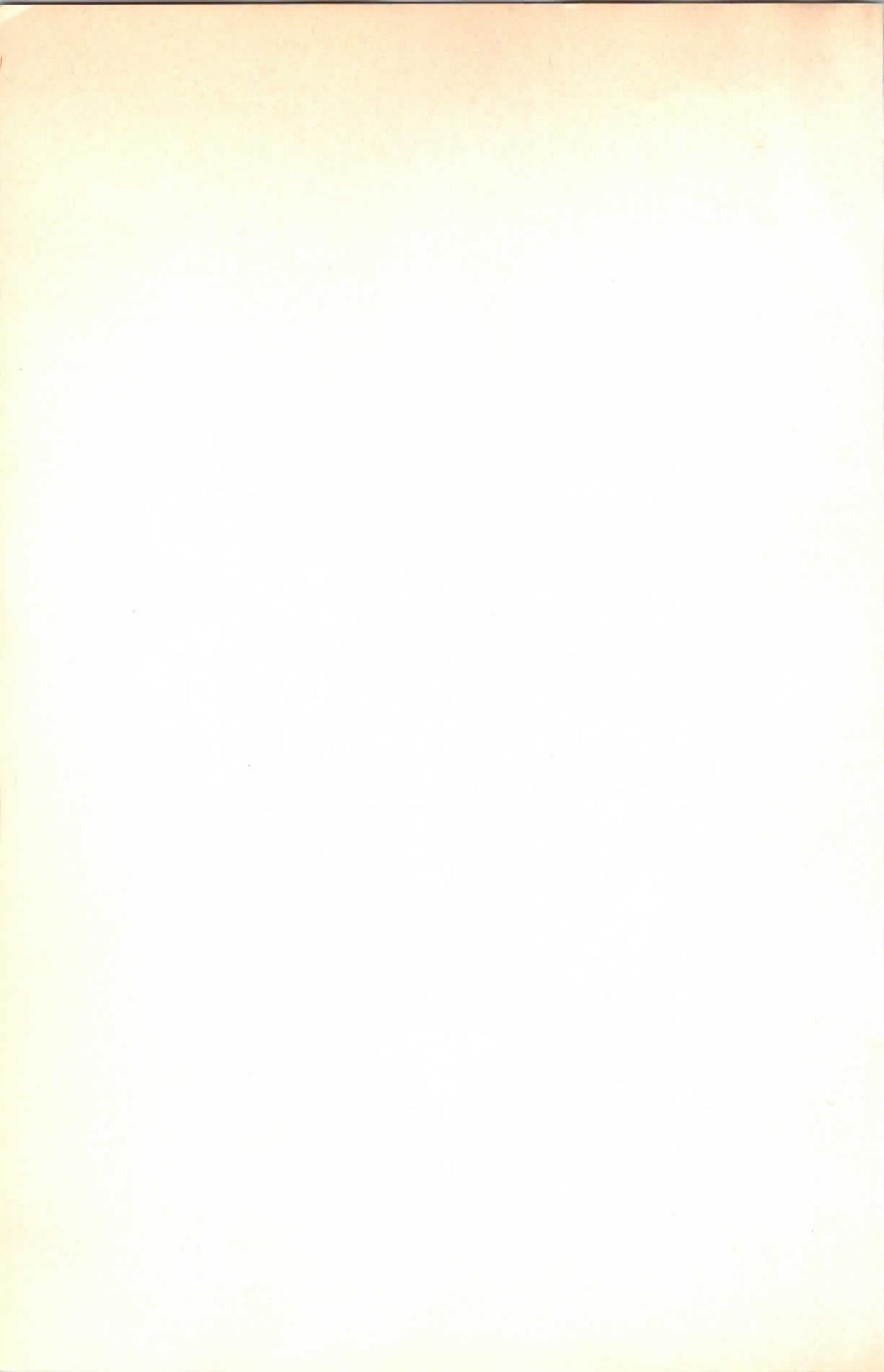
Le présent numéro propose une approche concrète des techniques de groupe, réalisée par M. de Peretti et le département de psychosociologie de l'éducation qu'il anime à l'Institut National de la Recherche Pédagogique.

Le groupe de réflexion et d'études pédagogiques de Sèvres (G.R.E.P.S.) a été initié par lui à ces techniques et continue à les approfondir et à les transposer dans l'enseignement. C'est à un des membres les plus actifs de ce groupe, Mme Benaquin, professeur au Collège de Sèvres, que nous laissons le soin de dire ce que les enseignants attendent de cette réflexion et comment ils peuvent l'intégrer à leur travail. Nous souhaitons que les réactions de nos lecteurs créent un fructueux courant d'échanges, car ces techniques invitent à une prise de conscience et à un approfondissement de nos attitudes pédagogiques; elles ne sont pas des recettes, mais des incitations et un appel à l'imagination des enseignants.

Jean Auba

n° 4 - décembre 1978
LES AMIS DE SEVRES
Revue trimestrielle
92 numéro

COMITÉ UNIVERSITAIRE
D'INFORMATION PÉDAGOGIQUE
55, Rue Saint-Placide
PARIS-6^e



TECHNIQUES DE GROUPE

ET

ACTION ÉDUCATIVE

Au cours de la dernière décade, la fonction de l'enseignant, du formateur en général, a connu de profonds remous qui devaient inévitablement entraîner de puissantes nécessités de changement. Sortir de la solitude vécue entre les murs de sa classe, face à ses élèves, apparaît comme un impérieux besoin qui cherche sa satisfaction par delà les freinages ou les rigidités des institutions. Aujourd'hui les enseignants se rencontrent, échangent leurs pratiques, mettent en commun leur quête de renouvellement. Ils recherchent les moyens de comprendre l'évolution de leurs élèves, de la rejoindre, de découvrir leurs intérêts, de s'en servir pour renouveler, remodeler les contenus de leur message pédagogique.

*

J'ai souvent entendu dire : « Nous sommes aujourd'hui dans l'impasse. Le monde va trop vite. Nous ne savons plus quel homme nous devons former ». Opinion (qui traduit sans doute une secrète angoisse personnelle du futur) fondée, bien sûr, mais aussi non fondée. Non fondée, car en réalité, nous savons que l'homme de demain doit être souple, mobile, imaginatif, sensible mais capable d'un regard distancé, créatif, évolutif et moteur d'évolution tout à la fois. Nous savons qu'il est appelé à vivre dans des groupes sociaux hautement différenciés et pourtant complémentaires. Nous connaissons les dangers qui le guettent : la rivalité, les agressivités destructrices, l'individualisme ou l'effacement dans le groupe.

*

Certes, il faut transmettre le patrimoine culturel du passé, mais il faut le faire dans une optique prospective en vue d'accroître le pouvoir de l'individu en prise sur l'avenir. Devant de telles perspectives, combien dérisoire serait l'action éducative bornée à de simples renouvellements de contenus.

Aujourd'hui, les formateurs de tous niveaux, souhaitent :

- * élucider et ajuster les objectifs d'apprentissage;
- * susciter, par rapport à ceux-ci, la participation maximale des enseignés;
- * cerner et réduire les blocages qui interviennent dans l'évolution d'une démarche pédagogique;
- * stimuler l'imagination, l'invention, et engager dans un processus créatif.

L'un des moyens serait de proposer aux enseignés une pluralité de situations pédagogiques :

- * situations d'apprentissage : par le livre, le document, le film, l'interview, l'enquête . . . , le maître . . .
- * situations de production : montage, exposé, construction d'un dispositif, d'une machine . . .
- * mais aussi situation de découverte de stratégies nouvelles pour accéder au savoir, produire ou inventer, stratégies fondées sur le travail en groupes - petits, moyens, plus larges - en interconnexions dynamiques.

Sous peine de creuser le fossé entre l'école et la vie, il n'est plus aujourd'hui possible de préparer à la vie par des démarches qui, quelles que soient les variantes introduites, demeurent univoques, parce qu'elles reposent entièrement sur le formateur tout ensemble initiateur, collecteur et évaluateur de toutes tâches.

*

C'est pour ouvrir des perspectives nouvelles de travail, rendues possibles au travers d'exercices de groupes souples et divers, que notre revue a pris l'initiative de publier ce cahier. Les dispositifs que vous y verrez décrits sont loin d'être des cadres rigides dans lesquels vous craindriez de vous mouvoir avec peine. Selon les conditions de leur application (âge, moment, durée, objectifs à atteindre), ils peuvent être modelés, modulés, simplifiés, prolongés. Ceux qui ont déjà pratiqué ces gammes de travail

(comme participants et comme formateurs) ont connu des situations pleines de nouvelles virtualités : les enseignés, par la médiation et les incitations du groupe, se trouvaient mobilisés à de tous autres niveaux d'implication; l'enseignant devenait un animateur aux multiples ressources (et n'était plus uniquement dispensateur de savoir), intégré dans un cheminement collectif. Loin de limiter sa personnalité, l'utilisation de ces outils suscitera des idées neuves de contenus ou de procédures, libérant les voies de contenus ou de procédures, libérant les voies de comportements plus flexibles, souples et plus riches.

Denise Benaquin

COMITÉ UNIVERSITAIRE
D'INFORMATION PÉDAGOGIQUE
55, Rue Saint-Placide
PARIS-6^e

Les textes et les fiches rassemblés dans ce document de travail résultent d'une élaboration et d'une expérimentation accomplies en liaison avec l'U.N.E.S.C.O.

Sous l'impulsion du Département de Psychosociologie de l'Éducation de l'Institut National de Recherche Pédagogique (I.N.R.P.), l'équipe suivante a rédigé ce document qui fait suite à une publication de l'Institut National d'Administration Scolaire et Universitaire (I.N.A.S.) suscitée à l'époque par Monsieur Jacques Minot :

Jean-Bernard Baffaut

Raymond Bailly

Annie Bassinet

Roger Gaillat

Lucien Lellouche

Pierre Leprince

André de Peretti

Annick Scudeller

*

Le sommaire est le suivant :

Introduction

- 1 - Constitution de sous-groupes ou mise en sous-groupe
- 2 - Variété des structures de travail dans des sous-groupes
- 3 - Variété des mises en commun des travaux de sous-groupe
- 4 - Fiches de 1 à 17
- 5 - Éléments théoriques
- 6 - Éléments bibliographiques

INTRODUCTION

Ces textes s'adressent à un large public, qu'il s'agisse d'enseignants dans leur classe, de formateurs dans leurs actions de formation, d'entreprises, d'administrations ou de groupes tels que des conseils municipaux, des comités d'entreprise et des associations de tous ordres.

On peut y distinguer d'une part les problèmes de constitution et de structure de sous-groupes au sein d'un groupe ainsi que leurs articulations et, d'autre part, différentes variétés de regroupement.

DANS QUEL ÉTAT D'ESPRIT UTILISER CES TECHNIQUES . . .

Les techniques présentées ne sont pas exclusives et peuvent être utilisées de diverses façons, moyennant quelques adéquations, en fonction des objectifs, du public, du volume des groupes et de leur composition homogène ou hétérogène.

Elles se prêtent à une grande souplesse méthodologique. Quelques variantes sont indiquées pour certaines mais l'utilisateur peut en inventer d'autres, soit à l'intérieur d'une seule, soit par combinaison de plusieurs d'entre elles.

Enfin, ces techniques sont destinées à permettre le renouvellement de l'intérêt dans une action, ce qui explique leur caractère parfois un peu surprenant, inédit, voire insolite, et ce qui pose d'autre part le problème du moment favorable pour utiliser tel exercice plutôt que tel autre, en voyant par exemple s'il est plus pertinent dans la phase de constitution d'un groupe ou quand le groupe est déjà constitué. Il y a toute une progression méthodologique. Ainsi, on ne peut pas jouer la surprise trop tôt sans risquer de se heurter à des résistances.

Ces techniques donnent des moyens supplémentaires d'action, suivant l'inspiration du responsable du groupe ou bien en fonction des besoins, des demandes, du degré d'évolution du groupe ou des individus.

TROIS PRÉCAUTIONS MÉTHODOLOGIQUES SONT A PRENDRE

* Chaque technique doit se dérouler dans un temps réaliste.

* Chaque technique demande une mise à l'essai. Il faut une certaine audace calculée de l'utilisateur pour ne pas se confiner toujours dans les mêmes exercices et en même temps prendre conscience que la première utilisation est toujours une approximation, avec des maladresses éventuelles qui peuvent être rectifiées par la suite.

* Chaque technique doit déboucher sur une analyse du fonctionnement du groupe, qu'elle soit faite a posteriori par l'utilisateur, ou durant l'exercice lui-même, comme pédagogie de l'observation.

A - CONSTITUTION DE SOUS - GROUPES

AU SEIN D'UN GROUPE :

Les individus au sein d'un groupe peuvent être répartis de différentes façons en sous - groupes, qui peuvent ensuite rester stables ou être renouvelés en fonction des besoins ou suivre une évolution dynamique.

1 - Sous-groupes permanents ou stabilisés : les individus peuvent être répartis suivant le HASARD, par DÉSIGNATION, selon leurs choix, à la suite d'examens ou de tests ou suivant des PROCÉDURES PROGRESSIVES.

1.1 - Constitution de sous-groupes suivant le HASARD.

On pourra constituer les sous-groupes en demandant aux participants de se réunir à cinq ou six, suivant des modalités diverses qui comportent une part plus ou moins grande de hasard.

1.1.1 - par proximité des places ou localisation géographique dans une salle, en découpant des secteurs de cinq à six personnes par exemple.

1.1.2 - à partir de la liste alphabétique des noms :

1.1.2.1 - Les cinq ou six premiers de la liste, puis les cinq ou six suivants, etc . . . dans une liste strictement alphabétique.

1.1.2.2 - On prend la première personne de la liste, puis la sixième, puis la onzième, etc . . . pour constituer un premier sous-groupe; on prendra la deuxième, puis la septième, la douzième pour le 2ème sous-groupe, etc . . . Cette manière de faire peut s'appliquer à des listes non alphabétiques.

1.1.3 - par tirage au sort des noms placés sur des petits papiers. Ce tirage au sort peut être effectué :

1.1.3.1 - Par une personne animateur ou non, ou bien :

1.1.3.2 - effectué par chaque personne quand elle entre dans une salle ou une classe ou qu'elle en sort.

1.1.4 - Par invitation à se diriger vers un lieu défini, distinct pour chaque sous-groupe, dans une même salle, ou dans des salles différentes, à concurrence du nombre de participants souhaité pour chaque sous-groupe.

1.1.5 - Par inscription sur une feuille ou des feuilles, à concurrence du nombre de participants souhaité pour chaque sous-groupe.

1.1.6 - Par inscription sur un tableau, de même.

1.2 - Constitution de sous-groupes par DÉSIGNATION.

Si l'on souhaite constituer les sous-groupes en fonction de certains critères, il est souvent nécessaire d'en désigner les participants, dans la mesure où on les connaît.

1.2.1 - Suivant des listes établies par des responsables et à l'avance.

1.2.1.1 - sur critères explicités (âge, niveaux, origines, spécialités) on pourra constituer des sous-groupes différenciés.

1.2.1.2 - en vue d'obtenir la plus grande hétérogénéité possible du sous-groupe (pour âge, sexe, compétence, niveau, type d'activité ou de responsabilité, etc . . .). Tous les sous-groupes comporteront alors les mêmes catégories de personnes, dans des proportions comparables.

1.2.2 - Suivant le choix des leaders ou facilitateurs intérieurs au groupe.

1.2.2.1 - les leaders sont tirés au sort.

1.2.2.2 - les leaders sont désignés par les responsables.

1.2.2.3 - les leaders sont désignés par les participants.

1.2.2.4 - les leaders sont des volontaires au sein du groupe.

1.2.3 - Suivant l'avis de personnes extérieures au groupe et aux animateurs dans certains cas.

1.3 - Répartition en sous-groupes suivant les CHOIX DES PARTICIPANTS.

Les participants sont invités à se répartir en sous-groupes assez rapidement ou non,

1.3.1 - par sous groupement libre sur des propositions du ou des responsables ou animateurs.

1.3.1.1 - autour de chacun des animateurs, (ou autour des animateurs pour les uns, et en dehors des animateurs pour les autres).

1.3.1.2 - selon la motivation explicitée à des thèmes de travail différents.

1.3.1.3 - selon l'attirance à des méthodes ou à des formes pédagogiques différentes, présentées par les responsables ou animateurs.

1.3.1.4 - suivant la préférence pour des consignes de travail différenciées, exposées par les responsables ou animateurs.

1.3.1.5 - par choix d'ateliers particuliers avec tâches identiques ou non.

1.3.1.6 - par sous-groupement autour d'objets particuliers.

1.3.1.7 - par sous-groupement autour de moyens d'expression différenciés mis à la disposition des participants (notamment les différents moyens : audio-visuels, imprimés, artisanaux . . .).

1.3.2 - Par sous-groupement libre sur des propositions émanant des participants.

1.3.2.1 - selon les affinités individuelles.

1.3.2.2 - selon des affinités de sous-groupes.

1.3.2.3 - par circulation dans la salle, puis accrochage libre de chacun avec une ou plusieurs personnes.

1.3.2.4 - par choix de salles distinctes ou de lieux désignés.

1.3.2.5 - sur des propositions de travail ou d'exercices faites par des participants.

1.3.2.6 - sur des ressources matérielles ou intellectuelles apportées par certains participants.

1.4 - Constitution de sous-groupes à la suite d'EXAMENS ou de TESTS.

Les sous-groupes sont constitués sur des résultats obtenus :

1.4.1 - A la suite d'examens de niveau : linguistique, technique ou général.

1.4.2 - A la suite de tests : psychologiques, de motivation, socioculturels, d'indications légères sur des tendances, de créativité.

1.4.3 - A la suite de présentation devant un jury : sur rapport écrit ou mémoire, en dialogue, sur titres, sur parrainage.

1.4.4 - A la suite d'interviews menés par le ou les responsables du groupe, par un expert, par des responsables hiérarchiques.

1.5 - Constitution de sous-groupes suivant les PROCÉDURES PROGRESSIVES

Les sous-groupes sont formés :

1.5.1 - A la suite de sociogrammes ou de tests sociométriques : On propose aux participants un certain nombre de situations et on leur demande d'indiquer la ou les personnes avec qui ils souhaiteraient vivre. On obtient ainsi un tableau de relations préférentielles ou sociogramme.

1.5.2 - A la suite de votations (et élections) - voir fiche 1.

1.5.3 - En conclusion d'un débat :

1.5.3.1 - par choix individuels entre plusieurs possibilités.

1.5.3.2 - par construction collective de nouvelles possibilités.

1.5.3.3 - par synthèse de plusieurs possibilités.

1.5.4 - Par alternance de tâches prescrites.

1.5.4.1 - une suite de tâches étant définie, chaque sous-groupe se forme pour traiter tantôt une tâche, tantôt une autre tâche de cette liste.

2 - Les sous-groupes évolutifs pourront -être restructurés.

2.1 - Soit en réitérant les modalités initiales de distribution.

2.1.1 - Hasard.

2.1.2 - Désignation.

2.1.3 - Choix.

2.1.4 - Examens et tests.

2.1.5 - Procédures progressives.

2.2 - Soit à partir de principes de croissance ou décroissance géométriques.

2.2.1 - Agrégation de 2 ou plusieurs sous-groupes, voir fiche 3.

2.2.2 - Désagrégation d'un sous-groupe en sous-groupes plus petits, voir fiche 3.

2.3 - Soit par les processus d'intergroupe.

(L'extraction d'une ou plusieurs personnes de chaque sous-groupe pour constituer un inter-groupe). Voir fiche 2.

2.3.1 - Série d'intergroupes comprenant une personne de chaque sous-groupe.

2.3.2 - Série d'intergroupes comprenant 2 à plusieurs personnes de chaque sous-groupe.

2.3.3 - Un seul intergroupe fonctionne comme « panel ». Voir fiche 16.

*

*

*

B - VARIÉTÉ DES STRUCTURES DE TRAVAIL DANS / ENTRE DES SOUS GROUPES

Les sous-groupes constitués au sein d'un groupe peuvent fonctionner de façons très diverses. Chacun d'eux peut remplir la même fonction que les autres, ou au contraire avoir une fonction différenciée par rapport aux autres.

De même, au sein de chaque sous-groupe, les individus peuvent remplir le même rôle ou tenir des rôles différenciés.

Il en résulte les variétés de sous-groupements suivantes :

- 1 - Sous-groupes à fonctions égales.

1.1 - Avec rôles égaux.

1.1.1 - Gamme d'élaboration progressive. fiche 3

1.1.2 - Gamme d'élaboration dégressive. fiche 3

1.1.3 - Gamme de consultation : g : groupes de p : personnes se consultant
m : minutes : gpm.

1.1.3.1 - Phillips 6 X 6. Fiche 4.

1.1.3.2 - gpm rapides (p & m petits).

1.1.3.3 - gpm approfondis (m plus importants)

1.1.3.4 - réitération de la consultation.

1.1.4 - Gamme de mini-cas. fiche 5

1.1.4.1 - étude de mini-cas au sein de chaque sous-groupe.

1.1.4.2 - échange des mini-cas produits entre les sous-groupes.

1.1.4.3 - retour des mini-cas après étude dans d'autres sous-groupes.

1.2 - Avec rôles différenciés.

1.2.1 - Gamme de communication rotative. Fiche 6.

1.2.1.1 - avec pivots fixes.

1.2.1.2 - avec pivots mobiles. (variante 1 de la fiche 6).

1.2.2. - Gamme de triades (intervieweurs - interviewés - observateurs).
Fiche 7.

1.2.2.1 - 2 intervieweurs / interviewé.

1.2.2.2 - 1 intervieweur / 2 interviewés.

1.2.2.3 - 1 intervieweur, 1 interviewé, 1 observateur.

1.2.2.4 - 1 intervieweur, 1 interviewé, 1 secrétaire.

1.2.3 - Gamme de tétrades.

1.2.4 - Gamme de débatteurs assistés. fiche 8

1.2.4.1 - débatteurs - consultants.

1.2.4.2 - débatteurs - consultants - observateurs.

1.2.4.3 - débatteurs - consultants - observateurs - rapporteurs.

1.2.4.4 - débatteurs - consultants - observateurs - rapporteurs - conducteurs.

2 - Sous-groupes à fonctions différenciées.

2.1 - Avec rôles égaux.

2.1.1 - Gamme de sous-groupes en observation réciproque.

2.1.2 - Gamme d'argumentation. Fiche 9.

2.1.2.1 - 2 sous-groupes en discussion, 1 sous groupe d'animation, 1 sous-groupe se déplaçant.

2.1.2.2 - id., mais 1 sous groupe d'observation.

2.1.2.3 - id., mais pas de sous-groupe se déplaçant.

2.1.3 - Gamme de pour et contre. Fiche 10.

2.1.3.1 - 3 sous-groupes à peu près égaux après distribution.

2.1.3.2 - Sous-groupes inégaux en taille.

2.2 - Avec rôles différenciés.

2.2.1 - Groupes de tâches et d'observations alternées. Fiche 11.

2.2.1.1 - G1 - G2 - G2.

2.2.1.2 - G1 - G2 - G3 - G4.

2.2.1.3 - G1 - G2 - G3 - G4 - G5.

2.2.2 - Groupes d'études de caractéristiques.

2.2.2.1 - Étude de risque. Fiche 12.

2.2.2.2 - Étude de risques / étude d'avantages.

2.2.2.3 - Étude de difficultés.

2.2.2.4 - Étude d'incidents. Fiche 13.

2.2.3. - Gamme de production créative- brainstorming.

2.2.3.1 - Étude rationnelle des productions imaginatives d'un autre sous-groupe.

2.2.3.2 - Échange des productions imaginatives pour leur traitement rationnel réciproque.

*

*

*

C- VARIÉTÉS DE REGROUPEMENT ET DE MISE EN RELATION OU DE MISE EN COMMUN

Des sous-groupes ont échangé ou travaillé à distance les uns des autres. L'occasion ou la nécessité d'établir une communication entre ces sous-groupes peut se présenter. Une telle mise en relation ou un tel regroupement est alors susceptible de se faire de façon très variée :

* Suivant les structures de travail dévolues aux sous-groupes.

* Selon la composition des sous -groupes.

mais aussi

* En raison des besoins des individus ou du groupe plénier

ou encore

* Compte tenu des objectifs du travail de groupe.

Car la mise en relation des sous-groupes peut s'opérer en vue de redonner une *unité* au groupe, ou afin d'éviter une *fermeture* des sous-groupes et une *inhibition* de certains individus. Cette mise en relation a également pour utilité de rassembler les *résultats* acquis dans chaque sous-groupe, d'*aider* ou de stimuler les *efforts individuels*. La mise en commun des échanges et des travaux concerne donc aussi bien la *production* du groupe, dans les perspectives de convergence ou de comparaison et de complémentarité, que la *réponse aux curiosités* des individus par rapport aux tâches accomplies par les autres ainsi que leurs *relations multiples* et leur *solidarité d'ensemble*.

La forme de la communication établie entre les sous-groupes aura, en conséquence, à tenir compte des structures établies et des besoins ou des buts. Elle se fera d'autre-part en utilisant :

- * Soit des supports écrits (de type «rapports» ou «propositions»).
- * Soit des supports oraux (de type «compte rendu» ou «exposé»).
- * Soit des supports auditifs (de type enregistrement).
- * Soit des supports visuels (de type «tableaux» ou «panneaux d'exposition»).
- * Soit des supports audiovisuels (de type «film» ou «vidéo»).
- * Soit un mixte de supports. La mise en commun peut s'effectuer ainsi sous forme directe (et plus ou moins improvisée), soit par médiation («feed-back» ou reflet plus ou moins élaboré).

Rappelons qu'en utilisant ou aidant à utiliser une variété de mises en commun et de regroupements, l'enseignant ou le formateur assurent des chances accrues aux relations interprofessionnelles comme aux productions. Ils préviennent par ailleurs les risques d'usure ou de monotonie des travaux de sous-groupes et de groupe.

Parmi les formes esquissées ci-dessous, on peut attirer l'attention sur la forme d'*intergroupes*, celle d'*émission*, de *panneaux d'exposition*, de *scintillements*, de *tortue*, de *soutenance*, de «*réacteurs subjectifs*» et d'*interviews*.

Les trois plus rapides sont les formes de scintillement des *intergroupes* et de *réacteurs subjectifs*.

1 - Regroupement à fonctions égales (des sous-groupes).

1.1 - En petits groupes nouveaux.

La mise en commun des échanges ou des travaux réalisés dans les sous-groupes se fait à l'intérieur de petits groupes où se réunissent des membres des divers sous-groupes. Ces réunions peuvent être organisées par répartition systématique ou plus simplement au hasard.

1.1.1 - Intergroupes.

