



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Département fédéral de l'intérieur DFI
Office fédéral de la santé publique OFSP

info réseau **é+s**

novembre 2009 n° 9



**Education + santé –
Réseau Suisse**

Mobbing et violence à l'école



**éducation+
santé**
Réseau Suisse

Contenu

4 Le mobbing, une pathologie de la solitude

Viviane Gonik

6 Pédagogie et humiliation · Proches parents ou cousins éloignés ?

Jean-Luc Tournier

9 Sensibilisation à la résolution non-violente des conflits en milieu scolaire

Rolf Keller et Pascale Schütz

Indications / Adresses

11 Indications

13 Adresses

Impressum

Editeur

éducation + santé Réseau suisse
Office fédéral de la santé publique
Section drogues
CH-3003 Berne
+41 (0)31 322 62 26

Abonnements / Téléchargement

Info réseau é+s paraît deux fois par an.
Il est possible de commander des abonnements gratuits sur www.educationetsante.ch.
Info réseau é+s également à disposition en PDF (téléchargeable)

Responsable de rédaction

Silvio Sgjer, Consulting & Coaching, Coire

Rédaction

Gaël Pannatier, RADIX/RSES
Markus Cotting, bpa – Bureau de prévention des accidents
Brigitte Waldis, Elternmitwirkung
Ruth Wenger, Promesce – Promotion des Médias, Environnement, Santé et Citoyenneté dans un processus Educatif

Conception

Atelier graphique Thomas Küng, Lucerne

Impression

Gegendruck GmbH, Lucerne

Tirage

5'000 exemplaires

Sponsor

 **bfu bpa upi**

Le chef de rédaction et l'équipe de rédaction assument la responsabilité rédactionnelle d'*Info Réseau é+s*. La direction du programme *éducation + santé* assure la cohérence avec le programme é+s. La responsabilité du contenu et du style des contributions, incombe aux auteur-e-s.

Editorial

Chère lectrice,
Cher lecteur,

Les thèmes de la violence et du mobbing sont des sujets d'actualité récurrents depuis des années. Chaque jour, les médias relatent de nouveaux faits y ayant trait. La violence est-elle le fait d'une personne sur quatre, sur six ou seulement sur dix ? Peu importe, à notre avis, d'en connaître le chiffre exact. Il convient bien davantage de prendre ce phénomène au sérieux et d'y réagir. Il ressort de récentes études que la violence subie, l'exclusion sociale et l'absence de liens accroissent le risque d'un comportement agressif. Les analyses de « school-shootings » (tueries en milieu scolaire, la forme la plus effroyable de violence dans les écoles) montrent que leurs auteurs avaient eux-mêmes été victimes de blessures psychiques, de mobbing et de violence. Des antécédents familiaux ont été observés dans 43% des cas et des ruptures de vie mal gérées, dans tous les cas ; la plupart des auteurs sont issus de milieux présentant un degré d'instruction moyen voire supérieur et ont des frères et sœurs qui réussissent mieux. A l'école, ils se font remarquer sur le plan de la discipline et obtiennent de mauvais résultats. Et pourtant, ils avaient rarement été violents au préalable. Les experts estiment que les jeunes forcenés souffrent d'une rupture d'un des quatre éléments du lien de conformité sociale : personnes de référence, foi dans la détermination de son propre avenir, intégration (familiale, scolaire, sociale) et acceptation des normes sociales. Quiconque est soumis à un contrôle permanent sans pouvoir exercer soi-même un contrôle remettra en question la norme sociale et cherchera à « récupérer » le pouvoir à sa manière. Afin de réduire la violence, il importe donc, outre les mesures d'intervention et de répression, d'adopter d'urgence des mesures de prévention susceptibles de renforcer les facteurs de protection.

L'école figure parmi les principaux sites d'interaction et de socialisation ; elle doit donc apporter sa contribution à la prévention de la violence, au même titre que la famille et la société. En tant que communauté éducative, l'école offre des possibilités considérables pour l'apprentissage des compétences sociales. Les articles du présent bulletin Info-réseau proposent une approche scientifique du thème « mobbing et violence à l'école » et fournissent en même temps des indications concrètes sur l'aménagement d'un quotidien scolaire qui comporte certes des conflits, mais les gère de façon à ce que, dans la mesure du possible, ils ne dégénèrent pas.

Nous vous souhaitons une agréable lecture.



Dagmar Costantini
Responsable du projet
éducation+santé
Réseau Suisse OSFP



Barbara Zumstein
Coordinatrice éducation+santé
Réseau Suisse, RADIX

Evaluation du bulletin Info-réseau

En mai, chère lectrice, cher lecteur, nous vous avons invité-