La mise en intergroupes suppose le souci d'une mise en commun généralisée, à part égale, entre les sous-groupes. Chaque intergroupe comprend un (ou deux, ou trois, etc . . .) membre (s) de chaque sous-groupe.

Cette nouvelle répartition des individus peut se faire au hasard, selon le gré de chacun, ou par liste rédigée par un responsable.

Les intergroupes échangent souplement,

1.1.1.1 - Avec facilitateur.

1.1.1.2 - Sans facilitateur

1.1.1.3 - Sur questionnaire rédigé par les responsables.

1.1.2 - Groupes de consultation au hasard.

Les individus se rassemblent pour se consulter réciproquement, en dehors de leurs sous-groupes,

1.1.2.1 - Sur invitation de certains.

1.1.2.2 - Par localisation en des lieux définis par les responsables.

1.1.2.3 - Par rassemblement dans un hall ou dans une grande salle, debout ou assis.

1.2 - En sous-groupes séparés.

Les sous-groupes restent dans leur formation de travail. Ils communiquent par des supports variés, écrits, oraux, auditifs, visuels, audiovisuels ou mixtes;

1.2.1 - Étude de *messages écrits* rédigés par un ou des sous-groupes et circulant de sous-groupe en sous-groupe.

1.2.1.1 - En communication organisée, sur des horaires définis.

1.2.1.2 - En circulation à volonté

1.2.2 - Accueil de *messages oraux* exprimés par un porte-parole d'un sous-groupe.

1.2.2.1 - Reçu dans un sous-groupe.

1.2.2.2 - Reçu dans plusieurs autres sous-groupes

1.2.2.3 - Reçu successivement dans tous les sous-groupes avec réciprocité pour les autres porte-paroles.

1.2.3 - Écoute d'émissions, circulant de sous-groupe en sous-groupe (voir fiche 17).

1.2.3.1 - Chaque sous-groupe a fait au magnétophone une émission de 10 mn destinée aux autres sous-groupes, et reçoit leurs émissions.

1.2.3.2 - Chaque sous-groupe a délégué un porte-parole qui participe à une émission collective qui est adressée en direct aux sous-groupes par haut parleur.

1.2.4 - Examen-discussion de *panneaux d'exposition*.

Un sous-groupe (ou chaque sous-groupe) a préparé les conclusions ou les propositions résultant de son travail sous forme de panneaux avec photos, collages, titres, textes, objets, etc . . .

1.2.4.1 - « Visite non guidée ».

Les membres des autres sous-groupes circulent autour des panneaux et prennent connaissance des messages qu'ils portent, à leur gré directement.

1.2.4.2 - « Visite guidée ».

Les membres des autres sous-groupes sont pris en charge par un ou plusieurs membres du sous-groupe exposant, proposant des commentaires ou répondant à des questions.

1.2.5 - *Réception de messages audiovisuels*.

Les sous-groupes communiquent par voie de film ou de vidéo.

1.2.5.1 - Le travail d'un sous-groupe est diffusé par circuit fermé, en direct, à d'autres sous-groupes.

1.2.5.2 - Les enregistrements sur cassettes sont échangés successivement entre les sous-groupes.

1.2.5.3 - Un sous-groupe s'exprime en direct aux autres sous-groupes, puis un deuxième sous-groupe prend la suite, réagit et s'exprime; et ainsi de suite.

1.2.6 - *Mixte de supports*.

Chaque sous-groupe communique avec les autres sous-groupes par le relai d'un support différent qui peut être écrit, oral, auditif, visuel, ou audiovisuel.

1.3 - En plénière.

Les sous-groupes sont réunis ensemble, dans une même salle. Leur

mise en commun se fait sous forme de rapports ou compte rendus, messages brefs ou interviews rapides.

1.3.1 - *Audition des rapports de sous-groupes en plénière.*

1.3.1.1 - Les rapporteurs des sous-groupes font à tour de rôle un compte rendu des travaux effectués. Cette forme est classique; elle est lassante s'il y a plus de trois rapports.

1.3.1.2 - Les compte rendus des rapporteurs se font à des moments différents de la réunion plénière, séparés par des périodes d'échange, des pauses, des activités, ou des divertissements variés.

1.3.1.3 - Chaque sous-groupe dispose spécifiquement, pour présenter son compte rendu, d'une réunion plénière complète.

1.3.2 - *Observations d'observateurs de chaque groupe.*

1.3.2.1 - Chaque observateur fait part des événements qui ont marqué la démarche du sous-groupe puis se fait une discussion générale.

1.3.2.2 - Après l'exposé de chaque observateur, le sous-groupe fait des mises au point devant l'ensemble des participants.

1.3.2.3 - Chaque observateur dirige l'analyse de son sous-groupe sur la démarche faite.

1.3.3 - *Mise en commun par scintillements.*

Un responsable ou un facilitateur demande successivement un premier message bref, scintillant (une à trois minutes), à chaque sous-groupe. Il réitérera ensuite plusieurs fois cette demande.

1.3.3.1 - Scintillement avec discussion entre chaque série de messages brefs des sous-groupes.

1.3.3.2 - Scintillement en continu sans pause entre les séries de messages brefs.

1.3.4 - *Tortue.*

Deux rapporteurs ou facilitateurs par sous-groupe discutent avec les autres rapporteurs ou facilitateurs. Chaque couple de rapporteur-facilitateur a tout le sous-groupe ramassé autour de lui et communique avec lui à tout moment. (voir fiche 15).

1.3.4.1 - Tortue en continu, les sous-groupes communiquant à tout

instant avec un de leur rapporteur ou animateur.

1.3.4.2 - Échanges des couples rapporteur-facilitateur interrompus par des concertations définies dans le temps avec leurs sous-groupes respectifs.

1.3.4.3 - A tour de rôle un membre d'un sous-groupe remplace un des porte-paroles.

1.3.5 - *Interviews de porte-paroles ou d'observateurs.*

Un responsable ou un facilitateur interroge à tour de rôle, en interview, les portes-paroles, et, ou, les observateurs.

1.3.5.1 - Interview de tous les porte-paroles.

1.3.5.2 - Interview de tous les observateurs.

1.3.5.3 - Interview simultané de chaque couple de porte-parole et d'observateur.

1.3.5.4 - Interview de quelques uns seulement.

1.3.6 - *Sondage du grand groupe sur certaines questions.*

Un responsable, professeur ou facilitateur, pose des questions centrales ou d'évaluation rapide au groupe.

1.3.6.1 - Les sous-groupes répondent à tour de rôle.

1.3.6.2 - Les sous-groupes répondent quand ils le veulent.

1.3.6.3 - Au lieu de questions, le responsable peut proposer des bouts de phrase à compléter («notre travail a . . .» ; «nos résultats sont . . .»).

1.3.6.4 - Les questions posées ont pu être rédigées sous forme de proposition par chaque sous-groupe pour eux et tous les autres.

1.3.6.5 - id. pour les bouts de phrases à compléter.

1.3.7 - *Évaluation en entretiens simultanés de sept minutes* (sous-groupes mélangés).

Chacun avec son voisin de droite, puis son voisin de gauche (cf. Hostie, p.70, «Les séminaires de formation aux relations de groupe»).

1.3.7.1 - Chacun interroge son voisin de droite sur ce qu'il a trouvé dans le travail de sous-groupe et sur ce qu'il attend dans la suite, puis il est interviewé à son tour par son voisin de gauche.

1.3.7.2 - Chacun interviewe à sa droite, puis rend compte de ce qu'il a compris à son voisin de gauche, puis rédige une note d'évaluation. Ces notes sont communiquées aux intéressés ou lues au groupe et discutées.

1.3.7.3 - Scénario comme en 1.3.7.1, mais évaluation globale ensuite au sein du groupe sur ce qui s'est dit et ce qui s'est passé.

2 - Regroupements à fonctions différenciées.

2.1 - Gamme de «soutenance».

Les études élaborées au cours du travail de chaque sous-groupe sont présentées et «défendues» devant les autres sous-groupes.

2.1.1 - Un sous-groupe fait fonction de *jury* pour les autres sous-groupes qui exposent les résultats de leurs échanges ou travaux.

2.1.1.1 - La soutenance se fait successivement pour chaque sous-groupe, en une seule plénière.

2.1.1.2 - La soutenance se fait en simultané, par controverse entre les sous-groupes, arbitrée par le jury.

2.1.1.3 - La soutenance devant le jury se fait, par une suite de plénières consacrées chacune à un seul sous-groupe, en présence des autres.

2.1.2 - Les sous-groupes font fonction de *grand jury* pour chacun des sous-groupes, tour à tour.

2.1.2.1 - Chaque sous-groupe expose son point de vue mais sort pendant la délibération des autres sous-groupes relative à l'évaluation de son point de vue.

2.1.2.2 - Les rapports des sous-groupes sont étudiés avant la réunion plénière et, au cours de celle-ci, ils font l'objet de questions aux membres des sous-groupes concernés.

2.1.2.3 - L'exposé, la discussion et le questionnement de chaque sous-groupe se fait en plénière.

2.1.3 - Le jury est composé d'un *représentant de chaque sous-groupe*.

2.1.3.1 - Chaque sous-groupe expose son travail ou son point de vue devant le jury et en présence des autres sous-groupes. Le jury réagit directement.

2.1.3.2 - Chaque représentant expose devant tous les membres du groupe, le travail de son sous-groupe et discute avec les autres membres du jury,

puis le jury interpelle chaque sous-groupe pour compléments; enfin le jury se retire pour délibérer afin d'en rendre compte en une plénière finale.

2.1.3.3 - Le jury a reçu séparément chaque sous-groupe puis il délibère seul et enfin réunit en plénière tous les sous-groupes.

2.1.4 - Le jury est *mixte (et paritaire)* un représentant de chaque sous-groupe ainsi que des personnalités extérieures.

2.1.4.1 - Le jury va visiter chaque sous-groupe. Après délibération, il expose ses évaluations en plénière.

2.1.4.2 - Chaque représentant a exposé au sein du seul jury le travail de son sous-groupe. Le jury invite chaque sous-groupe, en plénière, à compléter sa soutenance avant délibération.

2.1.4.3 - La soutenance se fait successivement pour chaque sous-groupe devant les autres.

2.2 - Gamme de réactions.

Au lieu de présenter des résumés objectifs ou des synthèses à propos des échanges effectués dans les sous-groupes, des individus proposent des réactions ou des interrogations subjectives sur certaines des idées originales suggérées par les échanges.

2.2.1 - Une commission de «*réacteurs subjectifs*» désignés d'avance s'exprime subjectivement sur le travail de chaque sous-groupe auquel chacun d'eux a assisté.

2.2.1.1 - Les réacteurs subjectifs s'expriment en discutant devant le groupe.

2.2.1.2 - Les réacteurs s'expriment à tour de rôle, puis le groupe discute.

2.2.1.3 - Les réacteurs discutent, puis écoutent le groupe et reprennent leurs évocations.

2.2.2 - Une commission d'«*interpellateurs*» suscite des réactions dans la plénière et fait rebondir le travail des sous-groupes sur place.

2.2.2.1 - L'interpellation est à la cantonade et les réactions sont celles d'individus.

2.2.2.2 - Les sous-groupes sont interpellés comme tels.

2.2.2.3 - L'interpellation est tantôt à la cantonade, tantôt spécifiée à un sous-groupe.

2.2.2.4 - Les interpellateurs émanent de chaque sous-groupe et fonctionnent pour celui dont ils proviennent.

2.2.3 - Les *individus s'expriment* comme ils le veulent et quand ils le veulent dans le grand groupe.

2.2.3.1 - Un temps est réservé à chaque sous-groupe.

2.2.3.2 - La parole est complètement libre.

2.3 - Gamme de panel - discussion.

Le panel - discussion est une forme bien connue. Son fonctionnement est décrit dans la fiche 16. Le «panel» est un petit groupe «échantillon» qui peut être composé d'experts, de rapporteurs, d'animateurs ou de facilitateurs de sous-groupes.

2.3.1 - *Discussion d'un panel d'experts* sur les thèmes étudiés par les sous-groupes.

2.3.1.1 - Le panel discute sans interruption au milieu du groupe plénier.

2.3.1.2 - Le panel discute par *tranches* de vingt minutes, puis écoute les interventions, orales ou écrites, d'individus du groupe plénier, et reprend ses échanges.

2.3.1.3 - Le panel échange mais *reçoit en continu* des messages écrits du groupe.

2.3.2 - *Discussion d'un panel de rapporteurs* des sous-groupes (id.).

2.3.2.1 - Chaque rapporteur fait un court exposé, puis la discussion générale s'engage.

2.3.2.2 - Une discussion du groupe s'effectue après chaque rapport.

2.3.2.3 - Un rapporteur fait un compte rendu discuté ensuite par les autres rapporteurs devant le groupe.

2.3.3 - *Discussion du panel des animateurs ou facilitateurs* des sous-groupes(id.).

2.3.3.1 - Le panel discute sur la forme du travail.

2.3.3.2 - Le panel discute sur le fond et sur les obstacles rencontrés.

2.3.4 - *Échange d'un panel d'«autorités» ou de responsables.*

2.3.4.1 - Les rapporteurs exposent leurs compte rendus devant le panel et

le groupe, puis le panel discute sur ce qui vient d'être dit.

2.3.4.2 - Le panel échange; puis les rapporteurs exposent et le panel rediscute.

2.3.4.3 - idem., suivi des interventions du groupe plénier.

2.4 - Gamme d'interviews.

Les interviews d'individus ou de petits groupes peuvent permettre d'exprimer ce que certains ont retenu des travaux des divers sous-groupes. Ces interviews peuvent être écoutés de façon directe ou en différé.

2.4.1 - Écoute *collective d'interviews individuels* de certains membres du groupe.

2.4.1.1 - Enregistrés au magnétoscope.

2.4.1.2 - Réalisés devant le groupe.

2.4.2 - *Observation collective directe d'un petit groupe sous caméra vidéo.*

2.4.2.1 - Le petit groupe est composé de volontaires.

2.4.2.2 - Le petit groupe est composé de représentants de chaque sous-groupe.

2.4.2.3 - Le petit groupe est tiré au sort.

2.4.3 - *Observation en différé d'un petit groupe sous caméra.*

2.4.3.1 - Composé de volontaires.

2.4.3.2 - Composé de représentants.

2.4.3.3 - Tiré au sort.

2.4.3.4 - Composé de volontaires, puis de représentants.

2.4.4 - *Observation - réaction en direct (sur circuit intérieur)* d'un sous-groupe au hasard ou volontaire ou représentatif et des réactions immédiates qu'il suscite.

2.4.4.1 - Réactions de volontaires à la discussion de volontaires ou représentatifs ou hasard.

2.4.4.2 - Réactions de représentants sur la discussion de volontaires ou de personnes tirées au sort.

2.4.4.3 - Réactions de volontaires sur la discussion des représentatifs ou d'individus tirés au sort.

GAMME DES VOTES SUCCESSIFS

FICHE n° 1

*

DESCRIPTION BREVE

Il s'agit de procéder successivement à un assez grand nombre de votes, et d'analyser les changements de prises de position d'un vote à l'autre, en fonction de la façon dont les questions sont posées, des résultats qui ont précédé, des analyses et des négociations successives.

Ces procédures fournissent d'autre part l'occasion de faire se manifester certains rapports dans le groupe et de permettre à chacun d'analyser ses attitudes à l'égard de sous-groupes plus ou moins stables et à l'égard des problèmes évoqués par les questions sur lesquelles on vote.

- *Nombre de participants (élèves, stagiaires, etc . . .)* : de quinze à trente-cinq. Au-delà, le compte des votes peut être fastidieux et l'observation moins aisée.

- *Durée* : une heure à deux heures et demie y compris les phases d'analyse qui peuvent être conduites en sous-groupes.

OBJECTIFS

1. Explorer la multiplicité large des procédures de décision par vote, avec leurs avantages et leurs risques respectifs, selon la formulation des consignes et des questions.

2. Analyser les phénomènes consécutifs aux diverses procédures et à leur enchaînement : interprétation des résultats, stabilité ou fluctuations des prises de position, critères de choix, etc.

3. Analyser les rapports entre les sous-groupes qui se constituent : antagonismes, craintes ou tentatives de manipulation, interférences de situations antérieures, etc.

4. Éventuellement - et avec prudence - analyser les attitudes des personnes (élèves, stagiaires, etc.) dans leurs rapports avec le groupe et les sous-groupes, la manière dont un certain nombre de situations sont ressenties, la manière dont s'établissent les communications entre les personnes sur les questions évoquées.

DÉROULEMENT

Dans un ensemble d'activités de groupe (classe ou autre), la responsabilité de déterminer le thème d'une activité ultérieure (conduite de réunion, cours, leçon, projet d'enquête, jeu de rôles, débat public, séance en blanc, etc) est laissé aux participants. Dès lors, on peut imaginer de déterminer ce thème grâce à un exercice de votes successifs. Les votes peuvent s'effectuer à main levée, la plupart du temps, avec une grande souplesse de procédure. On peut, dans certains cas, utiliser le vote *assis-debout*, voire le vote par *inscription de choix* sur une liste affichée (chacun mettant une étoile en face du thème qui lui convient, avec un mouvement vivant du groupe). Enfin, le *vote écrit*, par bulletin secret, peut aussi être utilisé dans quelque cas ou à quelque moment.

PHASE PRÉLIMINAIRE :

Dans un premier temps, il faut disposer d'un éventail de choix possibles. L'animateur (formateur, enseignant, . . .) peut en proposer un certain nombre, en fonction des préoccupations du groupe, ou bien il peut recueillir les propositions des participants et les afficher au tableau, ou, encore, il peut organiser un brainstorming pour recueillir des suggestions et des idées multiples. Dans tous les cas, on dispose alors de propositions qui feront l'objet de votes successifs.

Première phase :

Généralement, les votes demandés dans la première phase sont purement *indicatifs*; leurs résultats sont affichés au fur et à mesure; ils n'entraînent aucune décision, c'est-à-dire aucun engagement définitif de chaque participant. Ils ont donc un caractère de *sondage*, apportant des indications de premières tendances et on aura intérêt à les effectuer selon des consignes différentes. Par exemple, on donne successivement pour les premiers votes des consignes du genre de celles-ci, où chacun peut émettre plusieurs choix ou un seul, positifs ou négatifs, à caractère plus ou moins marqué :

— «*Vous votez autant de fois que vous voulez, en faveur de tous les thèmes qui vous intéressent.*» (Cette consigne peut être reprise aussitôt après les premiers résultats affichés à la suite de son application, pour vérifier la stabilité de certains votes, plus spontanés que sincères.)

— «*Vous votez deux fois, en faveur des deux thèmes qui vous intéressent le plus.*»

— «*Vous votez deux fois, pour indiquer les thèmes que vous écarterez résolument* (ou . . . que vous préféreriez écarter).»

— «*Vous votez une fois, en faveur du thème que vous regretteriez le plus de voir écarter.*»

— *Etc.*

Comme l'ordre dans lequel les différents thèmes sont soumis au vote peut avoir une influence sur les résultats, on en tiendra compte en modifiant cet ordre le plus possible, d'un tour à l'autre. On n'omettra pas, non plus, la possibilité de varier les procédures.

Deuxième phase :

Après quatre à cinq votes, parfois plus, des tendances se dessinent, des convergences ou des contradictions apparaissent, des stabilités ou des variations surprenantes sont mises en évidence. Pour chaque thème, on peut faire le compte des choix de sondage, des choix de préférence ou de regret, moins les choix de rejet. De multiples formules d'étude quantitative des choix peuvent être mises au point (voir en annexe). Des regroupements sont envisagés, des éclaircissements peuvent être demandés. Des observateurs peuvent donner aux participants certains éléments. L'animateur laisse se développer un moment d'analyse et de négociation, à la suite duquel il invite à reprendre une série de votes, sur la liste des thèmes, modifiée par suppression ou reformulation, avec l'accord du groupe.

Troisième phase :

Les votes se traduisent cette fois par des décisions : on convient de retenir ou d'éliminer les propositions suivant qu'elles obtiennent l'unanimité ou bien une majorité qualifiée de voix favorables diminuée éventuellement des voix hostiles.

Lorsqu'une difficulté apparaît, lorsque par exemple un thème, ou sa formulation, est à la fois formellement retenu par un sous-groupe important et rejeté par un autre, ou dans d'autres circonstances, l'animateur peut, au choix ou tour à tour, proposer un nouveau vote sur les bases antérieures en modifiant légèrement les consignes ou la formulation des thèmes, ou conduire une phase d'analyse et de négociation. Les phases de vote et d'analyse-négociation se succèdent ainsi, suivant les besoins et le temps dont on dispose.

Dernière phase de vote :

Les derniers votes, de préférence positifs, permettent de retenir, à l'unanimité ou à la majorité qu'on juge nécessaire (option de l'animateur ou décision de groupe, suivant les délais), une ou deux propositions selon les besoins, dans une formulation précise, et à condition de référer les résultats à l'utilisation qui en résultera : ce qui oblige parfois à des votes en sous-groupes.

Analyse de l'exercice :

Avec l'apport des observateurs, les participants font, enfin, l'analyse de l'exercice, sous la conduite de l'animateur, en fonction des objectifs envisagés précédemment, dans un esprit de compréhension réciproque profonde.

On pourra proposer un exposé sur la problématique du vote et sur les phénomènes d'*entraînement*, d'*inhibition*, d'*approximations successives*, de *halo* et d'*éclaircissement progressif* qu'elle comporte pour les individus, les sous-groupes et les groupes.

Il sera possible également de se référer à une théorie des décisions et du vote et de faire allusion à l'effet Condorcet, selon lequel des votes successifs peuvent se détruire (1).

(1) - Cf. A. de Peretti - L'administration phénomène humain, p. 234-236.

ANNEXE 1

ÉTUDE QUANTITATIVE DE CHOIX SUGGESTIONS DE PROCÉDURE

Les votes successifs n'aboutissent pas toujours à des conclusions claires et nettement différenciées. Il peut être intéressant de suggérer des procédures qui permettent de comparer les votes exprimés sur des thèmes différents.

Prenons un exemple :

<i>I - Consignes de vote</i>	II - Résultats obtenus pour le thème 4	III - Résultats obtenus pour le thème 5
Vote 1 : Vous votez autant de fois que vous voulez, en faveur de tous les thèmes qui vous intéressent.	15	13
Vote 2 : Vous votez autant de fois que vous voulez, en faveur de tous les thèmes qui vous intéressent.	12	11
Vote 3 : Vous votez deux fois en faveur des deux thèmes qui vous intéressent le plus.	5	6
Vote 4 : Vous votez deux fois, en indiquant les thèmes que vous écarterez résolument.	3	1
Vote 5 : Vous votez une fois, en indiquant le thème que vous regretteriez le plus de voir écarter.	2	3

Pour donner à chacun de ces votes leur poids relatif, on leur attribuera un coefficient en fonction des consignes de vote. Par exemple, aux votes 1 et 2 : coefficient 1 ; - au vote 3 : coefficient 2, parce que le nombre de votes émis était limité ; - aux votes 4 et 5 : coefficient 3 parce que dans le cas du vote 4, un rejet est important, et que dans le cas du vote 5, le regret exprimé sur un seul vote, est très important.

On peut alors additionner les votes favorables, avec leur coefficient, retrancher les votes hostiles, avec leur coefficient, et diviser le total par le nombre de votes émis. On obtient un indice préférentiel relatif pour chaque thème.

Ici, cet indice serait pour le thème 4 :

$$\frac{15 + 12 + (5 \times 2) - (3 \times 3) + (2 \times 3)}{5} = \frac{34}{5} \approx 7$$

et pour le thème 5 :

$$13 + 11 + (6 \times 2) - (1 \times 3) + (3 \times 3) = \frac{42}{5} \approx 8$$

On met ainsi en évidence que le poids relatif du thème 5 peut être plus fort que celui du thème 4, ce qui n'apparaissait pas à première vue.

Cela ne constitue qu'une probabilité, une indication sur laquelle les participants ont à réfléchir et n'entraîne pas encore la décision.

*

GAMME D'INTERGROUPES

FICHE n°2

*

DESCRIPTION BREVE

Un intergroupe est un groupe secondaire constitué par un ou plusieurs membres de chacun ou de plusieurs des groupes primaires. Les membres du groupe primaire se répartissent dans chacun ou dans certains des intergroupes prévus. On appellera *intergroupes complets* ceux dans lesquels tous les groupes primaires sont représentés; *intergroupes partiels*, ceux dans lesquels les groupes primaires ne sont pas tous représentés.

Les groupes primaires peuvent se reconstituer après les réunions d'intergroupes.

OBJECTIFS

Les dispositifs d'intergroupes ont pour objectif de développer la communication dans le grand groupe, préalablement organisé en sous-groupes de travail. Par les intergroupes, les stagiaires, les élèves ou autres personnes des différents sous-groupes se mettent au courant, de façon proche et directe, des orientations de leurs travaux et de leur vécu personnel dans leurs sous-groupes respectifs.

Éventuellement les intergroupes peuvent permettre de faire *l'économie d'une séance plénière*. En général ils ont pour résultat une intercommunication accrue, libérée de l'appareil et des longueurs qu'entraîne une séance plénière; ils permettent d'échapper à la pression que le rapporteur, l'enseignant, l'animateur ou des personnalités peuvent exercer sur le travail et la progression d'un groupe de travail stable. En revanche, ils rendent plus difficile la mise en évidence de conclusions communes à l'ensemble du grand groupe. Il n'est pas impossible toutefois d'envisager une séance plénière à la suite.

En résumé, l'objectif de ce dispositif est d'accroître l'intercommunication et la souplesse dans la progression du travail des groupes.

DÉROULEMENT

La mise en intergroupes des membres des sous-groupes peut se faire soit par désignation des personnes, stagiaires, élèves, etc . . . par l'animateur, soit par décision des sous-groupes en application de consignes expliquées par l'animateur, l'enseignant, le formateur . . .

1. Si l'on suppose une organisation du grand groupe en six sous-groupes de dix, par exemple, on peut passer dans un deuxième temps, à une organisation en cinq intergroupes de douze. Dans ce cas, le sous-groupe de dix verra ou devra répartir ses membres, deux par deux dans les cinq intergroupes prévus.

Si l'on suppose cinq sous-groupes de six, par exemple, on pourra constituer cinq intergroupes de six ou trois intergroupes de dix, ou six intergroupes de cinq. Des combinaisons intermédiaires sont possibles, si les sous-groupes ou les intergroupes ne sont pas égaux, ou si, la représentation des groupes primaires n'est pas égale dans les intergroupes.

2. On peut, à tout moment, faire travailler en parallèle des groupes primaires le cas échéant partiellement reconstitués et un ou deux intergroupes complets ou partiels.

3. On peut prévoir de constituer des intergroupes homogènes à partir de groupes primaires hétérogènes, selon un ou plusieurs critères définis en fonction des objectifs; ou l'inverse.

4. On peut choisir que les intergroupes restent stables, si les groupes primaires le sont aussi; on mesure s'il y a lieu à formation de groupes secondaires, en fonction de la composition des uns et des autres, et des objectifs du stage.

5. On peut tenir, à la suite d'une organisation de sous-groupes, puis d'intergroupes, une réunion plénière, en adoptant pour cette réunion plénière un dispositif comme celui de la tortue (fiche 15) ou de la panel discussion (fiche 16), etc.

CONCLUSION

Les dispositifs multiples d'intergroupes renforcent la communication, introduisent une souplesse plus grande dans la progression. Ils demandent que l'organisation en ait été prévue à l'avance et puisse s'exprimer par des consignes simples données aux groupes primaires.

*

GAMMES D'ÉLABORATIONS

PROGRESSIVES ET DÉGRESSIVES

FICHE n°3

*

DESCRIPTION BREVE

La mise en sous-groupes évolutifs comprend plusieurs étapes et la discussion s'élabore progressivement. Les participants sont invités à se réunir d'abord par deux ou par trois, puis, successivement, dans des groupes de volume croissant, par fusion des groupes précédents, avec des temps de plus en plus longs, jusqu'à se retrouver en séance plénière.

— Nombre de participants (élèves, stagiaires) : variable, de 30 à 60 personnes et plus.

— Durée : variable.

OBJECTIFS

1. Faire étudier un thème en profondeur et élargir progressivement le champ d'exploration.

2. Favoriser la prise de contact des uns et des autres et faciliter la participation et l'expression de chacun en évitant des silences de départ et des leaderships prématurés.

DÉROULEMENT

L'animateur (enseignant, formateur) indique le thème ou l'objectif de réflexion, puis invite les participants à en parler librement dans des sous-groupes de volume croissant, en donnant des consignes de durée pour chaque étape. Il est intéressant que la constitution des sous-groupes se fasse de façon hétérogène (différences de sexe, d'origine, de fonction, de niveau, etc.), surtout au début. On peut souvent donner comme consigne que chacun rencontre dans le premier sous-groupe quelqu'un qu'il ne connaît pas, ou la personne qu'il connaît le moins.

1 - LES SOUS - GROUPES :

L'élaboration progressive se déroule en plusieurs phases, en général quatre ou cinq, chaque phase pouvant elle-même se diviser en trois parties : constitution des sous-groupes, présentation, discussion.

a) - Constitution des sous-groupes.

- Pour la première phase : groupements de deux ou trois.

- Pour les phases suivantes : agrégation des sous-groupes précédents par deux ou trois.

EXEMPLE :

- 1ère phase : huit sous-groupes de deux : 15mn.

- 2ème phase : quatre sous-groupes de quatre : 25 mn.

- 3ème phase : deux sous-groupes de huit : 30mn.

- 4ème phase : un groupe de seize : 40mn.

La constitution des sous-groupes se fait de manière très souple, mais il importe que les principes de déroulement (horaire et nombre de participants) adoptés au départ soient respectés par la suite.

L'essentiel est de partir d'un noyau aussi petit que possible (deux ou trois). A partir de cette trame il peut y avoir plusieurs sortes de regroupements par deux ou par trois.

Des ajustements sont à prévoir lorsqu'il est impossible d'avoir, à une même étape, le même nombre de participants dans tous les sous-groupes.

b) - Consignes de travail aux sous-groupes.

- Pour la première phase : consigne de présentation éventuelle et réciproque des participants; échanges d'idées sur le thème.

- Pour les phases suivantes : éventuellement, nouvelle consigne de présentation réciproque et résumé des idées émises à la phase précédente.

Les participants peuvent se présenter en tant que personnes, en se localisant d'une certaine manière, mais également par les préoccupations et les idées qui sont apparues dans leur sous-groupe, à la phase précédente.

Si on veut les sensibiliser à la nécessité de structuration des sous-groupes, il vaut mieux ne pas leur donner d'indications préalables et les laisser libres de s'organiser, selon les besoins qu'ils ressentent.

Avec des élèves ou d'autres personnes initiées au travail de groupe, on peut demander l'attribution de certains rôles (animateur, rapporteur, observateur) au début de chaque séquence. Dès la deuxième phase, par exemple, on peut confier à l'un des membres de chaque groupe précédent, le soin de présenter les autres, ces derniers pouvant modifier, éventuellement

certaines points. De même, certains participants peuvent être chargés de faire un résumé de la discussion, à chaque séquence, ou de préparer un rapport de synthèse sur le fond et sur la façon dont l'exercice a été vécu.

c) - Discussion.

- Pour la première phase : amorce de la discussion.

- Pour les phases suivantes : élaboration progressive de la discussion en fonction de ce qui a été dit auparavant.

Les durées ont de l'importance. Le temps augmente à chaque étape mais pas nécessairement de façon proportionnelle. Il faut surtout ne pas limiter excessivement le temps au départ.

2 - LA SÉANCE PLÉNIÈRE :

Il est possible, au cours d'une séance plénière, d'entendre les rapports des derniers sous-groupes sur le contenu de la discussion et la façon dont a été vécu l'exercice. Dans cette perspective, il est intéressant d'aborder certains éléments comme :

- l'impression des participants lorsqu'ils passent d'un sous-groupe à un autre;
- les difficultés de communication rencontrées au début de chaque phase;
- les méthodes utilisées pour s'informer mutuellement;
- les progressions, arrêts, régressions, conflits observés au cours des apports de chaque sous-groupe.
- etc.

REMARQUE

Pour l'équipe d'animateurs, cet exercice fournit des indications sur les préoccupations, les relations, les comportements des participants et permet de mieux ajuster la suite des travaux à la physionomie et aux attentes propres à chaque groupe.

VARIANTES

1 - ÉLABORATION PROGRESSIVE COMPARÉE.

Les participants, élèves ou stagiaires, se répartissent en deux grands sous-groupes auxquels on propose un sujet identique ou différent. L'exercice d'élaboration progressive se déroule ensuite normalement.

A la fin, les deux sous-groupes se réunissent en séance plénière pour écouter le rapport de l'autre et faire une étude comparative (sur le fond et la forme lorsque le thème est identique, uniquement sur la forme lorsque le thème est différent).

2 - EXPLORATION ET APPROFONDISSEMENT D'UN THEME.

Les élèves, les stagiaires, n'ont pas de sujet imposé et choisissent ensemble leur thème de réflexion. L'exercice se déroule ensuite normalement.

Lorsque les participants sont trop nombreux, ils peuvent se répartir en deux sous-groupes et faire une élaboration progressive comparée (voir ci-dessus).

L'animateur, enseignant, formateur, veillera particulièrement à la régulation du groupe au moment de la détermination du sujet : il évitera de laisser un sentiment de frustration chez les participants dont le thème n'est pas retenu; lorsque deux ou plusieurs thèmes reçoivent autant de suffrages, il pourra en proposer un autre afin d'éviter de longs conflits . . .

3 - ÉLABORATION PROGRESSIVE ET DÉGRESSIVE.

Après une élaboration progressive normale, il est possible de faire une élaboration «dégressive», en revenant aux petits sous-groupes initiaux par le chemin inverse.

EXEMPLE :

- 1ère phase : (4ème de l'élaboration progressive) : un groupe de seize.
- 2ème phase : (3ème de l'élaboration progressive) : deux sous-groupes de huit.
- 3ème phase : (2ème de l'élaboration progressive) : quatre sous-groupes de quatre.
- 4ème phase : (1er de l'élaboration progressive) : huit sous-groupes de deux.

4 - TECHNIQUE DE PRÉSENTATION :

Pour une connaissance progressive des élèves ou des stagiaires entre eux, le dispositif peut être utilisé au début d'un stage, au début d'une année scolaire ou d'un trimestre en tant que technique de présentation.

5 - COMBINAISON AVEC D'AUTRES MODES.

Il est possible, lorsqu'on le désire, de former d'autres sous-groupes que ceux de l'élaboration progressive, à partir d'un certain moment. Par exemple, après être arrivé aux sous-groupes de huit ou neuf personnes, on peut convenir que les sous-groupes ainsi formés resteront stables, ou qu'ils échangeront entre eux suivant le mode d'inter-communication rotative (fiche n. 6). D'autres combinaisons sont imaginables.

*

GAMME DE CONSULTATION :

PHILLIPS 6 X 6

FICHE n° 4

*

Cette technique permet de fractionner rapidement une classe ou tout autre groupe important en sous-groupes hétérogènes pour discuter brièvement sur un sujet donné.

Les porte-parole donnent ensuite, en séance plénière, les opinions émises dans chaque sous-groupe.

- Nombre de participants (élèves, stagiaires, etc.) : six personnes par sous-groupe (pour des groupes de trente à cent cinquante).

- Durée : quatre minutes d'organisation, six minutes en sous-groupes, deux minutes de compte rendu par porte-parole de chaque sous-groupe : soit par exemple une demi-heure pour soixante personnes. On peut étendre ce dispositif à des groupes plus grands.

OBJECTIFS

- 1 - Aborder plusieurs aspects d'une question dans un temps limité.
- 2 - Faciliter la communication et l'expression entre plus de trente personnes.
- 3 - Permettre un style de prise de décision représentatif des diverses tendances qui se font jour au sein d'un ensemble, dans un délai minimum.
- 4 - Favoriser la confrontation des perceptions individuelles et la créativité propres au travail de groupe.

DÉROULEMENT

1 - ORGANISATION.

L'animateur (enseignant, formateur) explique avec concision l'opportunité

le sens et le déroulement de l'exercice, puis expose ou rappelle, de façon très claire, le sujet retenu qui peut porter, selon les objectifs et les phases du travail, sur :

- la répartition des positions des personnes d'un grand groupe par rapport à une étude ou une discussion en cours;
- l'organisation du programme de travail;
- le choix de thèmes d'étude;
- les grandes lignes d'un problème;
- le bilan d'un stage ou d'un trimestre de travail, etc.

Ce dispositif peut être utilisé aussi pour susciter des questions à la suite d'un exposé, pour relancer une discussion qui s'enlise, etc.

2 - DISCUSSION EN PETITS GROUPES.

Les participants se constituent *sur place et très vite*, en sous-groupes de six qui peuvent être hétérogènes . . . Chaque sous-groupe nomme un coordonnateur, pour contrôler la répartition des temps de parole et permettre que chaque membre du sous-groupe s'exprime, et un *porte-parole*.

Dans les sous-groupes, les élèves, les stagiaires, échangent pendant six minutes, évoquant à leur gré leurs sentiments ou leurs idées sur le thème proposé.

3 - PRÉSENTATION DES RAPPORTS.

A l'appel de l'animateur (qui a pu indiquer auparavant «il ne reste plus qu'une minute»), les participants se remettent en place pour la séance plénière. Les porte-parole peuvent rester dans leur sous-groupe ou être invités à se réunir autour d'une table de discussion, le reste de l'assemblée s'installant alors en demi cercle autour d'eux (voir le dispositif de la panel discussion, fiche n°16).

Chaque porte parole rend compte, à tour de rôle, brièvement des points abordés dans son sous-groupe. Il intervient le moins possible dans l'organisation de son propos. Il reprend les éléments les plus significatifs de ce qui a été dit. L'animateur demande, quand chaque porte-parole a terminé, si une personne du sous-groupe a quelque chose à rectifier ou à ajouter.

4 - SYNTHÈSE DES COMPTES RENDUS.

Suivant l'utilisation qui a été faite du compte rendu, la synthèse peut se faire sous différentes formes.

4.1 - Synthèse par l'animateur : dans le cas le plus fréquent, l'animateur, enseignant, formateur, se contentera de faire un résumé ou une classification des différentes propositions ou réflexions.

Si le dispositif a été mis en place à la suite d'un exposé cette méthode permet au conférencier de répondre de façon ordonnée, après un délai de réflexion, aux différentes questions et réflexions soulevées dans l'auditoire.

4.2 - Discussion des porte-parole : dans cette variante qui demande plus de temps, les porte-parole discutent entre eux, avec les éléments dont tout le monde dispose alors, et envisagent, si besoin est, les solutions possibles.

Au cours de cette discussion, les autres participants peuvent transmettre des messages écrits aux différents porte-parole.

Toute l'assemblée suit l'élaboration de la solution finale que les porte-parole choisissent en tenant compte de l'avis de la majorité.

Cette discussion peut être conduite suivant le dispositif proposé dans la fiche n. 15 (la tortue).

5 – GÉNÉRALISATION :

Le dispositif 6X6 peut être transformé en dispositif $p \times m, p$ personnes dans un grand groupe travaillant en sous-groupes durant m minutes. Par exemple, 4-15 veut dire qu'on demandera à un groupe de se scinder en sous-groupes de quatre pour une durée d'étude en sous-groupe de 15 minutes. Toutefois, il faut remarquer que plus des sous-groupes travaillent longtemps, plus ils s'écartent les uns des autres, aux dépens de l'unité du grand groupe : plus aussi les mises en commun deviennent laborieuses.

*

GAMME DE MINI-CAS

FICHE n° 5

*

DESCRIPTION BREVE

Des participants, en sous-groupes, exposent par écrit, anonymement et rapidement des situations vécues, dans leur vie scolaire ou professionnelle telles qu'elles leur viennent spontanément à l'esprit.

Après un examen rapide de l'ensemble des mini-cas, certains sont étudiés pour qu'il soit réfléchi aux décisions qu'ils appellent.

Nombre de participants (élèves, stagiaires, etc.) : un groupe de dix à cinquante personnes, réparties en sous-groupes de cinq à huit personnes.

Durée : de une heure à trois heures.

OBJECTIFS

1 - Amener les participants, élèves ou adultes à exposer les situations professionnelles qu'ils rencontrent.

2 - Dégager une «géographie» des diverses préoccupations.

3 - Mettre en évidence des comportements spontanés face à une situation. Aider chacun à en prendre conscience.

4 - Favoriser la mobilité des attitudes et des comportements.

DÉROULEMENT

CONSTITUTION DES SOUS - GROUPES :

L'animateur, formateur, enseignant, etc, présente l'exercice et demande aux participants de se constituer en sous-groupes.

PRODUCTION DE MINI - CAS :

L'animateur, dans chaque sous-groupe, rappelle l'objet de l'exercice et demande à l'un ou à plusieurs des participants de lire à la suite les mini-cas produits. Les participants peuvent échanger spontanément leurs impressions sur la diversité des situations produites. Il est important que toutes soient prises également en considération comme faits vécus.

LECTURE DES MINI-CAS PRODUITS :

L'animateur rassemble toutes les feuilles et demande à l'un ou à plusieurs des participants de lire à la suite les mini-cas produits. Les participants peuvent échanger spontanément leurs impressions sur la diversité des situations produites. Il est important que toutes soient prises également en considération, comme faits vécus.

CHOIX DES MINI-CAS A APPROFONDIR :

A la suite de cette phase d'analyse globale, on procède au choix d'un ou plusieurs mini-cas à approfondir. Ce choix peut être fait par l'animateur, ou par tirage au sort, ou suivant des critères de généralité, de difficulté ou bien en fonction d'un objectif adopté par le groupe ou le sous-groupe.

CHOIX D'UN COMPORTEMENT INDIVIDUEL (décision) :

L'animateur demande alors à chaque membre du sous-groupe, après une nouvelle lecture du mini-cas, tel qu'il est formulé, d'inscrire sur une feuille anonyme le comportement qu'il adopterait dans la situation évoquée «Que feriez vous dans cette situation ?». Des hésitations peuvent à ce moment se manifester sous des formes diverses : demandes de précisions supplémentaires sur la situation, sur le point de vue auquel on se place, etc. L'animateur indique, la plupart du temps, que c'est aux participants individuellement qu'il revient de trancher au besoin par des hypothèses explicites, sous réserve qu'elles s'établissent dans la situation présentée par le mini-cas. La rédaction des comportements à adopter, ne doit prendre que quelques minutes.

CONFRONTATION DES COMPORTEMENTS ET DES ATTITUDES :

Les feuilles sont aussitôt rassemblées et lues anonymement. La discussion s'engage, à partir de l'éventail des comportements évoqués, sur les diverses interprétations de la situation, les conséquences de chaque comportement, avantages et inconvénients, les personnes auxquelles ont été attribuées, en raison de leurs fonctions, la possibilité de prendre une initiative, etc. A un niveau plus profond, les attitudes sous-jacentes aux comportements évoqués, font aussi l'objet de la discussion. Dans la mesure où l'anonymat est respecté ces confrontations peuvent ouvrir à chacun des possibilités d'évolution.

Si dans le sous-groupe un observateur a été désigné, il pourra, en conclusion, dire comment la séance s'est déroulée, comment elle a été vécue et quels thèmes sont apparus dans les discussions.

VARIANTES

1) - Le mini-cas peut être uniquement conduit partiellement en sous-groupes. On peut demander à chaque sous-groupe de choisir un ou deux des mini-cas produits à présenter au grand groupe.

2) - Au lieu de laisser chaque sous-groupe travailler uniquement sur les mini-

cas qu'il a produits, on peut, avant ou après l'examen des réponses établies sur ceux-ci, lui apporter les mini-cas produits par un autre sous-groupe et lui proposer de rédiger soit des «réponses» individuelles, soit des réponses collectives (après discussion) à l'un ou à tous les mini-cas. Les résultats comparatifs des réponses individuelles ou collectives, seront éventuellement transmis d'un sous-groupe à l'autre et pourront être analysés en réunion plénière

3) - Après la phase de choix des mini-cas, il est possible de mettre les participants en triades ou tétrades (voir fiche n. 7) et de les inviter à discuter des mini-cas en notant leurs lieux d'accord et de désaccord.

*

GAMME D'INTERCOMMUNICATION

ROTATIVE

FICHE n° 6

*

DESCRIPTION BREVE

Ce dispositif assure une communication régulière entre plusieurs sous-groupes parallèles au cours d'un travail de réflexion ou d'élaboration, en classe comme en stage.

La séance se déroule en plusieurs phases d'égales durées de telle façon que chaque élève, chaque stagiaire, change, une fois et une fois seulement, de sous-groupe à l'exception d'un ou deux secrétaires « pivots » chargés d'assurer une permanence à l'intérieur de chaque sous-groupe.

Nombre de participants (élèves, stagiaires, etc.) : le nombre de participants est très variable. Dans le schéma théorique, chaque sous-groupe comporte autant de membres qu'il y a de sous-groupes : quatre sous-groupes de quatre personnes; dix sous-groupes de dix personnes. En fait, si le groupe est important, on peut interrompre la rotation après deux ou trois mouvements; si les sous-groupes sont inégaux, le pivot comprend plusieurs personnes.

Durée : 40 minutes à une heure et demi ou plus, par phase de 10 à 15 minutes, avec autant de phases que de sous-groupes. Il est possible, pour certains travaux d'allonger notablement ces durées, jusqu'à une heure trente au besoin pour chaque phase.

OBJECTIFS

1 - Favoriser la communication élèves au sein de la classe, de l'ensemble des personnes à l'intérieur du groupe et dans les sous-groupes.

2 - Essayer de trouver une forme de sous-groupement équilibrée selon une dynamique, en évitant les risques de stabilisation ou de renouvellement absolus.

3 - Développer la faculté d'écoute et d'adaptation.

DÉROULEMENT

1 - ORGANISATION :

L'animateur, enseignant, formateur, indique l'objet de la discussion (1). Les participants, élèves, stagiaires, forment, par exemple, cinq sous-groupes relativement égaux et comptant au maximum six personnes. Les ajustements concernant le nombre, la composition des sous-groupes et les temps seront précisés au départ.

Chaque sous-groupe désigne un ou deux secrétaires «pivots» qui auront un rôle stable et resteront les mêmes. Ils auront pu être désignés préalablement.

Première phase (10 à 30 minutes) :

Les cinq sous-groupes discutent sur l'objet indiqué par l'animateur.

Deuxième phase (10 à 15 minutes) :

Sur une indication donnée par un animateur, dans chaque sous-groupe un participant quitte le sous-groupe pour passer dans un autre, suivant un ordre fixé à l'avance.

Dans chaque sous-groupe, le secrétaire demande au nouvel arrivant des informations rapides sur le travail du sous-groupe d'où il vient, puis l'informe de ce qui s'est fait dans le sous-groupe où il arrive.

Les sous-groupes poursuivent ensuite leur tâche pendant dix à quinze minutes.

Troisième phase :

Un second membre de chaque sous-groupe s'en va pour rejoindre un sous-groupe différent de celui qui a accueilli le premier.

Quatrième phase :

Un troisième membre de chaque sous-groupe s'en va pour rejoindre un sous-groupe différent de ceux qui ont accueilli les deux premiers et ainsi de suite.

A la fin, chaque sous-groupe a donc envoyé l'un de ses membres dans chacun des autres sous-groupes et reçu de chacun d'eux un participant, à des moments différents.

Dans chaque sous-groupe, le ou les secrétaires «pivots» assurent la permanence, les autres participants représentent «l'évanescence».

(1) - Par exemple, une présentation des personnes, une évaluation d'un stage, un thème d'actualité, une correction de devoir, une étude de texte, etc.

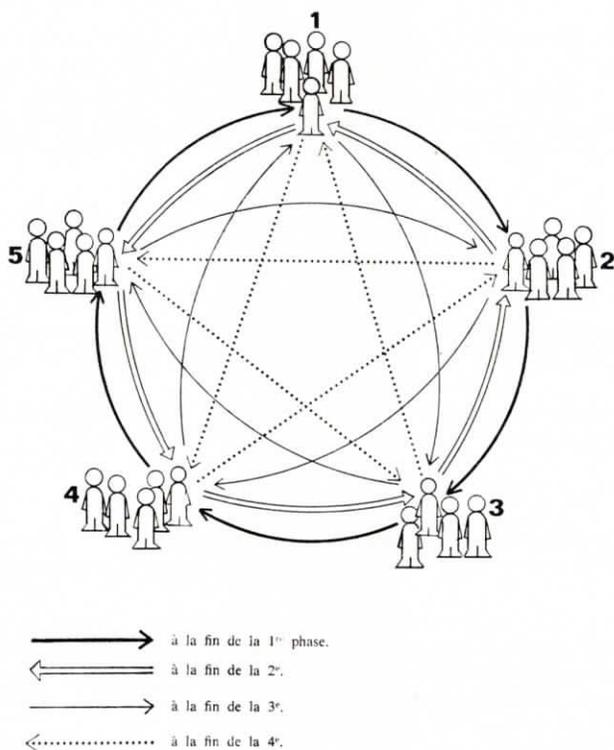
2 - LES DÉPLACEMENTS :

Pour éviter qu'un sous-groupe ne reçoive à des moments différents des représentants d'un même sous-groupe d'origine, il est préférable de donner des indications précises de déplacement.

Par exemple : dans le cas précédent de cinq sous-groupes de cinq à six personnes, à la fin de la première phase, un participant passe du premier au deuxième sous-groupe, du second au troisième et ainsi de suite . . . A la fin de la deuxième phase, un participant passe du premier au cinquième sous-groupe, du cinquième au quatrième et ainsi de suite . . . A la fin de la troisième phase, un participant passe du premier au troisième sous-groupe, du deuxième au quatrième, etc. A la fin de la quatrième phase, un participant passe du premier au quatrième, du deuxième au cinquième, du troisième au premier, etc.

Ces déplacements se résument dans le schéma ci-après. *Il est souvent souhaitable que l'animateur indique, à chaque mouvement, le sens du déplacement et dans quel sous-groupe chacun doit aller.*

Schéma des déplacements dans le dispositif d'intercommunication rotative



VARIANTE I

Dispositif de relation ou d'information successive ou des « pivots mobiles »

Dans un groupe de vingt-cinq à trente-cinq participants répartis en trois ou quatre sous-groupes, parallèles ou différenciés, travaillant sur un même objet, on peut éprouver le besoin de recueillir ou de transmettre des informations sur des aspects précis et délimités de ce qui fait l'objet du travail du groupe. Chacun de ces aspects délimités peut être pris en charge par une personne (animateur, expert, enseignant, interviewer, responsable d'accueil ou de formation, etc.). Ces personnes interviennent alors dans les sous-groupes, au cours de leur travail, en tant que « pivots mobiles ».

DÉROULEMENT :

A un moment déterminé à l'avance, les sous-groupes vont recevoir pour un temps donné, par exemple dix à quinze minutes, les visites successives des personnes chargées de donner ou de recueillir l'information, chacune dans un domaine précis et différent. Ce temps sera étendu en fonction des besoins.

Pour une organisation harmonieuse, le nombre des personnes qui interviennent doit être égal au nombre de sous-groupes et leurs interventions successives doivent avoir rigoureusement la même durée. Par exemple, quatre interventions successives de quatre personnes différentes dans quatre sous-groupes, prennent globalement quarante minutes, si elles sont limitées chacune à dix minutes.

Les différents sous-groupes reprennent ensuite leur travail.

OBJECTIFS :

- Donner ou recueillir des informations qui intéressent l'ensemble du groupe, en bénéficiant des avantages de communication qu'offrent les petits groupes.
- Analyser les modes de transmission de l'information suivant la diversité des sous-groupes.

INDICATIONS D'UTILISATION :

- Ce dispositif peut être utilisé, par exemple, pour :
- Faire donner des informations par des experts à des sous-groupes de travail.
 - Rappeler des orientations générales et attirer l'attention sur la façon dont elles peuvent se matérialiser dans une action précise en cours d'élaboration.
 - Analyser les attentes ou les tendances qui se manifestent dans un groupe dans une classe, sur des aspects définis.
 - Évaluer un travail ou un stage par secteurs.
 - Déterminer avec un groupe de formateurs ou de stagiaires, les grandes lignes d'un stage, etc.

*

GAMME DE TRIADES

FICHE n° 7

*

DESCRIPTION BREVE

C'est une forme de travail en tout petits groupes. Les participants y sont tour à tour, interviewer, interviewé et observateur.

Nombre de participants (élèves, stagiaires, etc.) : variable suivant les dispositions pratiques pour répartir et suivre les sous-groupes de trois.

Durée : deux heures environ.

OBJECTIFS

1 - Donner aux participants : élèves, stagiaires, la sécurité d'un petit groupe.

2 - Permettre à chacun de conduire un entretien et d'en observer un autre au cours d'une seule séance de deux heures.

3 - Montrer que, dans un dialogue, il y a toujours un « tiers », comme le dit Sartre (ici, pour plus de clarté, il est représenté par l'observateur).

4 - Habituer les personnes au dialogue et à l'écoute d'observation.

DÉROULEMENT

Les participants se répartissent en sous-groupes de trois ou triades, comprenant chacune :

- un interviewer,
- un interviewé,
- un observateur.

Si le nombre des participants n'est pas un multiple de trois, il peut y avoir une ou deux tétrades (sous-groupe de quatre) avec un interviewer, un interviewé, deux observateurs. Dans ce cas, la rotation n'est pas complète ou les temps sont réduits. On veillera cependant à faire jouer au moins deux rôles différents par chaque participant. Il pourra y avoir deux observateurs à chaque interview, ou deux interviewers dans quelques cas.

Le sujet de l'interview peut être fixé à l'avance ou laissé au choix du groupe, de chaque triade, de l'interviewer, de l'interviewé ou de l'observateur.

Les trois périodes (une par personne dans la triade) comprennent chacune une interview (d'une demi-heure environ), un rapport d'observation (en quelques minutes) sur le comportement de l'interviewer et de l'interviewé et enfin, un temps d'analyse des comportements et de leurs conséquences sur le déroulement de l'interview ou de l'entretien (10 à 20 minutes).

Après chaque période les participants changent de rôle par permutation circulaire (voir annexe I).

VARIANTES

1 - Les interviews peuvent être enregistrées *au magnétophone* puis analysées dans chaque triade. Un échange de bandes magnétiques permet, si on le désire, de faire une étude comparative.

2 - Le point de départ peut être un *jeu de rôle* : dans chacun des sous-groupes de trois personnes, préalablement constitués, on distribue à chacun des participants individuellement un rôle, de préférence par écrit. Ces rôles sont différents dans chaque triade mais les mêmes rôles peuvent être distribués dans toutes les triades. Ces rôles sont suffisamment étoffés pour alimenter une interview de vingt à trente minutes, et suffisamment brefs pour pouvoir être assimilés dans le temps disponible. Ainsi l'interviewé sait ce qu'il a à dire, mais il le dit plus ou moins complètement, suivant le comportement de l'interviewer.

Il faut disposer dans cette variante de trois rôles de quelques pages. On laissera au début 15 à 30 minutes d'étude individuelle des rôles, et au besoin un temps de «révision» au début de chaque interview.

Le compte rendu d'observation et une première analyse peuvent se faire en petits groupes.

La séance plénière permet une comparaison des différents entretiens et une analyse comparative des comportements, des attitudes et des contenus obtenus dans plusieurs triades ou dans toutes, si le grand groupe n'est pas trop nombreux. L'analyse porte également, sur un mode différentiel cette fois, sur les différentes mises en œuvre du même rôle.

3 - Il est possible également de distribuer *le même rôle* aux trois participants de la triade. Les comportements des interviewers et des interviewés, les contenus des entretiens se différencient en effet sur les différences de perception du rôle et sur les attitudes de chacun. Le texte du rôle peut être plus succinct; on en trouvera un exemple en annexe II; les cas concrets peuvent être une source de rôles utilisables pour cet exercice.

4 - Ce type de travail peut s'inscrire dans une *démarche pédagogique globale*, visant à la prise de conscience des attitudes d'un interviewer au cours d'un entretien et des interactions de l'interviewer et de l'interviewé.

Cette démarche globale comprend plusieurs étapes successives, par exemple :

- première étape : exercice d'analyse des comportements d'entretien à partir de documents fournis.

- deuxième étape : observation de ces comportements et de leurs résultats dans le cadre d'un *entretien réel* entre deux personnes, conduit devant le grand groupe, ou à partir d'un entretien enregistré (film ou magnéscope).

- troisième étape : phase de démultiplication, les *triades*.

5 - Le dispositif des triades peut servir d'entraînement à l'entretien non directif. En dehors de la question initiale qui définit le champ permissif, l'interviewer ne pose pas de questions. Il essaie seulement de reformuler, de temps en temps, ce qu'a dit l'interviewé, dans une attitude de réverbération et de soutien. Il évite surtout de juger.

L'entretien non directif peut être utilisé, en même temps que d'autres techniques, pour faire divers bilans (de stage, par exemple).

ANNEXE I

	1ère phase	2ème phase	3ème phase
A	interviewer	observateur	interviewé
B	interviewé	interviewer	observateur
C	observateur	interviewé	interviewer

Permutation complète d'une tétrade : deux participants jouent deux fois le même rôle, d'observateur notamment ou de co-interviewer.

	1ère phase	2ème phase	3ème phase	4ème phase
A	interviewer	observateur	interviewé	observateur
B	interviewé	interviewer	observateur	observateur ou co-interviewer
C	observateur	interviewé	observateur observateur ou co-interviewer	interviewer
D	observateur	observateur	interviewer	interviewé

ANNEXE II

L'INTERVIEWER.

M. Dumont, 51 ans, chef d'établissement depuis onze ans, à la tête du même lycée depuis cinq ans (lycée technique industriel de 1800 élèves, situé dans une ville de 200 000 habitants). Considéré comme strict, en ce sens qu'il ne tolère aucun désordre et qu'il exige beaucoup de ses collaborateurs. Il est lui-même doté d'une grande puissance de travail. Ouvert au dialogue toutefois, il est apprécié de ses collaborateurs directs comme du personnel enseignant, bien que son attitude paraisse parfois distante au premier abord.

LES SECRÉTAIRES.

Mme Lebar, S.A.U., 34 ans, mariée, mère de deux enfants âgés de 10 et 6 ans - mari fonctionnaire des finances - pas de problèmes familiaux. Elle connaît ses qualités (conscience professionnelle, amour du travail bien fait, ponctualité, sens de l'initiative . . .) mais aussi ses défauts (timidité, susceptibilité, tendance à exploser, en des colères rares mais violentes, qu'elle regrette d'ailleurs aussitôt . . .)

Elle a été nommée dans l'établissement à la dernière rentrée scolaire, sur un poste de S.A.U. qui n'avait pas encore été pourvu. Elle vient d'une autre académie où elle exerçait depuis son succès au concours de S.A.U., c'est-à-dire neuf ans, dans un lycée classique et moderne de 1100 élèves.

Elle a acquis auprès de chefs d'établissements, une grande expérience de secrétaire directe de chef d'établissement. Avant d'entrer dans l'administration, elle était secrétaire dans une fabrique de pièces pour automobiles, où elle était entrée dès la fin de ses études (elle est titulaire du B.E.C. 1ère et 2ème partie).

2) - Mlle Boulanger Cécile, sténodactylographe titulaire, 26 ans, en fonctions au lycée depuis cinq ans.

Le proviseur a entière confiance en elle. Confiance méritée car elle a d'indéniables qualités professionnelles qu'il a su apprécier au cours de cinq années de collaboration quotidienne. Peu communicative, ne parle jamais d'elle-même. Courtoise toutefois, renseigne utilement les personnes venant au secrétariat, qu'il s'agisse des enseignants, des élèves, des parents. Bref, d'une amabilité sans excès.

3) - Mlle Charpentier Monique, 20 ans, auxiliaire de bureau.

4) - Mlle Désiré Françoise, 18 ans, auxiliaire de bureau.

Ces deux dernières assurent la majeure partie des travaux de dactylographie, ainsi que la reproduction des documents (la frappe des rapports confi-

dentiels est toutefois assurée par Mlle Boulanger).

Gaïes, aimant rire et chanter, assurent leur travail correctement, mais sans s'y intéresser outre mesure . . .

Depuis la rentrée, c'est-à-dire depuis un mois et demi, le Proviseur a continué de s'appuyer comme dans le passé sur Mlle Boulanger.

A vrai dire, une S.A.U. n'était pas tellement utile . . . Sans doute une dactylo supplémentaire aurait été la bienvenue . . . Mlle Boulanger a dû mettre Mme Lebar au courant du travail . . . Il n'y a pas de problèmes . . .

Un matin, à la fin du mois d'octobre, en l'absence de Mlle Boulanger, partie communiquer une note de service dans la salle des professeurs, le Proviseur appelle Mme Lebar et lui tend un papier :

— *« Vous me taperez cette note ».*

Réaction violente de Mme Lebar :

— *« Avec quelle machine ? Je n'en ai pas ».*

Elle sort en claquant la porte.

Le Proviseur constate qu'il y a effectivement un problème, et qu'il doit s'en entretenir avec Mme Lebar et avec Mlle Boulanger.

Vous tiendrez l'un de ces deux entretiens.

*

GAMME DE
DÉBATEURS ASSISTÉS

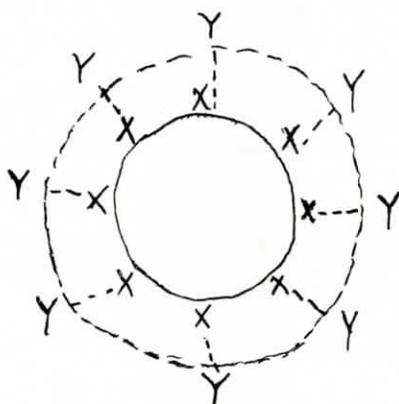
FICHE n° 8

*

DESCRIPTION BREVE

Des participants sont invités à choisir un coéquipier. Alternativement, ils joueront l'un et l'autre le rôle de débateur et d'assistant tout au long d'une discussion sur un thème préalablement choisi. Deux sous-groupes sont ainsi constitués, selon le schéma suivant :

X : Débatteurs – Y : Assistants



Nombre de participants : (stagiaires, élèves), 8 débatteurs, 8 assistants.

Si le nombre des participants est supérieur :

- soit dédoublement du groupe,
- soit désignation d'observateurs et éventuellement rapporteurs.

Durée : 2 heures 30 environ.

OBJECTIFS

- Prendre conscience de son propre mode de fonctionnement dans un groupe.
- Mettre en évidence que les comportements de soutien favorisent le fonctionnement efficace d'un groupe et accroissent la dimension des échanges.
- Soutenir les tempéraments les plus timides.

DÉROULEMENT

1ère phase : Choix du thème 15 minutes.

- Le thème est proposé aux débatteurs,
- ou bien le sous-groupe de débatteurs choisit un thème sur lequel la discussion va porter.

2ème phase : discussion entre les débatteurs entrecoupée de consultation (45 mn par exemple).

a) - pendant 10 minutes, les débatteurs s'entretiennent sur le thème. Les assistants placés légèrement en retrait n'interviennent pas dans le débat; ils essaient de voir si leur consultant gère avec efficacité dans le groupe.

b) - l'animateur (formateur, enseignant, etc.) arrête le débat et demande à chacun de consulter, pendant 5 minutes, son assistant sur la manière la plus adaptée pour favoriser son fonctionnement aussi bien sur le fond du débat que sur la prise en compte de la situation du groupe et de son évolution.

c) - l'échange reprend pendant 10 minutes du point où il a été interrompu. Les débatteurs peuvent tenir compte des conseils qui leur ont été donnés sans toutefois avoir besoin de s'y référer explicitement.

d) - une nouvelle consultation de 5 minutes.

e) - un échange final de 10 minutes.

f) - une dernière consultation évaluative en binômes pendant 5 minutes.

A la fin de la 2ème phase, les rôles sont inversés : les débatteurs assistent et les assistants débattent soit avec leur partenaire d'origine soit avec un autre partenaire. Le débat reprend soit sur le même thème soit sur un thème nouveau.

3ème phase : discussion entre les débatteurs entrecoupée de consultation 45 minutes.

(voir 2ème phase)

4ème phase : le groupe plénier échange librement pendant 30 minutes, avec l'aide des observateurs ou de secrétaires si ces derniers ont été prévus.

*

Durée : une demi-heure, d'un seul tenant ou par phases successives d'argumentation de dix à quinze minutes, suivies de relevés d'observation et de phases d'analyse.

OBJECTIFS

- 1 - Entraîner à l'objectivité et à la tolérance dans l'écoute d'un débat.
- 2 - Entraîner à l'habileté et à la maîtrise émotionnelle dans les échanges.
- 3 - Exercer à la précision et à l'efficacité de l'argumentation.

DÉROULEMENT

1 - CHOIX DU THEME.

Les participants (élèves, stagiaires, etc.) choisissent un thème controversé dans le groupe (par exemple «la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans», «la formation permanente», «l'expérimentation en biologie», «l'utilité des 10%» «le sport obligatoire au lycée», etc.).

L'animateur (enseignant, formateur) explique le déroulement de l'exercice et demande à un ou deux participants de venir plaider «pour» une thèse, à un ou deux autres «contre» cette thèse. Il demande également à un participant de jouer le rôle de «modérateur» (qu'il peut à la rigueur jouer lui-même).

2 - DISPOSITIF.

Les deux sous-groupes antagonistes s'étant placés chacun devant une table, le débat s'engage.

Le modérateur veille à distribuer équitablement la parole entre les deux sous-groupes, par exemple, lorsqu'un argument a été exposé, le modérateur peut demander que la parole passe au sous-groupe antagoniste avant qu'un second argument ne soit présenté.

Les assistants (c'est-à-dire tous les autres participants) restent debout sans parler, et se placent derrière le sous-groupe qui représente leur tendance au départ.

3 - PRINCIPE.

Les assistants, toujours en silence, changent de place, selon l'argumentation des antagonistes, en s'efforçant de suivre la consigne donnée par l'animateur.

«Chaque assistant doit s'efforcer, quand un argument important, même contraire à ses idées, lui paraît être exprimé par un sous-groupe, d'aller se placer derrière ce dernier, afin d'indiquer clairement le retentissement qu'il reconnaît à l'argument en question».

4 - DISCUSSION.

A la fin du débat, une discussion peut s'engager avec l'aide des observateurs.

COMMENTAIRES

L'une des difficultés, pour l'animateur (enseignant, formateur) est d'éviter que les assistants restent trop passifs, ou qu'ils ne s'affectent négativement parce qu'un argument qui leur plaît ne leur paraîtra pas exprimé d'une façon qui leur convient. Cela est manifeste lorsqu'un participant quitte le camp de celui qui parle, mouvement non conforme à la consigne donnée.

Parfois on voit certains assistants se placer dans un endroit neutre comme pour se tenir à distance d'une prise de position. Il faut cependant veiller à ce que chacun réagisse clairement, pour progresser dans l'écoute des arguments, même sur une question où il réagit de façon affective en se plaçant de tel ou tel côté.

Dans le début, l'animateur peut, s'il le juge nécessaire, intervenir pour demander à tel ou tel participant pourquoi il se déplace à ce moment ou pourquoi il semble se tenir à l'écart. Cela permet de préciser les objectifs et incite à une observation attentive pour la suite.

*

GAMME DE POUR ET CONTRE

FICHE n°10

*

DESCRIPTION BREVE

On essaie de trouver un sujet sur lequel les participants (élèves, stagiaires) se répartissent en trois sous-groupes à peu près égaux : un «pour», un «contre», et un neutre. Le sous-groupe des «pour» et celui des «contre» envoient à tour de rôle, un représentant, pour défendre leur point de vue, devant le jury (composé de neutres). Au bout d'un certain temps, sans avoir été prévenus au préalable, le sous-groupe des «pour» et celui des «contre» doivent reprendre l'argumentation adverse.

Nombre de participants (élèves, stagiaires) : d'une quinzaine à une quarantaine.

Durée : une heure et demie environ.

OBJECTIFS

1. Intéresser tous les participants, même ceux qu'un sujet laisse indifférents, en leur donnant un rôle formel (membres du jury).
2. Montrer les difficultés à écouter l'autre en situation de conflit et à poursuivre les objectifs fixés.
3. S'entraîner à intégrer l'affectif et le rationnel en vue d'une meilleure efficacité.

DÉROULEMENT

1 - CHOIX DU THEME.

L'animateur (enseignant, formateur) demande aux participants de fournir un certain nombre de thèmes qui les intéressent et puissent à la fois être controversés : par exemple «la peine de mort», «le travail de la femme», «les punitions», «le travail à la maison», «la censure à la télévision»... .

Lorsque la liste atteint une vingtaine de sujets, l'animateur demande pour chaque thème :

ANALYSE DE L'EXERCICE

Parmi les phénomènes qui ressortent le plus souvent, on peut noter :

- le souci de convaincre le jury fait souvent place au besoin d'argumenter avec le sous-groupe adverse;
- plus une personne est touchée affectivement, plus elle a tendance à justifier sa position par des arguments rationnels;
- plus la discussion est passionnée, plus chacun des sous-groupes se convainc de sa propre position;
- lorsqu'on demande aux sous-groupes de changer de rôle, on s'aperçoit souvent que les arguments choisis sont les mêmes que dans la situation précédente, mais inversés, ce qui démontre la grande difficulté à écouter l'autre lorsqu'on est soi-même impliqué.

*

GAMME DE SOUS-GROUPES DE TACHE ET D'OBSERVATION

ALTERNÉE

FICHE n° 11

*

DESCRIPTION BREVE

Les participants se répartissent en plusieurs sous-groupes n'ayant pas tous les mêmes tâches à accomplir.

Nombre de participants (élèves, stagiaires) : quinze à cent (ou plus).

Durée : une heure et demie à deux heures.

OBJECTIFS

1. Faire expérimenter les conflits de sous-groupes.
2. Donner la possibilité de réfléchir et de se perfectionner sur les méthodes de travail en groupe.

DÉROULEMENT

1. PRÉSENTATION ET ORGANISATION.

L'animateur (enseignant, formateur) explique rapidement la nature du dispositif et indique éventuellement un sujet de réflexion, à moins qu'il n'ait été déterminé par un travail antérieur.

Il invite les participants à se répartir en sous-groupes G1, G2, G3, etc, (voir les variantes), par exemple un sous-groupe de choix de thèmes, un sous-groupe d'étude de thème, un sous-groupe d'observation, etc . . . Ces sous-groupes travaillent les uns devant les autres.

2. SÉANCE PLÉNIÈRE.

Après le travail en sous-groupes, l'animateur invite tous les participants à discuter en séance plénière.

Les observateurs font part de leurs remarques, puis chaque sous-groupe donne ses impressions.

L'animateur, enseignant, formateur, peut éventuellement, à la fin, faire un exposé d'ordre général sur la vie et le travail des groupes, la conduite des réunions, les différentes formes d'animation, les phénomènes d'autorité (leadership ou commandement), les relations entre individus dans un groupe (une classe, un établissement, une organisation, etc.).

VARIANTE N° 1

1. PRÉSENTATION ET ORGANISATION.

L'animateur donne un sujet de discussion (préalablement déterminé).

Il invite les participants à se répartir en sous-groupes en leur indiquant rapidement ce qu'ils auront à faire;

G1 mènera la discussion pendant une heure,
G2 interviendra par écrit en envoyant ses messages à G3,
G3 observera G1 et G2.

2. DÉROULEMENT (une heure).

G1 doit s'organiser rapidement de façon à désigner un animateur et un rapporteur. Il discute sur le sujet pendant une heure.

G2 peut intervenir par écrit, à n'importe quel moment, en faisant parvenir à G3 ses messages (pour donner ses impressions, émettre des suggestions, apporter des informations complémentaires, manifester son accord ou son désaccord, montrer son intérêt ou le sentiment de frustration qu'il éprouve, etc.).

G3 observe à la fois G1 et G2. Son attention peut porter notamment sur:

- les idées émises,
- la méthode de travail suivie,
- le climat à l'intérieur des sous-groupes,
- la façon dont G1 se dispose par rapport à G2 et réciproquement,
- la manière dont les rôles sont tenus,
- les moments où des rôles non prévus apparaissent,
- les moments d'opposition à l'intérieur de G1,
- la répartition de la parole, ceux qui parlent et ceux qui ne parlent pas,
- les luttes de leadership possibles,
- etc.

G3 charge en outre deux de ses membres de classer les messages envoyés par G2 et d'en faire un compte rendu.

3. SÉANCE PLÉNIÈRE.

(Voir page précédente).

4. COMMENTAIRES.

On constate en général les phénomènes suivants :

- les sous-groupes ne veulent pas entrer en relation entre eux pendant l'exercice alors qu'aucune censure ne leur a interdit de le faire.

- G2 se montre agressif dans ses messages à l'égard de G1 et G3.

VARIANTE N° 2

1. PRÉSENTATION ET ORGANISATION.

(Voir ci-dessus).

2. DÉROULEMENT.

- Premier temps : vingt à trente minutes :
G1 choisit un sujet et une méthode de travail pour G2,
G2 assiste à ce choix,
G3 observe.

- Deuxième temps : quarante à soixante minutes :
G2 se met au travail et discute sur le sujet proposé par G1 en appliquant la méthode indiquée,
G1 assiste à la discussion,
G3 observe.

Il est possible à G3 de s'organiser autrement en se scindant en deux. A ce moment là :

G3' envoie des messages à G3''
G3'' classe les messages de G3'

Quant à l'animateur, il doit rester silencieux tout au long de l'exercice et veiller seulement au respect de l'horaire.

3. SÉANCE PLÉNIÈRE.

(Voir page précédente)

4. COMMENTAIRES.

En général, on observe les phénomènes suivants :

— Au cours du travail en sous-groupes :

G1

- se sent en position de « leadership », de « commandement » par rapport à G2,
- a tendance à masquer ses conflits propres et son malaise d'être observé en recherchant un sujet relativement ardu, sans se préoccuper des réactions de G2 qui est pourtant présent.

G2

- ressent la pression de directivité défensive exercée par G1 sur lui et tente d'y résister,
- traite avec réticence le sujet en tâchant de le déformer et en suivant mal la méthode impartie.

G3

- est plus à l'aise que G1 et G2, mais se sent frustré d'expression directe,
- éprouve de la curiosité.

— Au cours de la séance plénière :

La compétition spontanée entre les sous-groupes, conséquence évidente du dispositif qui les liait, fait émerger des sentiments de frustration, des oppositions affectives, des attitudes agressives à l'égard de l'autorité, et cela d'autant plus que le formateur, l'enseignant, ici l'animateur facilite un déferlement par une attitude permissive et neutre.

G1

- reproche à G2 de ne pas avoir étudié le sujet et d'avoir faussé la méthode qu'il lui avait indiqué.

G2

- proteste contre ces critiques et se défend en insistant sur les insuffisances et les conflits de G1 ainsi que sur l'inadéquation du sujet et de la méthode.

G3

- favorise l'expression de l'opposition entre G1 et G2,
- mais règle par ailleurs le niveau d'agressivité en rectifiant les expressions excessives des uns et des autres et en montrant sa propre agressivité (jusqu'alors retenue).

*

GAMME DE TECHNIQUES

DU RISQUE

FICHE n° 12

*

DESCRIPTION BREVE

La technique du risque consiste à exprimer les craintes éventuelles que peut entraîner une situation nouvelle et à discuter de leur réalité.

Nombre de participants (stagiaires, élèves, etc.) : de sept à trente-cinq en un groupe ou deux sous-groupes.

Durée : une à trois heures.

OBJECTIFS

1. Réduire ou éliminer l'influence des craintes en libérant leur expression.
2. Développer la capacité de discernement nécessaire pour ramener les risques à leur dimension réelle voire à les supprimer progressivement.
3. Développer les attitudes favorables au changement.

DÉROULEMENT

1 - PRÉSENTATION.

Les animateurs formulent avec précision les données de la situation. Celle-ci suppose qu'il y ait un changement en projet. Elle peut présenter, bien sûr, des avantages mais seuls ses risques doivent être pris en compte ici.

2 - PHASE D'EXPRESSION DES RISQUES.

Dans chaque sous-groupe l'animateur essaie de *créer un climat de*

confiance favorisant l'expression des craintes des participants devant ce projet.

Il écrit au tableau tous les risques signalés, sous une forme synthétique : pour cela l'idée doit être clairement spécifiée.

3 - PHASE D'ANALYSE DES RISQUES.

Lorsque les participants ont fini d'exprimer leurs craintes dans chaque sous-groupe, l'animateur les invite à regarder la liste qui se trouve sur le tableau. Ils analysent chaque risque un par un en donnant leur opinion sur sa réalité et son fondement.

Au début de la phase d'analyse, il est possible de donner la liste établie par un sous-groupe à un sous-groupe.

L'animateur s'emploie à défendre la réalité de chaque risque dans le cas où la majorité lui est opposée. Cette attitude permet aux participants d'exprimer ou de maintenir plus librement leurs craintes et de ne changer d'attitude qu'après avoir obtenu les éclaircissements nécessaires.

4 - PHASE D'ÉLIMINATION DES RISQUES.

La suppression complète des risques devient généralement un objectif de groupe, et peut se faire tous les sous-groupes réunis ou dans chaque sous-groupe (sur sa liste, celle d'un autre sous-groupe ou l'ensemble des listes).

Les animateurs guideront la discussion mais en laissant les intéressés eux-mêmes argumenter et trouver des solutions. S'ils donnaient des conseils concrets ou manifestaient leurs propres opinions, tout processus serait étouffé. Ils devront toujours se montrer réticents plutôt que favorables à l'élimination d'un risque. Tout en se montrant non directifs, ils veilleront à ce que les interactions du groupe ne provoquent pas de pressions excessives susceptibles d'entraîner un entêtement chez les hésitants.

Quand le groupe est arrivé à modifier son attitude face à un risque, celui-ci est effacé de la liste.

Prolongation possible de l'exercice

Il n'est pas sûr que le groupe parvienne à éliminer toutes les craintes non fondées dans une seule session. Une autre discussion peut avoir lieu qui permettra d'observer des changements d'attitude. Certains risques considérés jusqu' alors comme manifestes ne paraissent plus avoir de fondement et semblent même souvent ridicules.

Le changement d'un seul participant influe sur tous les autres et aide le groupe à évoluer. L'animateur doit toujours se montrer non directif. On peut aussi hybrider la formule des sous-groupes par une communication rotative (voir fiche n. 6).

*

GAMME DE PROCÉDURES SUR INCIDENTS

FICHE n° 13

*

DESCRIPTION

Cette technique de groupe consiste à présenter sous une forme succincte, un incident critique, réel ou imaginaire, de façon à ce que les participants se partagent en sous-groupes et demandent eux-mêmes les compléments d'information qu'ils jugent nécessaires. L'incident doit donc être susceptible de partager la classe, le groupe, sur les solutions à donner (voir annexes).

Nombre de participants (élèves, stagiaires) : au moins dix, entre quinze et trente si possible.

Durée : environ deux heures.

OBJECTIFS

1. Entraîner les élèves, stagiaires ou autres participants à résoudre rapidement des situations de la vie quotidienne.
2. Enrichir le groupe, la classe, par un échange d'expériences individuelles
3. Éclairer les processus individuels de la décision en faisant prendre conscience à chacun de ses motivations irrationnelles, de ses tendances à exploiter de façon partielle et partiale les éléments d'information.

DÉROULEMENT

1 - PRÉPARATION :

L'animateur, formateur, enseignant, choisit un incident critique susceptible de diviser les participants au moins en deux sous-groupes quant aux solutions à apporter.

Réel ou imaginaire, l'incident doit être exposé sous une forme assez brève et dramatique pour pouvoir être lu rapidement et pour pouvoir impliquer

immédiatement les participants. Une ou plusieurs questions y sont jointes, telles que : «Que feriez-vous à la place de . . .?», «Que pensez-vous de l'attitude de . . .?».

L'animateur réunit ensuite les éléments d'information nécessaires (lois, décrets, organigrammes, bilans, extraits de presse, prospectus, plans, graphiques, photos, etc.) pour être en mesure de répondre ultérieurement aux questions du groupe.

Chaque participant disposera d'une feuille avec l'énoncé de l'incident brut.

2 - PRÉSENTATION DE L'INCIDENT (deux à trois minutes) :

Après avoir expliqué au groupe, à la classe, les objectifs et le mécanisme de l'exercice, l'animateur distribue l'énoncé de l'incident à tous les participants pour que chacun en prenne connaissance.

3 - ANALYSE DE L'INCIDENT (vingt à trente-cinq minutes) :

S'ils trouvent l'énoncé insuffisant pour comprendre l'incident les participants peuvent poser des questions (du genre : quand ? où ? comment ? qui ? pourquoi ? etc.) à l'animateur pour obtenir les informations complémentaires. Celui-ci se limite à répondre aux questions sans tenter sur elles de jugements de valeur, et veille à ce qu'il en soit de même chez les participants. Il peut éventuellement distribuer certains documents.

4 - SYNTHÈSE (cinq minutes) :

Un des participants fait la synthèse pour tout le groupe des informations recueillies dans la phase précédente.

5 - DÉLIMITATION DU PROBLÈME (dix à quinze minutes) :

La classe, le groupe essaie de voir quel est le problème fondamental, ce qui n'est pas toujours facile. L'animateur aide le groupe à se faire une vision assez large de l'incident à partir des informations recueillies précédemment.

6 - DÉCISION INDIVIDUELLE (cinq minutes) :

Chacun rédige sa décision sur une feuille.

7 - RÉPARTITION EN SOUS - GROUPES (dix minutes) :

Chaque participant lit sa décision. Une fois que toutes les décisions individuelles sont connues, l'animateur demande de voter pour les 2 ou 3 décisions jugées les meilleures et il répartit les élèves, les stagiaires en sous-groupes selon les préférences exprimées. En cas d'unanimité des voix, l'animateur passe directement à la phase 10.

8 - TRAVAUX DES SOUS-GROUPES (dix minutes) :

Chaque sous-groupe analyse les raisons de son choix et désigne un rapporteur.

9 - DISCUSSION GÉNÉRALE (dix à quinze minutes) :

Séance plénière : les rapporteurs exposent successivement, en débat contradictoire, les conclusions de leur sous-groupe, ce qui donne lieu ensuite à une discussion générale. L'animateur aide les participants à intégrer les différents points de vue afin d'arriver à un consensus.

10 - ÉVALUATION (dix à quinze minutes) :

Les participants échangent leurs points de vue sur les leçons à tirer de l'incident. Ils essaient de voir comment résoudre le problème dans la vie réelle et quelles mesures préventives prendre pour éviter des situations similaires.

11 - DISCUSSION FINALE (dix minutes) :

Enfin, les participants discutent avec l'animateur de la technique elle-même, en se demandant si les objectifs poursuivis ont bien été atteints.

VARIANTES

- Pour la phase 7, le sous-groupement peut être établi non par vote mais par classement des rapports individuels (par types de décision) réalisé par l'animateur lui-même.

- Pour la phase 9, Mucchielli parle de réunion en grand groupe pour «plaidoeries» et propose, éventuellement, des jeux de rôles pour mimer la réalisation des différentes décisions proposées.

- Pour la phase 10, un essai de conceptualisation peut être fait par l'animateur, M. Mucchielli propose ici, d'orienter la réflexion selon quatre directions:

«regard en arrière», sur les conditions et le contexte dans lesquels s'est produit l'incident,

«regard au-dessus», sur les principes opérationnels à généraliser,

«regard autour», sur les situations «analogues»,

«regard en avant» sur la nécessité de modifier nos attitudes personnelles si nous voulons régler de tels cas de manière adaptée et efficace.

REMARQUES

Il importe que l'incident critique proposé ait été choisi avec soin et que l'enseignant, le formateur, l'animateur, ait réuni suffisamment d'informations pour aider les participants (élèves, stagiaires) en se gardant de les obliger à adopter passivement ou conflictuellement ses propres idées.

Cette méthode peut être utilisée pour renouveler celle des mini-cas ou

pour une formation plus complète. Elle peut servir à apporter des informations d'ordre technique ou juridique aussi bien qu'à présenter certains aspects des sciences humaines.

BIBLIOGRAPHIE :

P. et F. Pigors : Case method in human relations : The incident process.
R. Mucchielli : La méthode des cas (Entreprise Moderne d'Édition).

ANNEXE I

Incident présenté par P. Pigors, cité par R. Mucchielli

L'incident Calvetti :

Un matin de février, Georges Roble, concierge de l'entreprise, informe Jacques Krause, sous-directeur chargé du personnel, que M. Calvetti (un employé mais secrétaire du syndicat) avait de nouveau refusé de tenir compte de la remarque qui lui avait été faite d'avoir à changer de place sa voiture, garée sur l'emplacement du parking réservé à la direction. Étant donné qu'il s'agit de M. Calvetti, le sous-directeur se déplace et, en compagnie de M. Roble, va dire à M. Calvetti qu'il devait tenir compte des règles et ne pas les violer systématiquement, . . . qu'il avait jusqu'à 13 heures (les employés faisant la journée continue), c'est-à-dire jusqu'à la fin de la pause déjeuner, pour déplacer son véhicule. M. Krause mit en garde M. Calvetti sur les conséquences d'un refus d'obtempérer à cet ordre.

A 13 heures, M. Roble appelle au téléphone M. Krause pour lui faire savoir que M. Calvetti n'avait pas dérangé son auto, et que, pendant le repas, il avait dit à très haute voix parmi les employés : « Je vais voir si on me fout à la porte parce que je ne déplace pas ma bagnole ! ».

Le soir même M. Calvetti était licencié et faisait aussitôt appel au tribunal qui a mis l'affaire en délibéré et désigné un arbitre.

Si vous étiez l'arbitre considéré comme recours décisif, que diriez-vous en toute justice ?

ANNEXE II

Dans un établissement scolaire du second cycle du second degré, un début d'incendie se produit dans une salle de classe (salle de chimie, par exemple) et menace de prendre une certaine extension.

*- Que doivent faire le professeur, les élèves, le personnel de laboratoire;
- Puis le conseiller d'éducation, le chef d'établissement et le censeur, le personnel d'intendance, les agents, le concierge ?*

*

PRODUCTION CRÉATIVE

OU BRAINSTORMING

FICHE n° 14

*

DESCRIPTION BREVE

Le brainstorming (tempête «storming» dans un cerveau «brain») est une méthode collective de recherche d'idées où les participants doivent mettre en commun de façon aussi rapide et aussi peu critique que possible, toutes les idées qu'un problème leur inspire.

Nombre de participants (élèves, stagiaires, etc.) : groupe optimum entre six et douze (mais éventuellement plus grand).

Durée : variable - dix minutes à deux heures pour le brainstorming lui même.

OBJECTIFS

1. Envisager les problèmes sous une infinité d'aspects en trouvant le plus grand nombre possible d'idées grâce à une technique d'ouverture permanente.
2. Saisir les idées à l'état naissant telles qu'elles jaillissent avant d'être canalisées par la pensée logique en privilégiant les fonctions imaginatives.
3. Laisser s'épanouir la créativité chez les participants (élèves, stagiaires, etc.) en les libérant de diverses contraintes telles que les a priori, les habitudes, les traditions, l'esprit de routine, le souci d'être avant tout logique, l'esprit critique, la peur du ridicule, le souci du «qu'en dira-t-on», le cloisonnement, les difficultés de communication, etc.
4. Laisser émerger certains éléments intuitifs ou même subconscients et faciliter les processus associatifs par l'émission spontanée et incontrôlée des idées.

UTILISATION ÉVENTUELLE :

Le brainstorming peut servir à rechercher des thèmes de travail, notamment dans l'enseignement, mais également à dégager des idées ou des éléments de solution.

ORGANISATION

Pour accroître l'efficacité du brainstorming, il convient de remplir certaines conditions :

- le moment le plus favorable, celui où les participants sont le plus détendus et le plus dispos est souvent le matin;
- les locaux doivent être tranquilles et confortables;
- l'équipement matériel se composera de tableaux ou de grandes feuilles pour inscrire les idées au fur et à mesure qu'elles jaillissent et éventuellement d'un magnétophone pour garder in extenso le contenu de la séance;
- différentes personnes seront prévues : un animateur, une ou deux personnes pour l'aider à noter les idées sur les tableaux;
- le groupe de brainstorming comprendra six à douze participants. L'hétérogénéité (différences d'âge, de sexe, de caractère, d'origine, de formation, de compétence, de niveau hiérarchique) enrichira la séance en favorisant les associations d'idées.

DÉROULEMENT

La méthode de base (d'Osborn) se déroule en trois phases :

- analyse du problème;
- recherche collective d'idées;
- dépouillement et sélection des idées.

La seconde phase qui constitue le brainstorming à proprement parler, s'appuie uniquement sur les fonctions imaginatives tandis que la première et la troisième, plus classiques, font largement appel à l'esprit logique et critique.

PREMIERE PHASE : ANALYSE DU PROBLEME.

Selon la méthode d'Osborn, il est préférable de ne pas traiter en brainstorming des problèmes de jugement, de choix ou de décision mais des situations ouvertes laissant place à plusieurs orientations.

Pendant la première phase, les participants essaient d'analyser le problème et de le décomposer en autant de parties que nécessaire. Ils rejettent les éléments qui se rattachent à des systèmes de contraintes et n'offrent pas de possibilités de modifications.

L'animateur, enseignant, formateur, guide les participants dans cette analyse en leur posant des questions de la façon la plus ouverte possible et en veillant à ce qu'un seul point soit abordé à la fois. Les limites d'exploitation des idées peuvent être connues de l'animateur mais non des participants afin de ne pas limiter leurs facultés d'invention.

DEUXIEME PHASE : RECHERCHE COLLECTIVE D'IDÉES.

Cette deuxième phase qui constitue le brainstorming proprement dit est régie par les quatres consignes suivantes :

— Première consigne : exprimer en phrases ou en mots courts et concrets, toutes les idées suggérées par le problème, en toute liberté et dès qu'elles jaillissent à l'esprit. (Plus simplement : «dites tout ce qui vous passe par la tête».)

— Deuxième consigne : Éliminer pour soi-même et pour les autres toute attitude critique qui conduirait à porter un jugement et à sélectionner les idées. («Aucune critique n'est admissible»).

— Troisième consigne : Émettre, si l'on veut, des idées originales mais ne pas hésiter à s'inspirer des idées des autres, pour les développer, les transformer ou en tirer des idées nouvelles; bannir tout esprit de susceptibilité et de rivalité car la production du groupe importe plus que celle des individus et présuppose la collaboration spontanée de toutes les imaginations. («Pillez et transformez les idées des autres»).

— Quatrième consigne : Ne pas chercher au départ la qualité dans les idées mais garder avant tout l'objectif de la quantité dont dépend l'efficacité maxima de l'exploitation en commun du capital imagination. («Donnez le maximum d'idées, et notamment les idées folles»).

Pour respecter toutes ces consignes, les participants, élèves, stagiaires, devront :

- dépasser le stade des précautions oratoires telles que «je vais dire une bêtise», «je ne suis pas spécialiste du problème mais . . .», etc.;

- exprimer toutes les idées qui leur passent par la tête, même les idées «folles» et dépasser la censure;

- ne pas faire de raisonnements ou d'hypothèses;

- exclure les expressions telles que «c'est idiot», «c'est impossible», «c'est déjà fait», etc.;

- piller et transformer les idées des autres (ce qui est une manière de montrer qu'on n'est pas entièrement d'accord sans formuler de critique);

- détendre l'atmosphère grâce à l'humour.

L'enseignant, l'animateur, de son côté, devra :

- fixer et rappeler au besoin les consignes de départ;

- fixer la durée de la séance (selon les cas, celle-ci peut aller de dix minutes à une heure ou deux heures);

- fixer éventuellement un chiffre minimum d'idées à trouver dans ce laps de temps pour stimuler les participants;

- détendre l'atmosphère par l'humour mais proscrire l'humour négatif.

Si le problème est difficile ou les participants réticents et peu coopératifs, stimuler la créativité du groupe en lançant une ou deux idées (qu'il aura

soin de retirer de la production réelle lors du dépouillement), en rappelant les idées qui ont déjà été exprimées, en posant des questions du style : que peut-on modifier ? que peut-on ajouter ? que peut-on soustraire ? que peut-on substituer ? que peut-on combiner ? que peut-on envisager inversement ? etc.

Si au contraire le problème est bien posé et les participants coopératifs, ne pas interrompre le flot des idées.

Les idées doivent être inscrites clairement sur un tableau au fur et à mesure qu'elles jaillissent. Il est bon de prévoir plusieurs personnes à cet effet afin de pouvoir soutenir le rythme parfois très rapide des participants.

TROISIEME PHASE : CLASSEMENT ET EXPLOITATION DES IDÉES.

Classement des idées :

Afin de faciliter l'analyse de la production, les participants, avec l'aide de l'animateur, essaient de classer les idées par catégories :

- ensembles d'ordres d'idées,
- ensembles sémantiques.

Une même idée peut être classée dans plusieurs rubriques.

Sélection des idées :

A partir de ce classement, les participants procèdent à une sélection à deux degrés des bonnes, puis des meilleures idées. Dans la méthode d'Osborn, 3 à 6% en moyenne des idées produites sont exploitées et le quart de ces dernières sont considérées comme les meilleures.

* La sélection des idées se fait d'après un certain nombre de critères :

- la possibilité d'application,
- le fait de ne pas dépasser les limites du cadre imposé au départ,
- la compatibilité avec d'autres idées déjà retenues pour d'autres aspects du problème.

* La sélection des meilleures idées peut se faire d'après :

- la méthode de comparaison par paires,
- l'évaluation des qualités requises (nombre et degré),
- l'appréciation opérationnelle de l'efficacité à court, moyen et long terme.

Signification de l'ensemble produit :

Dans beaucoup de cas, à la place ou en plus de la sélection des idées, l'animateur aidera le groupe à dégager les significations, les symbolismes, ressortant de l'ensemble des idées exprimées.

*

GAMME DE TORTUES

FICHE n°15

*

DESCRIPTION BREVE

Son originalité réside dans le dispositif de communication avec deux facilitateurs ou rapporteurs par sous-groupe, pouvant être amenés à céder leur place à d'autres personnes du sous-groupe ou à entrer en communication avec les membres du sous-groupe, comme la tortue peut rentrer la tête, en cas de difficulté.

Nombre de participants (élèves, stagiaires, etc.) : trois ou quatre sous-groupes de discussion, de huit à douze personnes environ (avec deux rapporteurs par sous-groupe).

L'animateur (enseignant, formateur), plus éventuellement un «analyste de convergence» et un «analyste de divergence».

Durée : variable, mais généralement important; l'ensemble des trois phases occupe au moins une demie-journée.

OBJECTIFS

1. Obtenir des rapports (des comptes rendus) plus vivants, plus nuancés, dont les délais de préparation sont abrégés et finalement plus fidèles.

2. Garder en éveil l'intérêt de tous et maintenir la participation en fonction des rapports présentés par les autres sous-groupes.

3. Obtenir une démarche de collaboration et, au besoin, de négociation à l'intérieur de chaque sous-groupe, en favorisant sa mobilité.

DÉROULEMENT

1. DISCUSSION EN SOUS - GROUPES.

Les participants (élèves, stagiaires) constituent trois ou quatre sous-groupes de discussion.

Chaque sous-groupe désigne deux rapporteurs, dont les points de vue ou les compétences sur l'objet du travail sont, de préférence, complémentaires.

Les rapporteurs ou facilitateurs préparent leur compte rendu, au cours même des débats du sous-groupe, en se répartissant la tâche de façon à prévoir un rapport alterné.

2. MISE EN PLACE DE LA TORTUE.

Après cette phase de discussion, les sous-groupes se rassemblent pour former le dispositif de la tortue. (Voir schéma).

Les couples de rapporteurs se placent de façon à pouvoir discuter tous ensemble et se retourner aussi vers leurs sous-groupes respectifs qui s'installent derrière eux, à proximité immédiate.

Le rapporteur ou facilitateur qui est momentanément inoccupé recueille les suggestions et observations que le sous-groupe élabore discètement, pendant les comptes rendus.

En cas d'incertitude ou d'ambiguïté, pour tel point particulier, les rapporteurs désignés peuvent faire intervenir à leur place un autre membre du sous-groupe.

3. VARIANTES DE DISCUSSION ENTRE RAPPORTEURS.

Il est possible que les éléments de comptes rendus brefs de chaque sous-groupe soient présentés, mais l'essentiel est la discussion qui s'instaure entre les rapporteurs-facilitateurs sous la conduite de l'animateur.

a) - Là encore, chaque sous-groupe peut rappeler l'un de ses rapporteurs et le remplacer s'il le juge nécessaire.

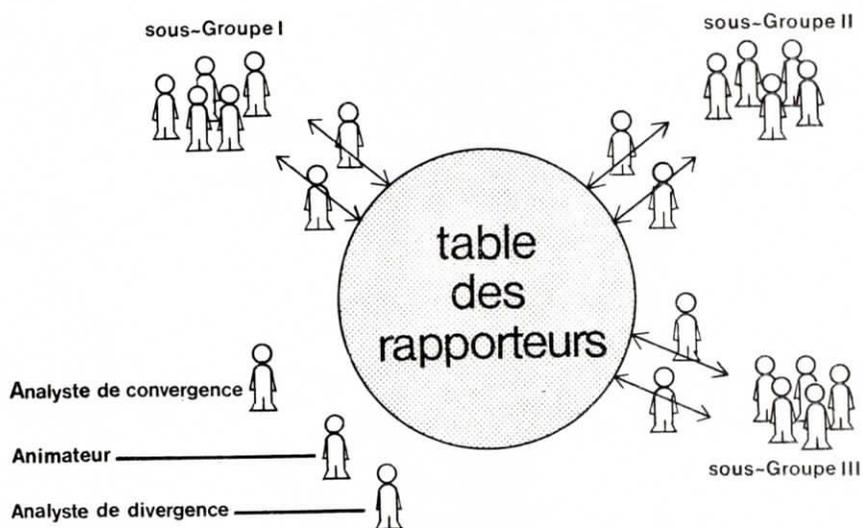
b) - Comme il peut être envisagé d'interrompre les échanges entre les rapporteurs par des concertations définies dans le temps avec leurs sous-groupes respectifs.

Afin d'aider l'animateur, on peut désigner un «analyste de convergence» pour déceler les points d'accord auxquels arrivent les sous-groupes et un «analyste de divergence» pour mettre en évidence la nécessité d'harmoniser les conclusions opposées apparues à des moments différents. Ces deux observateurs permettront ainsi de faciliter la progression du grand groupe.

L'avance de l'échange se fait lentement, avec des moments de tension et de conflit, mais elle se fait sûrement : comme la tortue vis-à-vis de tel lièvre.

*

DISPOSITIF



GAMME DE PANEL DISCUSSIONS

FICHE n°16

*

DESCRIPTION BREVE

Le principe est d'utiliser un groupe restreint d'individus compétents et/ou représentatifs, le panel (panel : échantillon), en vue d'étudier un problème, tandis qu'un auditoire en écoute silencieuse intervient par messages écrits.

Nombre de participants (élèves, stagiaires, etc.) : une demi-douzaine pour le panel; un auditoire de grandeur variable; un animateur (enseignant, formateur) et un injecteur de messages.

Durée : une heure et demie à trois heures.

OBJECTIFS

1. Permettre un nombre maximum d'interventions dans un temps aussi réduit que possible, en impliquant tous les participants.
2. Substituer au discours d'un seul une discussion peu formelle, permettant d'étudier un thème particulier par échanges d'informations ou par élaboration d'idées nouvelles, en conservant à la réflexion un caractère plus spontané et en assurant une régulation constante de la communication.
3. Amener chacun à mieux situer son point de vue par rapport à d'autres, plus ou moins proches, exprimés dans le panel ou dans l'auditoire.

DÉROULEMENT

1. ORGANISATION.

Cinq ou six personnes constituent le panel en s'installant autour d'une table, sous la présidence d'un animateur (Voir le schéma en annexe).

N.B. La panel-discussion désigne l'ensemble de la structure de travail, le panel désigne le groupe restreint où s'engage la discussion.

Les autres se placent en demi-cercle autour du panel pour former l'auditoire. La taille de cet auditoire est variable mais se trouve limitée par les possibilités matérielles d'écoute et d'intervention que des installations techniques peuvent accroître.

Les membres de l'auditoire reçoivent de petits papiers (éventuellement de couleurs différentes : une couleur pour les questions, une autre pour l'expression des sentiments, une troisième pour les compléments d'information, etc.) qui leur servent à envoyer des messages.

A côté de l'animateur se trouve l'injecteur de messages chargé précisément d'«injecter» les messages de l'auditoire à l'intérieur du panel.

L'animateur laisse les membres du panel se présenter, à tour de rôle, et expose brièvement avec eux le but de la discussion.

2. DISCUSSION DANS LE PANEL.

Les membres du panel lancent la discussion en échangeant leurs points de vue sur le thème en question.

Les membres de l'auditoire restent silencieux mais peuvent envoyer des messages en utilisant les papiers qu'on leur a distribués pour poser des questions, donner leurs impressions, émettre des suggestions, apporter des informations complémentaires, manifester leur désaccord, etc :

L'injecteur des messages classe ces différents papiers pour les «injecter» le plus opportunément possible dans le panel. Il est préférable de ne pas communiquer les messages au fur et à mesure qu'ils arrivent pour ne pas gêner le déroulement de la discussion, mais de prévoir plusieurs temps de lecture afin d'éviter les sentiments de frustration dans l'auditoire. Toutefois, lorsqu'une intervention semble particulièrement importante, l'injecteur de messages peut la transmettre à l'animateur qui agira en conséquence.

Après chaque lecture, le panel reprend la discussion en essayant de répondre aux différentes interventions et l'auditoire continue à envoyer des messages.

A la fin, l'animateur essaie de faire une synthèse des points acquis et des préoccupations, avec les membres du panel.

3. DISCUSSION GÉNÉRALISÉE.

La discussion peut ensuite se généraliser au cours d'une séance plénière, les membres de l'auditoire intervenant alors directement et oralement, comme ceux du panel, sous la conduite de l'animateur.

Il est possible encore de réserver un temps d'observation pour voir comment l'exercice a été vécu par les deux sous-groupes et réfléchir à certains aspects méthodologiques.

L'expérience montre que les membres du sous-groupe en écoute silencieuse ont tendance à produire des messages agressifs, écrits ou oraux à l'égard

des membres du panel. L'animateur aura souvent à analyser cette situation d'impatience et de revanche contre la censure imposée par la structure de la panel-discussion. Il pourra distinguer les tensions réelles des conflits superficiels.

VARIANTES

1. PANEL AVEC THEME IMPROVISÉ.

Cette panel-discussion se déroule normalement mais le thème de réflexion est choisi par les élèves, les stagiaires, en début de réunion, au lieu d'être déterminé à l'avance.

Le panel est constitué par des volontaires ou par ceux qui semblent avoir une certaine compétence en la matière.

2. PANEL AVEC ANIMATEURS - TÉMOINS.

Cette panel-discussion est précédée d'une discussion en sous-groupes où les participants (élèves, stagiaires, etc.) abordent le thème proposé, sous la conduite d'un animateur. La constitution de ces sous-groupes peut se faire de façon hétérogène (suivant les différences de sexe, d'origine, de fonction, de niveau hiérarchique, etc.), ce qui entraîne une confrontation de points de vue, souvent très enrichissante.

Les sous-groupes se réunissent ensuite pour la panel-discussion. Chaque animateur vient dans le panel expliquer la façon dont il a perçu la discussion, au niveau du contenu et de la forme, à l'intérieur de son groupe, comme témoin d'une certaine expérience. En dehors du rôle d'animateur-témoin, le panel se déroule normalement.

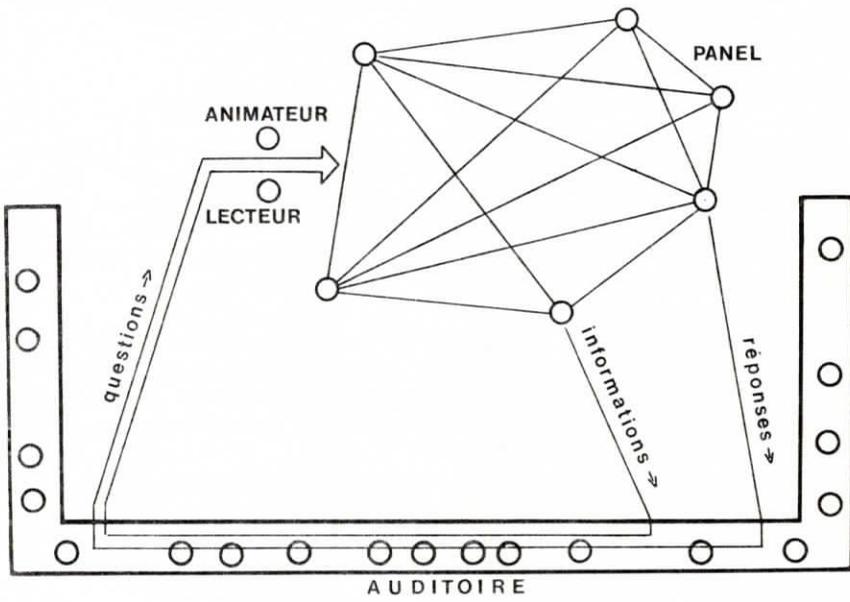
Cette technique permet de favoriser les échanges dans les groupes hétérogènes, de voir comment fonctionnent des groupes de structure et de statuts différents (dans le passage à la panel) et de réfléchir sur l'évolution ou les distorsions des rapports de chaque animateur-témoin par rapport à la discussion des sous-groupes.

L'expérience montre toutefois, qu'il se produit souvent un phénomène de lassitude dans l'auditoire, au cours de cette panel-discussion si les animateurs des sous-groupes se limitent à un rôle de rapporteurs. En général, les groupes ont pour objectif d'explorer la diversité des situations ou des points de vue. La panel-discussion qui suit doit se donner clairement un objectif propre d'orientation des travaux ultérieurs ou de préparation de décisions, par exemple.

*

ANNEXE

SCHÉMA DE LA PANEL-DISCUSSION



GAMME D'ÉCOUTE D'ÉMISSION

FICHE n° 17

*

PRÉSENTATION BREVE

Il s'agit de réaliser, en sous-groupe, une «émission» de dix à quinze minutes, enregistrée sur bande magnétique, destinée à d'autres sous-groupes d'une même école, d'une même classe, d'un même stage, etc, portant, par exemple, sur des visites, sur des réalisations, des actions susceptibles d'être reproduites ou adaptées, ou sur des analyses de situations concrètes.

L'exploitation peut être centrée, selon l'objectif qu'on poursuit, soit sur le contenu (1) et l'utilisation du document produit, soit sur le fonctionnement interne du groupe, l'articulation et l'évolution des rôles dans ce groupe, ou encore sur les deux aspects.

Nombre de participants (stagiaires, élèves, etc.) : variable. Un sous-groupe très restreint de deux ou trois personnes peut réaliser une émission, à condition d'y insérer des documents sonores, des fragments d'entretien ou d'interviews, ce qui suppose une assez longue préparation.

Dans un stage court, un sous-groupe de six à dix personnes convient en général. Plusieurs sous-groupes peuvent fonctionner en parallèle (réalisation de plusieurs émissions) ou en juxtaposition. Un sous-groupe peut faire appel à des participants extérieurs à lui, si c'est matériellement possible et s'il le souhaite.

Durée : La réalisation d'une émission de quinze minutes demande de trois à six heures dans un sous-groupe de six à neuf personnes. Il faut prévoir en outre les temps nécessaires pour le compte rendu d'observation et pour la présentation de l'émission à son public.

(1) - La réalisation d'une émission peut être proposée comme compte rendu ou comme élément de compte rendu d'un travail de groupe (enquête ou étude sur le terrain), d'un événement (reportage), ou d'une action à laquelle ont participé les personnes qui produisent l'émission. Elle peut encore prendre pour objet la présentation et l'analyse d'une situation.

OBJECTIFS

1. Entraîner à des exercices de synthèse.
2. Préparer à une forme particulière d'expression et réfléchir aux problèmes de forme et de contenu qu'elle pose.
3. Présenter et analyser une réalisation, une action ou une situation, en produisant un document.
4. Faire pratiquer l'observation dans un groupe de tâche.

PRÉPARATION MATÉRIELLE

Chaque sous-groupe disposera au moins d'un magnétophone, muni de son micro et d'une bande magnétique. Si l'on dispose d'un second magnétophone avec micro, cela permettra d'enregistrer, en tout ou en partie, les phases principales, indépendamment de l'émission elle-même et sur une autre bande magnétique.

Chaque sous-groupe aura autant que possible un local indépendant à sa disposition, pour ne pas gêner les autres, notamment lors des écoutes successives de l'enregistrement en cours.

DÉROULEMENT

A - LES PHASES :

La réalisation d'une émission enregistrée au magnétophone comprend quatre phases principales qu'on peut présenter aux sous-groupes concernés.

1 - Une première phase (qui commence par la désignation des observateurs) d'exploration et de choix du thème de l'émission : objectif, orientation générale en fonction du public auquel elle est destinée, détermination des points forts (30 minutes environ).

2 - Une seconde phase d'organisation du thème et du groupe (30 à 50 minutes) : choix des éléments d'information autour desquels s'articuleront les réflexions et les commentaires; définition de la forme de l'émission (interview, interview de groupe, témoignages, insertion éventuelle de jeux de rôles brefs, séquence de reportage, table ronde, etc.); mise sur pied d'un canevas de travail et d'un horaire; inventaire des rôles nécessaires et distribution de ces rôles (voir ci-dessous).

3 - Une troisième phase de production (1 à 2 heures) au cours de laquelle on commence l'enregistrement de l'émission par séquences très courtes de 10 à 30 secondes au besoin, que l'on écoute, avant d'enregistrer à la suite de nouvelles séquences progressivement plus longues.

4 - Une quatrième phase d'analyse en sous-groupe (30 minutes à 1 heure) analyse de l'élaboration (avec l'aide d'un ou de plusieurs observateurs) et analyse du produit. L'analyse de l'émission produite peut être proposée au grand groupe mais il est parfois difficile d'éviter que, si plusieurs sous-groupes travaillent en

parallèle, chacun d'eux n'ait tendance à justifier sa propre production aux dépens des autres.

B - LES ROLES DE FONCTIONNEMENT INTERNE DU SOUS - GROUPE :

1 - L'observation : la réalisation, en temps limité, d'une émission enregistrée au magnétophone est une tâche qui permet d'analyser les relations dans le sous-groupe, et qui révèle les capacités d'organisation et la cohésion interne du sous-groupe qui en est chargé. Il convient que le sous-groupe confie à un ou plusieurs de ses membres le soin d'en faire une observation attentive et chaleureuse. Le ou les rôles d'observateurs seront attribués dès le début de la première phase.

2 - L'articulation des rôles : on remarquera ensuite que des rôles nouveaux sont imposés par la technique de l'enregistrement (opérateur, facilitateur technique), que certains rôles sont liés à la forme choisie pour l'émission (présentateur, interviewer, animateur de l'émission, etc.), ou à la compétence sur le thème choisi (rôles liés aux fonctions remplies dans la vie professionnelle ou à la participation aux événements qu'on rapporte, par exemple). Enfin, les rôles hiérarchiques interviennent également si le sous-groupe est composé par une équipe (équipe académique, équipe de direction d'établissement, par exemple) qui réunit des personnes de niveaux hiérarchiques différents. Dans une classe ou dans un stage, l'apparition de rôles techniques inhabituels entraîne une certaine effervescence dans le groupe et permet d'analyser l'articulation d'ensemble des rôles dans le groupe à travers des ajustements inévitables.

3 - Les rôles techniques : la production d'une émission enregistrée demande que certains rôles soient remplis :

- un opérateur se charge du fonctionnement du magnétophone, règle et contrôle les niveaux d'enregistrement, et se met à la disposition du groupe pour les différentes manipulations demandées;
- un secrétaire peut contrôler les durées de chaque séquence et du temps global d'émission;
- le meneur de jeu, le présentateur ou l'interviewer peut également demander à une personne de tenir le micro à faible distance de celui qui parle. Cela assure une bonne qualité d'enregistrement et évite les hésitations.

Ces rôles techniques, qui sont normalement de facilitation, peuvent, très spontanément, gêner le fonctionnement du groupe ou être joués comme une prise de pouvoir ou simplement être perçus comme tels. Il faudra en tenir compte dans l'observation.

4 - Le rôle de conducteur de l'émission :

La limitation de temps imposée nécessite le plus souvent un rôle de conduite de l'émission. Selon le contenu, ce rôle peut être défini comme un rôle de meneur de jeu, d'interviewer ou de présentateur, etc. Le conducteur présente les personnes qui interviennent, veille à ce que toutes les interventions

prévues se déroulent normalement, assure les transitions et donne à l'ensemble à la fois sa continuité et son rythme. C'est un rôle difficile mais en général indispensable.

C - LA PROCÉDURE D'ENREGISTREMENT :

Une fois établi le contenu des principales interventions, les rôles distribués et le canevas d'ensemble mis au point, on aura généralement intérêt à laisser parler les divers intervenants avec leur spontanéité propre.

Il semble nécessaire de passer assez vite à l'enregistrement par tranches successives de plus en plus longues.

Les enregistrements peuvent être réécoutés à volonté et refaits entièrement ou à partir d'un moment déterminé, en fonction des remarques faites dans le groupe.

On ne se préoccupera pas outre mesure des bavures qui peuvent se produire. Les silences, les hésitations, les bruits intempestifs peuvent toujours être éliminés par la suite, pourvu qu'on ait pris soin d'amener rapidement le micro à un trentaine de centimètres des personnes qui parlent.

EXPLOITATION DES ÉMISSIONS

Un certain nombre d'émissions réalisées dans ces conditions, pourtant précaires, ont un intérêt général incontestable, et intéressent d'autres groupes. Il convient de demander à ceux qui ont participé à cette réalisation leur accord pour son utilisation ultérieure, en particulier dans le cadre des activités de formation et, éventuellement, après un montage plus soigné.

*

ÉLÉMENTS POUR UNE THÉORIE DES

TECHNIQUES DE GROUPE

Un nombre croissant d'enseignants et de formateurs ressentent l'intérêt du travail en petits groupes, notamment pour organiser le «travail indépendant». Ils font des essais concluants avec leurs élèves, leurs stagiaires ou leurs collègues mais n'utilisent pratiquement qu'une forme de mise en petits groupes, aussi celle-ci devient vite banale et monotone.

En fait, la pratique des petits groupes dans un ensemble donné d'individus en formation doit s'appuyer sur l'étude des implications théoriques et des significations qu'elle comporte. Une gamme étendue de possibilités se présente alors à la disposition des responsables et des groupes : et les propriétés de chacune des formes de sous-groupement, leurs difficultés et leurs limites, apparaissent avec leur tonalité propre.

*

C'est dans le dessein d'éclairer la pratique du travail en groupe et de proposer aux responsables des orchestrations variées que nous avons rédigé ce texte en conclusion à des fiches pratiques qui définissent quelques-unes des formes de sous-groupement et de regroupement les plus solidement expérimentées.

*

On notera cependant qu'un formateur doit être exercé à compter avec la dynamique d'un groupe, qu'une formation à l'utilisation des techniques de groupes diversifiées doit comporter l'entraînement à l'observation des phénomènes émotionnels et affectifs (1) qui se produisent plus simplement quand les sous-groupes sont petits (inférieurs à 7) mais aussi à l'hybridation des formes techniques afin d'agir sans cesse avec créativité.

*

(1) - Anne Ancelin-Schutzenberger, «L'observation dans les groupes», ed. Épi, Paris 1970.

1 - LE SOUS - GROUPEMENT COMME MÉDIATION

Les théories sur la «division du travail» dans les entreprises et plus généralement sur la mise en sous-structures d'une organisation se fondent sur une observation centrale : la répartition des individus en sous-ensembles tend à limiter les phénomènes d'incertitude et d'anxiété au sein d'un groupement. Une situation trop massive, un ensemble trop amorphe empêchent en effet chacun de stabiliser favorablement ses prédictions sur l'action des autres et, par conséquent, de permettre un pronostic sur sa propre action.

A - SITUATION DES INDIVIDUS EN GRAND GROUPE.

Chaque individu, dans un groupe, ne connaissant pas les autres, hésite, en effet, sur le choix de ceux avec qui il peut coopérer directement, incertain de la façon dont va réagir tel ou tel : à défaut de la simplification et du soutien qu'il trouverait dans un groupe restreint, il risque d'osciller entre une pluralité excessive de possibles.

Cette situation est difficilement supportable sur le plan émotionnel ; elle peut entraîner deux sortes de réactions.

* Ou bien on assiste à une situation d'isolement réciproque, à une fragmentation, à l'éparpillement de la «foule solitaire» (2) en une poudre d'individus indifférents les uns aux autres. Une classe d'élèves devient, par exemple, passive et inerte.

* Ou bien il se produit des processus d'identification positive ou négative à une personne ou à un «nous» global. Les individus sont alors complètement encastés ou intégrés les uns aux autres, en état de «fusion» réciproque. Cette solidification, cette cristallisation radicale du groupe font disparaître les éléments personnels dans une sorte d'hypnose collective, à caractère panique, au sens grec du terme («Pan» à la fois divinité et totalité), non contrôlé et violent. Un groupe ou une classe peut ainsi présenter un climat exalté ou agressif, orienté vers une «idole» ou un «bouc émissaire», élève ou adulte.

B - LA STRUCTURATION EN SOUS - GROUPES.

Dans une situation de grand groupe, le sous-groupement devrait permettre aux individus de reprendre une certaine maîtrise de leurs relations aux autres.

Le sous-groupement apparaît alors comme un lieu de médiation possible en vue d'établir la relation des individus à un grand groupe, souvent trop chaotique.

(2) - Riesman, «La foule solitaire».

Il facilite les échanges et rassure en évitant les phénomènes émotionnels trop forts : la relation à un ensemble trop vaste peut en effet majorer ceux-ci, soit par le vécu de la situation panique que l'échelle de grandeur provoque, soit par le non-vécu de la situation globale, c'est-à-dire l'indifférence, la déconnection des uns et des autres.

En diminuant la montée des incertitudes, de l'anxiété, la fragilité des relations de groupe, le sous-groupement atténue la rigidité à laquelle les individus ont recours par compensation et, en conséquence, réduit les risques de blocage.

On arrive à supporter la pression (ou répression) du grand groupe - pression à caractère potentiel, bien sûr, mais les aspects potentiels sont toujours les plus dissuasifs, les plus émouvants - parce qu'on se sent soutenu par la pression du petit groupe. Cette médiation des appartenances permet un équilibre des pressions réciproques.

C - LE RETOUR DES SOUS - GROUPES EN GRAND GROUPE.

Après l'organisation en sous-groupes, des difficultés de relation et de situation peuvent cependant réapparaître. Le dispositif des sous-groupes ne résout pas la totalité des problèmes, il les déplace. Mais, dans ce déplacement, il rend possibles, éventuellement, certains changements et certaines évolutions.

Au travers d'un ensemble de sous-groupes, quand on les réunit en plénière ou quand chaque sous-groupe se situe par rapport aux autres, on retrouve les phénomènes de foule : chaque individu s'identifiant à son sous-groupe, se sent altéré et entraîné par la pluralité énigmatique des autres sous-groupes; et son appartenance se renforce obsessionnellement ou bien se dissout.(3).

Dans le premier cas on assiste à une situation d'isolement avec des sous-groupes surstabilisés qui restent ponctuels, séparés, hostiles, indifférents les uns aux autres.

A un moment donné, un certain nombre de gens reprennent le pouvoir sur l'ensemble du groupe en termes bureaucratiques parce qu'il y a blocage généralisé, impossibilité de jouer en raison du foisonnement des oppositions. Le cloisonnement réintervient alors : les gens se localisent, restent isolés dans leur sous-groupe, ou, ailleurs, dans leur classe, leur secteur, leur bureau, etc , et les différents sous-groupes s'ignorent et se bloquent les uns les autres. C'est la cristallisation.

Dans le second cas, si les sous-groupes sont mélangés ou trop souvent remaniés, il se produit une sorte d'effervescence devant l'impossibilité de caler

(3) - Jean-Paul Sartre, « Critique de la raison dialectique », N.R.F.

un équilibre sur un ensemble de relations suffisamment stabilisées. Chaque individu peut se ressentir disloqué par rapport à la pluralité des relations. Dans cette instabilité, la durée est vécue de façon plus forte. Il y a une succession, dans chaque sous-groupe et en plénière, de sociogrammes (des affinités, des attraits, des distances, etc.), qui interviennent et qui, en devenant de plus en plus instantanés, de plus en plus mobiles, introduisent par le fait même, d'un côté une certaine liberté, d'un autre côté une solitude vertigineuse et donc une pulvérisation des relations.

D - STABILISATION ET RENOUVELLEMENT DANS LES SOUS - GROUPES.

Autrement dit, lorsqu'on fait un sous-groupement, il est prudent d'établir à la fois une certaine stabilité et cependant des changements loïsibles aux moments où cette stabilité court le risque de s'établir en bureaucratie. Il y a là un véritable jeu dialectique, un équilibre de la stabilisation et du renouvellement à trouver.

Par exemple, si au cours d'un stage ou d'un enseignement, des sous-groupements variés peuvent être proposés aux participants, on peut compenser leur complexité et l'effervescence qui s'ensuit par l'institution d'un sous-groupement de stabilisation (selon lequel des équipes de composition permanente se rencontrent, à chaque période ou journée, pour permettre de se « retrouver » dans ce qui se passe et se « représenter » ce qui a été vécu).

On peut encore décrire un exemple simple de l'équilibre de la permanence et de l'évanescence, en la forme de la technique de groupe, dite de la réunion rotative (ou « tournante »), (voir fiche n 6). Chaque quinze minutes, par exemple, un « messenger » quitte son sous-groupe, pour aller travailler au sein d'un autre sous-groupe

Une autre façon d'assurer la stabilité dans la médiation pour des sous-groupes temporaires revient à réaliser un rythme progressif de leur regroupement. A partir d'un module qui peut être un, deux, trois ou quatre personnes, on définit des délais et des indices de regroupement (ces indices peuvent être constants ou bien variables, croissants ou décroissants).

Ainsi on remet à chaque participant une image et on demande une tâche à réaliser par chacun en 5 minutes (à 20 minutes). Sur ce module 1, on donne l'indice 5 : au bout du délai, des individus se réunissent par cinq et pour 25 minutes (à 100 minutes) accomplissant la même tâche ou une tâche consécutive, puis au bout du délai, à nouveau ils se réunissent par cinq sous-groupes de cinq, pour 125 minutes (ou plus), etc.

C'est un dispositif de ce genre qu'on trouve dans la fiche à paraître sur

l'exercice de décision projective ou celui sur l'exercice «lune» - fiche n. A2.

On peut aussi partir du module 2 (ou 3) et de l'indice 2 (ou 3) et ce serait le groupe d'élaboration progressive (voir fiche n. 3), avec des sous-groupes successifs de 2, puis 4, puis 8 personnes, etc., ou 2, puis 6, puis 12, ou 3, puis 6, puis 18, etc.

Dès que le nombre d'individus dans les sous-groupes réalisés d'emblée ou renouvelés devient assez grand, on notera la montée corrélative d'un besoin de rôles pour articuler ces sous-groupes.

2 - LE SOUS-GROUPEMENT COMME INCITATION AUX ROLES

L'équilibre et la simplification des relations entre individus grâce à des sous-groupes peut s'effectuer de façon stabilisée par l'institution de rôles. Il s'agit alors de rôles non pas nécessairement définitifs mais souvent interchangeables entre les individus.

Les rôles sont généralement conçus pour réduire des incertitudes et des complexités, en jouant sur des modèles de comportement qui sont connus, la facilitation fonctionnelle qu'ils apportent s'appuie sur les lois de l'habitude.

La notion de rôle appelle en effet celle «d'attente» : cela veut dire qu'on attend de l'individu chargé d'un rôle qu'il donne, sur un stimulus quelconque, une réponse coordonnée, prédictible. On peut l'attendre de manière habituelle; systématisée, stabilisée, ou bien avec un certain délai, après une certaine fraction de temps, avec des renouvellements possibles. En toute hypothèse, les rôles introduisent des incitations pour communiquer et agir de façon «économique». Les individus, élèves ou adultes, gagnent à s'entraîner à ces rôles divers, suivant une progression pédagogique.

Inversement, un système de rôles peut servir non seulement à équilibrer des relations mais à les analyser : il peut alors susciter l'interrogation des individus à l'égard d'eux-mêmes et pas seulement à l'égard des autres, en permettant d'établir des conduites nouvelles.

Des rôles neufs permettront, par suite, de traiter de nouveaux problèmes, en structurant de nouvelles dynamiques dans les groupes, ils offrent des chances d'éducation et de découverte; ils aideront également à éviter une déviation vers des ritualisations bureaucratiques.

Car le rôle, trop souvent, engendre une prétention à la supériorité, au lieu de fonctionner comme invitation à faciliter les rapports interpersonnels.

Il convient donc d'étudier si les dispositifs de sous-groupement ne poussent pas des leaders, élèves ou non, à monopoliser, plus ou moins consciemment, la parole, l'orientation et l'élucidation ou si, au contraire, ils peuvent favoriser réellement chez les participants l'apprentissage des fonctions d'accueil réciproque et de facilitation des rapports et d'analyse des situations.

On peut distinguer les rôles, selon qu'ils servent à l'articulation externe des sous-groupes par rapport à l'unité ou à la cohésion d'un groupe ou d'une classe, ou selon qu'ils sont «joués» afin de faire fonctionner chaque sous-groupe.

Ils peuvent, d'autre part, être proposés de façon créative en vue d'accroître les possibilités de novation et pour relancer le travail d'une réunion plénière succédant à une activité de sous-groupes. On parlera donc de rôles d'articulation, de fonctionnement interne ou de rebondissement.

A - ROLES D'ARTICULATION, EXTERNES AU SOUS - GROUPE.

En ce qui concerne l'articulation des sous-groupes, celle-ci peut se concevoir, soit de façon permanente, soit par des mouvements définis à l'avance, soit, enfin, selon un mode occasionnel. Elle peut porter sur les contenus ou sur les projets propres de chaque sous-groupe, voire des individus.

Tout d'abord, existe-t-il un responsable général du groupe, contrôlant des responsables de sous-groupe, si l'on fait appel à la notion de «hiérarchie»? Ou bien s'agit-il au sein d'une équipe d'animation, d'un coordinateur, en contact avec des conducteurs de sous-groupes (et avec des experts, analystes des travaux) si l'on se rapporte à une notion de «facilitation» ou d'«animation»?

S'il convient de proposer au grand groupe une synthèse de l'activité d'un sous-groupe, il s'agira de rapporteurs. S'il importe de donner une image vivante de l'activité de sous-groupes, on pourra utiliser la notion d'observateurs. Par contre, s'il convient de confronter les projets de chaque sous-groupe, on installera un réseau de porte-parole ou de délégués.

Il faut ajouter, en outre, pour la conduite des séances plénières, des rôles de gestion affectés à la considération de tous les individus de la classe ou du groupe et des sous-groupes. Ces rôles s'étagent depuis celui d'animateur, ou de président de séance, jusqu'à ceux de rapporteur général, d'analyste des résultats ou d'arbitre des contradictions du travail en commun.

La proposition, l'imposition ou le choix de ces rôles diversifieront encore la gamme des regroupements, dont il a été question ci-dessus.

B - ROLES DE FONCTIONNEMENT , INTERNES AU SOUS - GROUPE.

Pour le fonctionnement interne des sous-groupes, on trouvera d'abord l'utilisation interne des rôles externes précédemment définis : responsables, animateur, porte-parole ou délégués, rapporteurs ou observateurs. Mais on rencontrera aussi des rôles spécifiques : de gestion, de production et de régulation de la vie du sous-groupe.

Les rôles de gestion se répartissent selon un continuum de responsabilités d'importance décroissante : conducteur (intervenant beaucoup), facilitateur ou modérateur (coopératif), enfin, présentateur de thèmes (relativement non directif), interpellateur ou aide technique.

En ce qui concerne les rôles de production, on peut distinguer (par ordre décroissant d'intervention) les rôles de conférencier, de participant, de rapporteur, d'introducteur, d'expert extérieur au sous-groupe, de secrétaire ou d'aide technique (pour l'usage des moyens audio-visuels, par exemple).

Enfin, les rôles de régulation vont de celui d'analyste (qui interprète avec une certaine directivité ce qui se passe entre les individus et dans le vécu du sous-groupe) à celui de régulateur (qui aide le sous-groupe à analyser ses conflits et sa progression ou ses blocages), enfin, à celui d'observateur (qui réexprime, indirectement, les phases ou les tensions des relations dans le sous-groupe) et de «contre-poids» (agissant pour équilibrer le rôle des animateurs et ceux des participants) ainsi que de consultant.

Ces rôles peuvent être tenus de façon superficielle ou intense, avec plus ou moins de formalisme ou de directivité.

Rien n'empêche, bien sûr, que les sous-groupes comportent des rôles internes correspondants ou différents. Naturellement, une même personne peut tenir soit un seul rôle, soit plusieurs rôles simultanément.

C - ROLES DE REBONDISSEMENT.

Il est question, dans ce cas, de rôles encore peu connus (quoique parfois vécus implicitement), qui contribuent souvent de façon originale à la manifestation et au développement des richesses d'un groupe, notamment dans les réunions plénières, souvent difficiles à conduire et à rendre efficaces ou supportables, en raison même des difficultés qui ont conduit au sous-groupement. Il y a donc intérêt, dans le cas du groupe entier, à proposer des novations de rôles.

Parmi ces rôles, on peut disposer une gamme allant du rôle d'«interpelateur» (questionnant des individus et des rôles ou intervenant d'un sous-groupe à l'autre, pour l'ensemble des sous-groupes) à celui de «comparateur» (des convergences et des divergences, notamment en cas de confrontation de sous-groupes, à celui de «sélecteur» (choisissant parmi la richesse des productions de chaque sous-groupe une idée ou une direction particulières), puis à celui de «réacteur subjectif» (qui réagit personnellement sur le travail d'un sous-groupe) ou de «réverbérateur» (qui reformule). On peut noter aussi le rôle d'accompagnateur, celui-ci apportant une présence discrète au sous-groupe, rassurant sans intervenir.

D - ANIMATEURS ET ROLES.

Très souvent, dans la pratique, les rôles que nous avons distingués sont joués par des moniteurs ou par des animateurs, qui les intègrent plus ou moins consciemment à leur rôle dominant.

La distribution aux membres du groupe - autant que l'acceptation par ces derniers - des opérations définissant ces rôles, va dans le sens d'une meilleure participation des individus, jeunes ou adultes, d'une meilleure communication et d'une réduction des anxiétés réciproques - c'est-à-dire dans le sens même de la finalité du sous-groupement.

Cependant, et tout spécialement pour des jeunes, on aura intérêt à indiquer aux individus qui auront à tenir les rôles externes d'articulation et les rôles internes de fonctionnement des sous-groupes, oralement ou par écrit, la nature exacte des tâches qu'ils ont à accomplir, ainsi que les limites de la responsabilité qu'ils assument dans le fonctionnement du groupe.

Une telle clarification des rôles, dans un mouvement de diversification et d'innovation croissantes, peut éviter leur bureaucratisation et permettre d'enrichir la variété des formes de travail et d'exercices. On connaît l'intérêt des définitions opérationnelles de Kurt Lewin en ce qui concerne les conduites «autocratiques», les conduites de «laisser faire» ou les conduites «démocratiques» d'animateurs de groupes de jeunes (1).

Il pourra être pratique de s'interroger, pour la structuration d'un groupe en sous-groupes, sur un tableau synoptique qui permet de choisir les rôles qui apparaîtraient les plus propices, en fonction des objectifs visés. Il s'agit, bien sûr, d'un tableau conventionnel, à défaut d'une entente sur la définition opératoire des rôles essentiels.

(1) K. Lewin, «Psychologie Dynamique», P.U.F., 1959.

E - USAGE VARIÉ DES ROLES.

Les rôles peuvent être pratiqués de façon homogène ou faire l'objet d'utilisation alternée.

Car il est possible de concevoir des sous-groupements où les rôles externes, internes et de rebondissement sont définis et tenus de façon identique ou, au contraire, délibérément ou non, de façon différenciée.

Par exemple, un sous-groupe confiera à un rapporteur le contenu de son travail, cependant qu'un autre sous-groupe demandera à un observateur de rapporter les problèmes qu'il a vécus et qu'un troisième sous-groupe exprimera ce qu'il a fait par un dialogue auquel participeront tous ses membres, ou bien se bornera à poser des questions aux autres sous-groupes.

Toutes ces modalités de rapports de rôles sont naturellement à mettre en relation avec les différents objectifs dégagés pour et par le groupe ou le professeur.

E - TABLEAU DES ROLES.

Ce tableau fait apparaître, pour chaque rôle, la mise en œuvre active d'une, deux ou trois opérations d'échange ou de relation (production, gestion, régulation). La production correspond à la substance des travaux et des échanges dans un groupe; la gestion concerne la forme donnée aux échanges; et la régulation vise l'équilibre des relations interpersonnelles (et le traitement des tensions ou des conflits)

Dans ce tableau, les rôles ont été disposés verticalement, de telle sorte que ceux qui correspondent à un plus grand nombre d'interventions dans une ou plusieurs opérations se trouvent vers le haut des colonnes, tandis que les rôles correspondant à un plus petit nombre d'interventions se trouvent vers le bas.

<u>PRODUCTION</u>	<u>GESTION</u>	<u>RÉGULATION</u>
←----- MONITEUR -----→ (entraînant de façon méthodique à des performances définies)		
←----- ANIMATEUR -----→ (intervenant à tous les niveaux pour soutenir la vie et l'activité d'un groupe)		
←----- CONDUCTEUR -----→ (canalisant, surtout par la gestion, le développement d'échanges non définis par lui)		
←----- FACILITATEUR -----→ (apportant des méthodes, une ambiance et quelques apports utiles)		

PRODUCTION

CONFÉRENCIER
(présentant les données
essentielles d'une étude
ou d'une discussion)

PORTE - PAROLE
(apportant les avis
émanant d'un sous-groupe)

PARTICIPANT
(effectuant des apports
utiles)

RAPPORTEUR
(des conclusions d'un
sous-groupe au groupe)

INTRODUCTEUR
(des débats dans un sous-
groupe ou groupe)

EXPERT (extérieur)
(produisant sur demande
des références)

SECRÉTAIRE
(notant les contenus d'une
séance de groupe ou de
sous-groupe)

GESTION

PRÉSIDENT
(donnant la parole aux
individus)

COORDINATEUR
(des porte-paroles ou des
conducteurs de s/g)

ORGANISATEUR
(des sous-groupes et des
regroupements)

**DIRECTEUR DE
DISCUSSION**
(apportant les méthodes
d'échanges)

PRÉSENTATEUR
(d'un thème de travail en
sous-groupe ou groupe)

DÉFINISSEUR
(objectif pour le groupe
ou un sous-groupe)

AIDE TECHNIQUE
(facilitant la mise en œuvre
des moyens matériels, p.e
audio visuels)

RÉGULATION

ANALYSTE
(des tensions et conflits
intra-groupes ou intergroupes)

RÉGULATEUR
(organisant des phases
d'analyse des relations dans
le groupe)

OBSERVATEUR
(des échanges dans le sous-
groupe ou le groupe)

AMORCEUR
(d'une réflexion sur le
vécu du groupe)

ARBITRE
(pour régler des oppositions
entre individus ou s-groupes)

CONTRE-POIDS
(agissant entre animateurs
et participants)

CONSULTANT
(à la disposition des individus
en cas de difficultés)

RÉALISATEUR
(définissant les contenus et les étapes d'un échange)

DIRECTEUR D'ÉTUDES
(animant et alimentant l'étude (d'un texte, d'un cas)

RELATEUR
(racontant un cas ou des données nécessaires à un groupe)

RÉACTEUR SUBJECTIF
(exprimant les opinions personnelles et partielles au
sujet d'une activité d'un sous-groupe à laquelle il
a participé)

MODÉRATEUR
(agissant pour éviter des manipulations ou des jugements
au sein d'un travail auquel il participe aussi)

PRODUCTION

GESTION

RÉGULATION

RÉVERBÉRATEUR

(reformulant des échanges dans leur forme et leur fond)

COMPARATEUR

(des convergences et des divergences entre des propositions ou positions diverses)

SÉLECTEUR

(d'une information ou d'une proposition parmi plusieurs autres)

ACCOMPAGNEUR

(assistant en témoin au vécu d'un groupe ou sous-groupe)

AVOCAT DU DIABLE

(soutenant officiellement les objections et les oppositions utiles au travail et à la vie du groupe)

RESPONSABLE

(des activités générales d'un groupe)

← NÉGOCIATEUR →

(entre des parties d'un groupe)

SUPÉRIEUR HIÉRARCHIQUE

(des individus réunis en groupe)

INTERPELLATEUR

(questionnant au sujet des travaux de sous-groupes ou d'individus)

La variété des rôles ébauchés ci-dessus annonce la pluralité des dispositifs d'échange et d'étude en sous - groupes.

3 - LES DISPOSITIFS MULTIPLES DE SOUS - GROUPEMENT

On peut étudier les possibilités de nombre, de temps et de rapports dont on dispose pour varier et ajuster aux situations les sous-groupements, en répartissant les individus dans des conditions égalitaires, dans des conditions différenciées ou dans des conditions inégalitaires.

A - L'ORGANISATION DE SOUS - GROUPES EN «PARALLELE»

Dans cette catégorie d'organisation du groupe, les sous-groupes (qui peuvent être soit hétérogènes, soit homogènes par rapport à un critère) sont placés dans une situation d'activité égalitaire. La technique du « 6 X 6 » entre dans cette catégorie (fiche n°4).

On peut généraliser cette technique en considérant la répartition des membres d'un groupe en sous-groupes de n personnes accomplissant une tâche analogue suivant t minutes. Si n et t sont petits on aura des effets analogues à ceux observés dans le «6 X 6» : un soutien à l'expression en grand groupe des opinions de tous. On aura ainsi des 4 X 20, des 5 X 10, des 3 X 15, etc. qui relanceront le travail du groupe plénier.

Si la durée est relativement longue (t plus de 30'), les sous-groupes prennent de la consistance et accroissent leur distance vis-à-vis des autres groupes. Ceci se produira par exemple pour une étude de texte ou de cas ou un exercice de documentation voire de prospective (fiche n°5).

A ce niveau, le problème essentiel est celui de la liaison des sous-groupes au grand groupe, avec la confluence des différents produits de leur travail. Ce problème peut être réglé de plusieurs manières selon le type de sous-groupement et les rôles qui en découlent :

* Si les sous-groupes se retrouvent en grand groupe pour élaborer des productions nouvelles, il faudra que chacun d'eux se stimule (comme dans le 6 X 6 ou l'exercice de décision projective) pour rebondir en ricochet : il sera utile d'avoir des stimulateurs, des sélecteurs (qui exposent une idée issue du travail d'un sous-groupe) ou des interpellateurs (qui questionnent), des analystes (de convergence ou de divergence), voire des modérateurs ou des répartiteurs d'incertitude, etc.

* Si les sous-groupes travaillent séparément, sans avoir à communiquer ou à se rencontrer, il faudra pour l'information réciproque un secrétaire rédigeant une note, un procès-verbal ou un compte rendu. Ou bien on constituera des intergroupes (voir fiche n° 2), en regroupant un ou deux membres de chaque sous-groupe dans de nouveaux sous-groupes.

* Si les sous-groupes travaillent en termes de présentation réciproque, il faudra soit un rapporteur (sur le contenu), soit un porte-parole (sur les tendances et projets), soit un réacteur subjectif (sur un élément de travail), soit un observateur (sur le vécu).

* Si les sous-groupes travaillent en termes de confrontation, il faudra un délégué qui pourra être ou non négociateur.

Les mises en relation peuvent s'effectuer par des réunions séparées des «titulaires» de rôles ou en plénière. Dans celle-ci, les rôles peuvent être réunis en panel devant les autres, communiquant ou non avec les membres de leur sous-groupe (voir fiche n° 15 «La Tortue»). Et il faudra de toute façon organiser les rôles généraux de l'animation du regroupement.

B - L'ORGANISATION DE SOUS-GROUPES EN COMMANDE RÉCIPROQUE.

Dans cette organisation du groupe, les sous-groupes sont dans des situations différentes, avec des objectifs et des moyens (notamment des délais) différents. Cette mise en série se traduit par deux types de structure que l'on peut d'ailleurs combiner.

Structure à commande hiérarchisée

C'est la structure que l'on a le plus souvent tendance à utiliser. Les sous-groupes se commandent les uns les autres à la fois dans le temps, les conséquences, les objectifs, les moyens et les situations.

Une panel discussion rentre dans cette catégorie : les échanges entre les membres du sous-groupe panel commandent la discussion généralisée dans le grand groupe (ou dans des sous-groupes établis autour de chaque membre du panel (voir fiche n° 16)). De même la situation en pour et contre (voir fiche n° 10) où un sous-groupe, neutre devant une thèse, arbitre la discussion des deux autres sous-groupes dont chaque membre de l'un défend la thèse et l'autre le réfute.

On peut prendre la fiche 11 comme exemple plus complet pouvant servir à la formation au travail de réunion.

Structures à commande alternative

Les sous-groupes peuvent travailler de façon simultanée en exécutant séparément une tâche de même ordre, puis en analysant réciproquement les résultats obtenus dans l'autre sous-groupe, ou de façon séquentielle en ayant des rôles différents pour une même tâche, puis en échangeant leur rôles dans un renversement de situation.

Exemple de commande alternative : voir la fiche «Brainstorming». (n°14)

Remarque : Structure à commande hiérarchisée et alternative. Les organisations en séries à commande alternative peuvent être combinées en vue d'accroître les dissymétries, mais aussi les réciprocitys.

C - FORMULE MIXTE : la juxtaposition de sous-groupes différenciés.

Dans cette organisation du groupe, les sous-groupes sont encore dans une situation de niveau identique (comme dans le type A) mais avec des objectifs et des moyens respectivement différents (comme dans le type B). Cependant, les sous-groupes ne sont pas organisés en commande réciproque.

Il est possible, dans une classe, par exemple, de demander à un sous-groupe d'élèves de préparer l'étude d'une pièce, à un autre de rédiger un texte et à un troisième d'avoir une discussion sur un thème.

Pour des adultes, les uns peuvent étudier un cas suivant une discussion, un jeu de rôle ou des interviews réciproques; certains avec dispositif d'observation et d'autres sans. Des phénomènes du type traitement des différences ou des oppositions de tendances, peuvent intervenir.

Le problème principal, ici, est le problème majoritaires-minoritaires. Comment faire sentir aux uns et aux autres qu'ils peuvent avoir des activités différentes dans une situation de niveau identique, de façon positive, sans considérer la relation des individus entre eux à l'intérieur d'un sous-groupe comme une manière de fuir la relation aux autres dans le grand groupe ? Ou sans considérer qu'un sous-groupe plus petit est moins important ou intéressant?

Une symbolique d'un tel travail en grand groupe, bien qu'elle pose des problèmes, renforce l'intérêt porté à l'originalité et à l'autogestion des sous-groupes.

Ce qui est intéressant, ici, c'est le passage du grand groupe aux sous-groupes et son élucidation, plus que celui des sous-groupes au grand groupe et, par conséquent, le problème de la stimulation à l'autonomie et aux choix plutôt que celui de l'affluence.

La juxtaposition suppose des durées suffisantes mais limitées, pour éviter une pulvérisation du grand groupe ou la montée de cloisonnements artificiels. Et les combinaisons sont infinies, suivant les visées et les moyens de travail adoptés par chacun des groupes. Mais ceci nous invite à étudier les gammes de moyens utilisés.

4 - ORGANISATION ET UTILISATION DES MOYENS

A - ACCENTUATION DES DIFFÉRENCES ENTRE LES SOUS - GROUPES.

Aussi bien les organisations en parallèle, en commande réciproque ou en juxtaposition peuvent être renforcées par l'utilisation des moyens d'information ou de production (dossiers, documents, comptes rendus écrits, enregistrement transmis, diffusion immédiate (ou reprise) par circuit interne de télévision, etc.). Une pluralité de possibilités est donc ouverte par la variété des moyens car ils peuvent servir à différencier encore les sous-groupements adoptés.

La séparation du groupe selon des sous-groupements en parallèle se différencie sur des thèmes, des textes, des cas écrits ou filmés, par exemple, mais

B - L'ORGANISATION DE SOUS-GROUPES EN COMMANDE RÉCIPROQUE.

Dans cette organisation du groupe, les sous-groupes sont dans des situations différentes, avec des objectifs et des moyens (notamment des délais) différents. Cette mise en série se traduit par deux types de structure que l'on peut d'ailleurs combiner.

Structure à commande hiérarchisée

C'est la structure que l'on a le plus souvent tendance à utiliser. Les sous-groupes se commandent les uns les autres à la fois dans le temps, les conséquences, les objectifs, les moyens et les situations.

Une panel discussion rentre dans cette catégorie : les échanges entre les membres du sous-groupe panel commandent la discussion généralisée dans le grand groupe (ou dans des sous-groupes établis autour de chaque membre du panel (voir fiche n° 16)). De même la situation en pour et contre (voir fiche n° 10) où un sous-groupe, neutre devant une thèse, arbitre la discussion des deux autres sous-groupes dont chaque membre de l'un défend la thèse et l'autre le réfute.

On peut prendre la fiche 11 comme exemple plus complet pouvant servir à la formation au travail de réunion.

Structures à commande alternative

Les sous-groupes peuvent travailler de façon simultanée en exécutant séparément une tâche de même ordre, puis en analysant réciproquement les résultats obtenus dans l'autre sous-groupe, ou de façon séquentielle en ayant des rôles différents pour une même tâche, puis en échangeant leur rôles dans un renversement de situation.

Exemple de commande alternative : voir la fiche «Brainstorming». (n°14)

Remarque : Structure à commande hiérarchisée et alternative. Les organisations en séries à commande alternative peuvent être combinées en vue d'accroître les dissymétries, mais aussi les réciprocitys.

C - FORMULE MIXTE : la juxtaposition de sous-groupes différenciés.

Dans cette organisation du groupe, les sous-groupes sont encore dans une situation de niveau identique (comme dans le type A) mais avec des objectifs et des moyens respectivement différents (comme dans le type B). Cependant, les sous-groupes ne sont pas organisés en commande réciproque.

Il est possible, dans une classe, par exemple, de demander à un sous-groupe d'élèves de préparer l'étude d'une pièce, à un autre de rédiger un texte et à un troisième d'avoir une discussion sur un thème.

Pour des adultes, les uns peuvent étudier un cas suivant une discussion, un jeu de rôle ou des interviews réciproques; certains avec dispositif d'observation et d'autres sans. Des phénomènes du type traitement des différences ou des oppositions de tendances, peuvent intervenir.

Le problème principal, ici, est le problème majoritaires-minoritaires. Comment faire sentir aux uns et aux autres qu'ils peuvent avoir des activités différentes dans une situation de niveau identique, de façon positive, sans considérer la relation des individus entre eux à l'intérieur d'un sous-groupe comme une manière de fuir la relation aux autres dans le grand groupe ? Ou sans considérer qu'un sous-groupe plus petit est moins important ou intéressant?

Une symbolique d'un tel travail en grand groupe, bien qu'elle pose des problèmes, renforce l'intérêt porté à l'originalité et à l'autogestion des sous-groupes.

Ce qui est intéressant, ici, c'est le passage du grand groupe aux sous-groupes et son élucidation, plus que celui des sous-groupes au grand groupe et, par conséquent, le problème de la stimulation à l'autonomie et aux choix plutôt que celui de l'affluence.

La juxtaposition suppose des durées suffisantes mais limitées, pour éviter une pulvérisation du grand groupe ou la montée de cloisonnements artificiels. Et les combinaisons sont infinies, suivant les visées et les moyens de travail adoptés par chacun des groupes. Mais ceci nous invite à étudier les gammes de moyens utilisés.

4 - ORGANISATION ET UTILISATION DES MOYENS

A - ACCENTUATION DES DIFFÉRENCES ENTRE LES SOUS - GROUPES.

Aussi bien les organisations en parallèle, en commande réciproque ou en juxtaposition peuvent être renforcées par l'utilisation des moyens d'information ou de production (dossiers, documents, comptes rendus écrits, enregistrement transmis, diffusion immédiate (ou reprise) par circuit interne de télévision, etc.). Une pluralité de possibilités est donc ouverte par la variété des moyens car ils peuvent servir à différencier encore les sous-groupements adoptés.

La séparation du groupe selon des sous-groupements en parallèle se différencie sur des thèmes, des textes, des cas écrits ou filmés, par exemple, mais

aussi par la production de tableaux, de documents, d'interviews ou d'émissions au magnétophone (voir fiche n 17).

La séparation des sous-groupes en commande réciproque pourra se faire directement par les échanges de messages oraux (voir «exercice de pour et contre», «exercice d'argumentation», fiche n° 19), par des structures d'observation et de transmission de messages écrits (voir «groupes de tâche et d'observation alternés», fiche n° 11), par la forme de jeux de rôles ou par le relais du circuit fermé de télévision.

La juxtaposition des sous-groupes sur des tâches différentes peut se différencier par la forme d'étude de dossiers ou la réalisation d'une émission au magnétophone (fiche n°17) mais aussi par la diversité des consignes accordées ou non à une même tâche, ou enfin par la poursuite des tâches sans rapport des groupes entre eux. Ceci ouvre la voie à une tolérance d'engagements variés et à une perspective de formation «sur mesure».

B - «L'HYBRIDATION», OU LE MÉLANGE DES GENRES.

Aucune des situations possibles de sous-groupement et de regroupement ne peut assurer une sécurité et un rendement absolus. Chacune a ses avantages et ses inconvénients. Elles forment un système qui n'est pas fermé. C'est une gamme de modalités par laquelle on peut obtenir, avec beaucoup d'imagination, des harmonies, des mélodies différentes. Chaque responsable, chaque groupe est vraiment libre d'utiliser ce qui paraît le mieux approprié aux différents états du groupe.

Il y a des moments où l'on voit apparaître des tendances de structure, de travail ou de relation qu'il est bon de formaliser, de renforcer, de soutenir ou de rénover, en recourant à l'une ou l'autre des formes de sous-groupements, ou bien au mélange de deux ou trois d'entre elles, ce qu'on peut appeler l'hybridation des formes de groupe ou des modes d'exercices.

Ainsi il est possible de vivre un exercice de réexpression en proposant à un moment déterminé, de supprimer pour un second temps la consigne de réexpression, afin de mesurer le changement constaté.

Ou bien on peut commencer un échange par la technique d'élaboration progressive (voir fiche n° 3) en partant de sous-groupes de 2 ou 3. Après être arrivé aux sous-groupes de 6 ou 8, on peut passer à la technique de communication rotative (toutes les 10 à 15 minutes une personne quitte son sous-groupe et va dans un autre où celle-ci est accueillie par un secrétaire permanent du sous-groupe; et ainsi de suite - voir fiche n°6).

Enfin, pour finir, on peut réunir les secrétaires permanents, ou des individus des divers sous-groupes (terminaux) en panel-discussion (voir fiche n°16) devant les autres participants.

On conçoit que cette «hybridation» ou «combinatoire» comporte et offre de multiples possibilités dès qu'on est exercé suffisamment à chacune des techniques ou des formes de groupe. Il peut en résulter une souplesse et une originalité propices aux objectifs d'enseignement et d'éducation. Ce sont là des raisons supplémentaires de répandre largement les variétés de techniques simples de sous-groupement, de rôles et de consignes.

Quoiqu'il en soit des modes de sous-groupement et de leurs accords, on ne peut oublier qu'ils sont liés à la régulation des phénomènes émotionnels qui résultent d'interférences énergétiques des personnes entre elles et des phénomènes affectifs qui proviennent des interférences d'influence.

Ces phénomènes peuvent en partie se stabiliser par la mise en sous-groupes mais réapparaître aussi par la suite. Ils seront d'autant mieux traitables que la situation organisée permettra de s'accrocher à des repères. Une schématisation partielle de la situation facilite l'analyse.

Le sous-groupement permet d'établir un cadre à partir duquel on peut moduler et élucider les interférences des volontés individuelles. Et l'on saura recourir, en l'usage de toutes ces techniques, à la part d'humour nécessaire dans les attitudes des responsables pour signifier leur relativité au cœur même de leur efficacité, sans cependant perdre la fermeté de leur conduite.

Il y a une éthique de l'utilisation du sous-groupement ou du regroupement. La facilitation qu'elle apporte ne saurait être confondue avec une facilité de manipulation. Leur mise en œuvre suppose une simplicité, une persévérance et une ingéniosité incessantes : elle demande également l'explication progressive des formes de groupe utilisées. La finalité de celles-ci ne peut être oubliée : il importe, grâce à elles, de faciliter les rapports entre les personnes, et d'exercer avec clarté à la multiplicité des relations et des situations propres à la vie sociale de notre époque.

André de Peretti

ÉLÉMENTS BIBLIOGRAPHIQUES

*

En langue française

Anne Ancelin Schutzenberger : «Vocabulaire de Techniques de groupe», EPI, 1971, «L'observation dans les groupes», ÉPI, 1972.

Michel Fustier : «Exercices pratiques de créativité», ed. SME, Lyon, 1973.

Alan Gartner et autres : «Des enfants enseignent aux enfants», par Rose Grosjean, préface de Louis Legrand, ÉPI, Paris 1973.

Raymond Hostie : «Session de sensibilisation aux relations humaines», guide pratique, éditions de l'ÉPI, Paris 1974, ce guide contient 56 fiches documentaires de travaux de groupe et d'exercices-supports.

Édouard Limbos : «L'animateur et les groupes de jeunes», préface d'A de Peretti, ed. de Fleurus, Paris 1973, ed. Entreprise Moderne, Paris 1965, entreprise 1972.

Charles Maccio : «Animation de groupes», ed. Chronique Sociale de France, Lyon, 1969.

R. Muchielli : «La dynamique de groupe», «Communications et réseaux de communication», «La conduite des réunions». (voir surtout les parties pratiques bien faites).

R. Renonchamps et R. Mathot : «L'efficacité du travail en groupe», 48 carrières, Bruxelles, 1972.

Carl Rogers : «Les groupes de rencontre», éd. Dunod, Paris, 1973.

Photolangage : «Groupes», éd. du Chalet, Lyon, 1970.

UNESCO : «Les techniques de groupe dans la formation», études et documents d'éducation, Paris n. 24 (étude rédigée par J.B. Baffaut, A de Peretti et Robert Villeneuve).

Collection fiches Eo-formation permanente, les éditions d'organisation, Paris.

Solange Adair : «49 fiches d'expression par le corps».

Guy Aznar et autres : «56 fiches d'animation créative».

Dominique Beau : «100 fiches de pédagogie des adultes».
Yves Bourron : «72 fiches de pédagogie audiovisuelle».
Gilbert Beville : «60 fiches jeux de communication».
Jacques Laverrière et d'autres : «100 fiches d'expression orale et écrite».
Jacques Laverrière et G. Plailly : «75 fiches pour organiser le travail en groupe».

Également sur des niveaux plus théoriques :

D. Anzieu et J.Y. Martin : «La dynamique des groupes restreints» PUF, Paris 1968, (enfin à lire).
G. Ferry : «La pratique du travail en groupe», Dunod, Paris 1970.
K. Lewin : «Psychologie dynamique», PUF, Paris, 1959.
Max Pages : «La vie affective des groupes», Dunod, Paris, 1970.
A. de Peretti : «Liberté et relations humaines», ed. de l'ÉPI, Paris, 1ère édition 1966; 7ème édition 1974.
Jean-Paul Sartre : «Critique de la raison dialectique», NRF, 1958.

En langue anglaise

Cartwright and Zander : «Group Dynamics», éd. Row Peterson, New-York, 1960 (ouvrage théorique fondamental).

David Kolb, Irwin M. Rubin and James M Mc Intyre : «Organizational Psychology - An experiential approach. New-Jersey, Prentice Hall, 1971. (avec un grand nombre d'exercices).

J. William Pfeiffer and John E. Jones : «Annual Handbook for group Facilitators», 1969, 1970, 1971, 1972, 1973, 1974, 1975' 1976. University Associates Inc., La Jolla, California.

«A Handbook of structured experiences for human relations training» (3 vol.) I. 1969, II. 1970, III. 1971, distribué en Europe par «Teamcos Forlag A/S, Frederiksborgade 9 DK - 1360, Copenhague.

J. William Pfeiffer and Richard Heslin : «Instrumentation in Human Relations Training». University Associates, Publishers and consultants, P.O. box 615, Iowa City, Iowa 52240 (75 instruments présentés).

Kenneth G. Johnson et al : «Nothing ever happens», Glencoe Press, 8701, Wilshire Boulevard, Beverly Hills, California 90211.

VIE DE SEVRES

CONGRES DE LA F.I.P.F.

(Bruxelles 17 août - 1er septembre 1978)

La Fédération Internationale des Professeurs de Français, dont le siège est à Sèvres et qui groupe cinquante huit associations nationales ou régionales d'enseignants de français, a tenu son 4ème Congrès mondial à Bruxelles du 27 août au 1er septembre 1978. Plus de 600 professeurs, venus de 50 pays, s'y sont rencontrés, mais, en fait, le travail commun était commencé depuis plus d'une année, un dialogue s'était engagé à travers l'espace, nourri par les documents préliminaires envoyés par le Secrétariat général, orienté par des Journées Internationales d'Études tenues au Centre International de Sèvres, en juin 1976 et juin 1977, à la Maison de la francité de Bruxelles en février 1978.

*

Sous le titre :

« APPRENDRE LE FRANÇAIS : PERMANENCES ET MUTATIONS »

trois thèmes ont été abordés :

* Bilan critique des méthodes actuelles d'enseignement du français et orientations nouvelles

* Fonctions et contenus de l'enseignement du français dans ses différents contextes et situations.

* La langue française, un instrument du dialogue des cultures.

Le premier thème fut présenté par M. Gerardo Alvarez, professeur titulaire à l'Université de Laval (Québec), qui traça un bilan critique des méthodes d'enseignement du français. Les principales lignes de force qu'il est possible de dégager sont :

— Un refus du modèle de langue homogénéisé artificiellement :
« l'école doit s'ouvrir à une pluralité de normes et accepter, et même souvent faire pratiquer diverses variétés de la langue ».

– Un refus du didactisme fondé sur l'autorité du maître.

– Une certaine distance à l'égard des produits didactiques plus ou moins artificiels et une demande généralisée pour l'utilisation de textes authentiques et variés. Vingt trois ateliers ont permis d'explorer tous les aspects de ce problème des méthodes. M. Eddy Roulet, professeur de linguistique française à l'université de Genève, a proposé des éléments originaux dans une conférence intitulée : «Vers un enseignement intégré de la langue maternelle et des langues secondes».

Le deuxième thème eut pour introduction un rapport de Mme Andrée Tabouret - Keller, maître de Conférences à l'Université Louis Pasteur de Strasbourg : «État actuel du travail de documentation fondamentale sur les situations de l'enseignement du Français». Six ateliers et neuf carrefours ont poussé l'analyse des facteurs explicites ou non, qui sous-tendent l'enseignement du français, et la recherche des moyens qui permettent à chacun de mieux comprendre et de mieux remplir sa fonction d'éducateur.

Le dernier thème touchait un terrain que la F.I.P.F. s'est employée, dès ses origines, à défricher, celui de la contribution que peuvent apporter les enseignants de français au dialogue des cultures. Louis Philippart, premier président de la F.I.P.F., avait insisté sur cette nécessité de «nous mettre d'accord sur une certaine idée de la francophonie soucieuse de reconnaître le droit fondamental à la différence». Le groupe de travail réuni autour de ce troisième thème avait une forme différente des deux autres, celle d'une rencontre avec des créateurs de langue française de pays autres que la France. Ces spécialistes ou ces gens bien informés, ont montré par leurs témoignages, ce que les enseignants peuvent attendre d'un contact avec la culture vivante.

Il faut ajouter que pendant toute la durée du congrès, se déroula une sorte de festival de films francophones (plus de 30 films dont 3 longs métrages), obtenus grâce au ministère belge de la culture française, à l'office national du film du Canada, à la délégation générale du Québec, au ministère français de la coopération.

Les quelques extraits que nous publions ci-après de l'allocution de Mme Chambard, présidente de la F.I.P.F., permettront de situer le niveau élevé de l'ensemble des travaux de ce remarquable congrès.

ALLOCUTION DE LA PRÉSIDENTE

(extraits)

« . . . Sans doute aurez-vous noté que, pour les trois thèmes, un assez grand nombre d'ateliers seront pris en charge à la fois par des professeurs de français langue maternelle, langue seconde, langue étrangère. « . . . » Dans le «village planétaire» que désormais nous habitons, et dont la complexité, en chacune de ses parties, nous apparaît mieux que jamais car aucune de ses réalités ne semble échapper à l'analyse des sciences humaines, l'imbrication est devenue telle que bien des différences apparentes se trouvent abolies dans les faits, tandis que se distribuent sur d'autres données des clivages réels.

Pour prendre un exemple - un seul - combien de professeurs de français langue maternelle ont-ils aujourd'hui à faire à des publics linguistiquement composites ! Non seulement à l'université où affluent des étudiants pour qui le français est langue seconde ou langue étrangère, mais dans tout le cycle scolaire où sont nombreux des enfants de migrants dont la langue usuelle et la culture familiale sont profondément différentes de celles des jeunes belges, français romands ou québécois assis sur les bancs de la même classe.

Encore le terme de langue maternelle, à l'intérieur d'un même pays, recouvre-t-il des relations bien différentes à la langue et à la culture proposées et imposées par l'école, celles-ci apparaissant désormais, pour une partie appréciable des effectifs d'un enseignement de masse, une sorte de langue et de culture secondes, assez différentes dans leurs réalisations de celles que l'on pratique à la maison et dans la rue, plus différentes encore dans l'image que le système scolaire en fabrique, et dans le fantasme que s'en construit l'enfant.

Ceci sans aller jusqu'aux cas extrêmes que dénoncent aujourd'hui, pour s'en tenir à la France, des mouvements régionalistes et des analyses pleines de verdeur et d'excès propres à nous faire réfléchir utilement sur le dialogue des cultures, comme celle de notre collègue Claude Duneton. Et sans soulever les véritables situations de diglossie auxquelles ont à faire ceux qui enseignent, par exemple, le français en Alsace.

La recherche fondamentale, en déplaçant son intérêt de la langue considérée comme système à la langue conçue comme lieu d'interactions entre ses structures internes et son environnement socio-culturel, en ouvrant parmi d'autres la question de la légitimité des différentes réalisations du français,

selon les situations et milieux, dans un même pays, selon les pays dits francophones à l'échelle du monde; la recherche appliquée en orientant les apprentissages vers la compétence de communication, ont mis en lumière des problèmes qui concernent également tous les professeurs de français.

« . . . » Le quatrième congrès devrait être, pour quelques jours, le grand marché commun des expériences et des recherches que souhaitait le Président Fondateur, pareil à ces foires médiévales où le Nord venait à la rencontre de l'Orient, où s'échangeaient les richesses et les légendes, et dont le souvenir nourrissait pour longtemps les imaginations et les cœurs.

Une réponse aussi foisonnante à l'appel des coordonnateurs du programme, montre qu'une belle vitalité anime le monde de l'enseignement du français, dans toutes les situations et à tous les niveaux. « . . . » S'il en est ainsi, c'est peut-être que les professeurs sont aujourd'hui tenus presque partout à une combativité pédagogique accrue en face de difficultés et de problèmes qui les obligent à de fortes remises en question, à des réévaluations profondes. Difficultés objectives, parmi d'autres, la diversité de publics nouveaux aux besoins spécifiques; l'inappétence de beaucoup d'adolescents devant le cours de français, qu'il soit de langue maternelle ou de langue étrangère; la récession, dans ce dernier cas, qui va jusqu'à priver d'emploi en divers pays un nombre appréciable de collègues.

Nous devons aussi mesurer les conséquences que comporte l'évolution profonde et rapide des disciplines fondamentales qui concernent notre enseignement; si elles apportent à moyen terme au praticien les moyens de résoudre ses problèmes, elles aggravent aussi ses charges, par l'obligation où elles le mettent d'actualiser son information et de se tenir informé.

Les sciences du langage dessinent actuellement des perspectives « . . . » qui confèrent à chaque enseignant des responsabilités accrues puisqu'en l'invitant à centrer la pédagogie sur l'apprenant, elles remettent entre ses mains l'analyse des besoins du groupe, la définition des objectifs d'apprentissage, la recherche et l'élaboration du matériel approprié. Du côté de l'objet d'étude, que ce soit en langue maternelle ou langue étrangère, les choses ne sont pas plus simples et la récusation d'un modèle unique érigé en norme, ouvre une série de questions, fécondes certes et nécessaires, mais que le professeur sur son terrain est dans l'obligation de résoudre sans attendre, puisque notre métier - c'est sa grandeur - est une pratique.

« . . . » La diversification des tâches et de compétences qu'implique, pour chaque enseignant, l'ensemble de ces perspectives requiert la mise en place d'institutions de soutien, de dialogue, d'expérimentation, en un mot, l'organisation d'une véritable formation continue. « . . . » Puissent les ateliers qui lui seront consacrés trouver des formules opératoires, et aussi des arguments

permettant aux associations d'éclairer, là où il est besoin, les autorités responsables. Et puisse ce congrès tout entier être un temps fort dans l'action d'information permanente de la Fédération, dans sa tentative pour essayer de réfléchir à l'échelle des problèmes, de chercher partout où ils se trouvent et de faire connaître, des moyens qui permettent à chacun de mieux comprendre et de mieux remplir sa fonction d'éducateur.

Il est un terrain qu'elle s'est elle-même employée, dès ses origines, à défricher, celui de la contribution que, professeurs de français, nous pouvons apporter à ce dialogue des cultures qui demeure peut-être, dans un monde de plus en plus dur, crispé en blocs d'oppositions, régi par l'incompréhension, la violence, la férocité des intérêts, une des dernières chances de l'homme.

« . . . » Il faudrait identifier la résistance passive que nous rencontrerons de la part des jeunes que nous voudrions essayer de préparer au dialogue de la différence, résistance d'autant plus difficile à réduire que, sans caractère idéologique, elle s'ignore elle-même. Il faudrait mesurer la sommation qui nous est faite, s'il est vrai que les formes actuelles de la culture de masse expriment une réduction à l'uniformité fonctionnelle, absorbant peu à peu des cultures en proie à ce que M. J. Yvan Morin considère comme un «néo-colonialisme dont le mouvement consiste à tout aplanir devant lui sans égard pour les cultures, les autonomies et la responsabilité qu'a toute collectivité de s'assumer elle-même», mouvement où le Ministre de l'Éducation du Québec ne voit pas l'effet de circonstances ponctuelles ou de volontés particulières, mais qui, selon lui, «résulte presque automatiquement du libre jeu des forces mises en marche par la révolution technologique, l'expansion des industries, le développement des moyens de communication», et corollairement de «l'immense refus de s'interroger, de la négligence qui empêche de se demander comment le monde moderne pourrait se constituer un peu plus consciemment, et de quelle façon». La question nous concerne tous, car des réseaux solidement implantés portent partout dans le monde ce message réducteur et, si j'ose m'exprimer ainsi, déréalisant, contre lequel les vieilles sociétés cherchent recours dans cent formes plus ou moins dérisoires de retour vers un passé révolu, tandis que des sociétés dont le contact avec le monde de la technologie est récent et se fait massivement à travers ces circuits - ceux du cinéma commercial en Afrique, par exemple risquent d'y aventurer leurs valeurs propres dans une sorte d'aspiration au vide.

L'hypothèse d'un tel avenir impose à toute culture qui veut survivre dans son originalité, de se mieux connaître elle-même et de s'approfondir, afin de puiser dans son dynamisme propre ses propres lignes d'évolution, sa contribution spécifique à l'édification d'un monde où l'homme serait respecté. Mais nul ne saurait aujourd'hui s'accomplir dans le repli sur soi qui prépare scléroses et abandons et c'est peut-être le risque encouru en commun qui donne son plein sens à la nécessité d'un dialogue entre les cultures, et à notre intention d'y faire contribuer l'enseignement du français.

« . . . » Pour remplir notre obligation d'éducateurs à l'égard des œuvres qui se sont formées dans une autre culture que celle de l'étudiant, il faut nous souvenir de cette grande leçon de la critique contemporaine que le sujet ne peut manquer de se projeter dans sa lecture. Aussi, surtout s'agissant d'étudiants francophones, faut-il prendre garde que, dans l'illusion de ressemblance que crée la communauté de langue, ils ne sachent découvrir, au miroir de l'œuvre, qu'une déformation de leur propre image. Pour pouvoir, comme le souhaite Geneviève Zarate « non plus regarder les autres, mais partager leur regard », pour que l'autre, selon la belle distinction de P. Emmanuel, soit pleinement TU, le sujet, et non TOI l'objet, il faut que le lecteur mette en suspens, en quelque sorte, son histoire, son temps, son espace - ; aussi est-ce à travers un témoignage sur l'espace et le temps que nous avons demandé aux écrivains qui nous feront l'honneur de s'exprimer devant nous, de nous introduire à leur culture. Dans le dialogue tel que nous le concevons, il faut que chaque partenaire accomplisse sur soi-même ce travail d'abnégation, condition d'un plein échange, qu'ont seules jusqu'ici été tenues d'accomplir par nécessité des cultures dominées.

En 1972, à l'ouverture du congrès de Grenoble, Louis Philippart proposait comme fin à notre action de professeurs de français « d'aider la jeunesse à se connaître, et à comprendre autrui, à se situer dans la réalité vivante de son temps, à prendre conscience, des interrogations et des chances de notre humanité et, relevant le « défi de la violence et de la confusion, de contribuer à construire cet humanisme sans frontières qui cherche de nouvelles richesses et de nouveaux équilibres, et qui ne les trouvera que grâce à un prodigieux effort d'imagination, à la puissance de la volonté morale et politique de la communauté des hommes ».

Nous sommes aujourd'hui tous aussi certains que nul ne tiendra à notre place le rôle modeste, mais quotidien, qui peut être le nôtre dans un effort de dépassement et d'invention plus que jamais nécessaire. Plus inquiets aussi, devant l'irréalisme apparent d'une telle ambition de la part de cet ensemble de bonnes volontés que nous sommes, qui tachent d'être lucides, et n'ont d'autres moyens que l'action inter-personnelle.

Je nous vois deux chances. Celle d'avoir, pour instrument la réalité la plus enracinée, mais aussi la plus libre, la parole, populaire ou savante, des créateurs, neuve à chaque fois que la reçoit une sensibilité neuve, libératrice de cet imaginaire aussi nécessaire à l'homme que le pain, et qui contient sans doute les chances de demain. Celle de travailler dans le vivant, d'avoir pour centre et pour essentiel, dans les extrêmes différences de nos milieux, de nos situations, des conditions de notre travail, cette relation à l'enseigné qui ne peut être qu'ouverture et service de l'autre et déjà, pratique d'un dialogue des cultures en ces années où s'accroît si vite la différence entre les générations. Celle de croire, c'est notre pari d'éducateurs, que nous pouvons agir à notre échelle, sur cette part d'inassimilé qui, dans l'enfant, peut modifier l'avenir.

C'est pourquoi nous avons plus que quiconque des raisons de penser, avec R. Maheu, que «le développement culturel peut être une notion opératoire dynamique aussi féconde que celle du développement économique et social». Et comment alors ne pas y travailler de toutes nos forces dans le champ qui est le nôtre, en payant le prix nécessaire.

Afin que nous mêmes, entre nous, non seulement avec ceux qui nous ressemblent, mais avec ceux qui ne nous ressemblent pas - (et peut-être, entre eux, les hommes de demain) - devenions capables de cet échange, si simple, mais lorsqu'on prend chaque mot dans son plein sens, si difficile et si rare, par lequel, à l'ouverture de la rencontre mondiale de l'AUPELF, l'été dernier, M. Bamate définissait le dialogue des cultures : « Nous nous parlons les uns aux autres, comme des êtres humains».

EN JUIN 1978, UNE MISSION PORTUGAISE . . .

*

*

*

L'Ambassade de France à Lisbonne a organisé une mission pour un groupe de quatre experts, membres de la Commission qui étudie actuellement les modalités de création au Portugal d'un enseignement supérieur court comprenant des Écoles Supérieures d'Éducation où serait assurée la formation des professeurs de l'enseignement de base, et des Écoles Supérieures Techniques.

*

Le groupe qui a séjourné au C.I.E.P. du 19 au 24 juin 1978 était composé

* D'un Docteur Ingénieur, coordinateur pour le projet concernant l'enseignement court technique.

* D'un professeur de méthodologie des sciences expérimentales docteur en sciences de l'éducation.

* D'un ingénieur I.S.T.

* D'un architecte responsable de l'aménagement des futures écoles supérieures.

Tous quatre, une dame et trois messieurs, de Lisbonne.

S'agissant de personnalités ayant déjà une excellente connaissance du système éducatif français, le programme du stage a pu être établi en faisant porter l'attention sur les caractéristiques et les conditions de fonctionnement des enseignements correspondant en France au programme de réforme portugais. Les visites et les entretiens ont permis de procéder à une évaluation des expériences françaises au regard des exigences et des modalités particulières du développement des formations supérieures au Portugal.

La composition du groupe qui réunissait des compétences tout à fait complémentaires ainsi que l'attitude très ouverte adoptée par les stagiaires a permis à cette équipe de conduire les entretiens avec maîtrise et efficacité, en touchant rapidement à l'essentiel. Sur un sujet difficile, la mission a pu ainsi rassembler un maximum d'informations au cours d'un bref séjour.

Les principaux aspects du sujet d'étude proposé ont été abordés sous des angles divers et les points suivants plus particulièrement examinés :

* Les aspects actuels de la réforme des enseignements supérieurs au cours d'un entretien avec Monsieur Bertrand Schwartz professeur à l'Université Paris Dauphine.

* Les relations entre les enseignements supérieurs, le développement économique et l'emploi exposées par Monsieur Ducray, Directeur du Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ).

* La politique des équipements et des constructions au Ministère de l'Éducation qui a fait l'objet d'une table ronde organisée et animée par Monsieur Le Meur.

* La modernisation des établissements et la vie scolaire au cours d'un entretien avec Monsieur Treffel, Inspecteur Général de l'Instruction Publique.

* Les Instituts Universitaires de technologie, leur création, leur développement, leurs objectifs : Monsieur Yves Bernard a clairement défini la place et le rôle de ces établissements en les replaçant dans l'évolution des enseignements supérieurs. La visite des IUT de Ville d'Avray et de Cachan, les entretiens avec leurs directeurs, ont permis à la mission de prendre connaissance de la fonction réelle et actuelle de ces établissements.

* Une grande école, nouvellement construite, l'École Supérieure d'Électricité a accueilli le groupe d'experts portugais pour une brève mais intéressante visite.

* La formation des enseignants au cours des visites de l'École Normale Supérieure de l'enseignement technique de Cachan, l'ENNA d'Antony, les Écoles Normales d'Instituteurs d'Auteuil, d'Antony et de Cergy Pontoise. Les chefs d'établissements ont réservé un accueil chaleureux et attentif aux quatre spécialistes portugais. Les architectes des écoles nouvellement créées étaient généralement présents, permettant ainsi de retrouver la démarche suivie dans la réalisation du projet.

Il semble que l'expérience française telle qu'elle a pu être étudiée au cours de cette mission soit de nature à fournir des références théoriques et pratiques à la réalisation des projets portugais.

*

*

*

COLLOQUE INTERNATIONAL SUR

LES ÉTUDES MODERNES

concernant

L'ASIE DU SUD

(8 - 13 juillet 1978)

Depuis dix ans, les chercheurs européens travaillant sur l'Asie du Sud moderne (Inde, Pakistan, Bangladesh, Sri Lanka et Népal) ont constitué une association informelle appelée «European conference ou Modern South Asian Studies» dont le siège est à Cambridge. Réunie successivement en Grande-Bretagne, au Danemark, en R.F.A., aux Pays-Bas, la conférence était, pour la première fois, invitée en France.

Patronné par le C.N.R.S. avec l'aide de l'UNESCO, de l'ENESS, de la MSH, le colloque groupait 165 participants venus de 12 pays européens et des États-Unis, ainsi que des chercheurs originaires des pays étudiés.

Les débats destinés à faire le point des recherches actuelles dans les sciences humaines, ont été regroupés en quatre thèmes :

- * L'impact de la tradition.
- * Problèmes spécifiques des communautés.
- * Les conditions du devenir.
- * Rayonnement de l'Asie du Sud dans le monde.

Les nombreuses communications, ainsi que le résumé des débats seront publiés en un volume intitulé : «Asie du Sud : traditions et changements. VIth European Conference on Modern South Asian Studies», édité par M. Gaborieau et Alice Thorner, éd. du C.N.R.S. Paris, collection des colloques internationaux, à paraître fin 1978 ou début 1979.

Les professeurs de français langue étrangère, Français et étrangers, sont en quelque sorte condamnés par leur dispersion, à ignorer le plus souvent ce qui se fait «ailleurs», les expériences et les recherches entreprises en dehors du pays, de la région, de la ville, peut-être même de l'établissement où ils enseignent. Certains en éprouvent parfois une pénible impression d'isolement et d'abandon.

Le Centre International d'Études Pédagogiques, par la nature même de ses fonctions, est un carrefour où les éducateurs et les idées peuvent se rencontrer. Par les stagiaires qui y viennent de tous les pays du monde, par les 75 centres qui lui sont associés, par les associations membres de la Fédération Internationale des Professeurs de Français (F.I.P.F.), par de nombreux conseillers pédagogiques amis et correspondants de Sèvres, le C.I.E.P. peut connaître les préoccupations, les difficultés et les réussites des professeurs de français hors de l'hexagone.

Ainsi est née, il y a quelques années déjà, l'idée d'un bulletin de liaison qui serait produit par le C.I.E.P sans être pour autant «Sévrocentrique», ni même «gallocentrique».

C'est en octobre 1976 que paraît le premier numéro de ce bulletin intitulé «ECHOS». Il se propose, en effet, de répercuter des informations recueillies à Sèvres : sélections de livres et de publications reçues au C.I.E.P., éléments d'enquête et données statistiques sur la France d'aujourd'hui, notes de lectures, indications sur les activités du C.I.E.P. (stages, publications) . . .

«ECHOS» paraît cinq fois par an et environ 600 exemplaires en sont diffusés, dans une centaine de pays.

Au terme de deux années d'existence, un des principaux motifs de satisfaction des responsables d'«ÉCHOS» est d'avoir établi entre ses lecteurs des échanges, un dialogue par C.I.E.P. interposé. «ÉCHOS» remplit parfaitement son rôle lorsque, par exemple, le Service Pédagogique de l'Ambassade de France au Mexique l'informe qu'il a reçu de Jordanie une demande relative à une fiche pédagogique de sa revue «Parlons français».

«ÉCHOS» a également conscience de répondre à un autre de ses objectifs majeurs lorsque certains de ses correspondants soulignent l'utilité de ses informations sur la vie en France. Trop de manuels de civilisation comportent, en effet, des données dont l'actualité, voire l'anachronisme, sont «choquants». D'où la nécessité de communiquer à ceux qui sont à l'étranger des informations aussi «fraîches» que possible.

Parfois même, «Échos» inspire à quelques lecteurs des sujets de classe de conversation ou des thèmes de civilisation. Avec un des derniers numéros, les correspondants d'«ÉCHOS» ont reçu un bref questionnaire les invitant à donner leur opinion sur le contenu du bulletin. Les réponses obtenues indiquent que la majorité des lecteurs est satisfaite de la formule adoptée qui semble répondre à certains des besoins des enseignants de français à l'étranger.

A.K.

CONDITIONS D'ADHESION

FRANCE ET ETRANGER

Envoyer le montant de l'adhésion (membres adhérents : 30 F - membres bienfaiteurs : 50 F) aux « Amis de Sèvres », 1, avenue Léon-Journault, 92310 Sèvres - C.C.P. 69 59 99 B Paris

Pour l'étranger, s'adresser à nos correspondants Hachette à l'étranger :

ALLEMAGNE FEDERALE : W.E. SAARBACH GMBH, Follerstrasse 2, 5000 Cologne 1. — ANGLETERRE : HACHETTE GROUP OF COMPANIES UK, 4 Regent Place, Londres W1R 6 bh. — ARGENTINE : LIBRERIA HACHETTE, Rivadavia 739/45, Buenos Aires. — AUSTRALIE : HACHETTE AUSTRALASIA PTY LTD, Daking House Rawson Place, Sydney. — AUTRICHE : MORAWA ET Cie, Wollzelle 11, Vienne 1010. — BELGIQUE : AGENCE ET MESSAGERIES DE PRESSE, 1, rue de la Petite-Île, Bruxelles 1070. — BRÉSIL : LIBRAIRIE HACHETTE SA DO BRASIL, Rua Decio Villares 278, Rio de Janeiro ZC 07. — CANADA : LIVRES REVUES ET PRESSE INC, 4550, rue Hochelaga, Montréal P.Q. — CHILI : LIBRAIRIE FRANÇAISE S.A., Huelafanos 1076 Casilla 43 D, Santiago. — CONGO : SOCIETE CONGO-LAISE HACHETTE, B.P. 2150, Brazzaville. — COTE-D'IVOIRE : LIBRAIRIE GENERALE MME POCIELLO ET Cie, B.P. 1757 et 587, Abidjan (Rép. C.I.). — DANEMARK : THE WESSEL ET VETT A.S., Magasin du Nord, Kongens Nytorv, Copenhague. — ESPAGNE : SOCIEDAD GEUERALE ESPANOLA DE LIBRERIA, Evaristo San Miguel 9, Madrid 8. — ETATS-UNIS : EUROPEAN PUBLISHERS AND REPRESENTATIVES, 11 03 46th Avenue, Long Island N.Y. 11101. — FINLANDE : AKATEEMINEN KIRJAKAUPPA, 1 Keskuskatu, Helsinki. — GRECE : G.C.ELEETHEROUDAKIS S.A., 4 Nikis Street, Athènes T. 126. — HOLLANDE : VAN DITMAR S. IMPORT, Schiestratt 32/36, B.P. 262, Rotterdam 4. — HONGRIE : KULTURA BOOKIMPORT, Fo Utca 32, Budapest 1. — ILE MAURICE : LIBRAIRIE LE TREFLE, LIES SENEQUE LENOIR Cie Ltdée, B.P. 183, Rue Royale, Port Louis. — ISRAEL : LIBRAIRIE FRANÇAISE ALCHECH, 55 Nahalat Benyamin, B.P. 1550, Tel Aviv. — ITALIE : MESSAGERIES ITALIENNES, Via Giulio Carcano 32, 120142 Milan. — JAPON : MARUZEN COMPANY Ltd, P.O. Box 5050, Tokyo International 100 31. — LIBAN : LIBRAIRIE ANTOINE A NAUFAL ET FRERES, Rue de l'Emir-Bechir, B.P. 656, Beyrouth. — MADAGASCAR : LIBRAIRIE HACHETTE, B.P. 915, Rue du Dr-Rasaminanana, Tananarive. — MEXIQUE : LIBRAIRIE FRANÇAISE, Mexico 6 D.F., Paseo de la Reforma 250. — NORVEGE : NARVESENS LITTERATUR TJENESTE, Postboks 6140 Etterstad, Oslo 6. — PEROU : PLAISIR DE FRANCE S.A., Avenue Nicolas-de-Pierola 958, Lima. — POLOGNE : ARS POLONA RUCH, Krakowskie Przedmiescie 7, Varsovie. — PORTUGAL : LIBRAIRIE BERTRAND S.A., Rua Joao de Deus Vende Nova, Amadora. — ROUMANIE : ROMPRESFILATELIA DE BUCAREST, Rue Grivité N° 64/66, Bucarest. — SUEDE : CE FRITZES KNUGL HOVBOKHANDEL, LIBRAIRIE DE LA COUR, Fredsgatan 2, Stockholm 16. — SUISSE : NAVILLE ET Cie, 5/7, rue Levrier, 1211 Genève. — TCHECOSLOVAQUIE : ARTIA, Ve Smeckach 30 P.O.V. 790, Prague 1. — TUNISIE : LIBRAIRIE CLAIREFONTAINE, 4, rue d'Alger, Tunis. — TURQUIE : LIBRAIRIE HACHETTE, 469, Istiklal Caddesi Beyoglu, B.P. 219, Istamboul. — URUGUAY : A. MONTEVERDE ET Cie S.A., 25 de Mayo 577, Casilla de Correo 371, Montevideo. — VENEZUELA : LIBRERIA LA FRANCE, Av. F. Solano Edificio, San German Local 7 Apart 5044 Caracas. — YOUGOSLAVIE : JUGOSLOVENSKA, Terazije 27, Belgrade - IZDAVACKO KNJIZARSKO, PRODUZEC MLADOST, Resident in Zagreb Illica 30, Zagreb.

Jean AUBA, Inspecteur général - Directeur de la publication

Dépôt légal n° 78.1513-0 N° de commission paritaire de presse 637 A D

CENTRE INTERNATIONAL D'ETUDES PEDAGOGIQUES
1, avenue Léon Journault - 92310 Sèvres - France - tél. 027 75 27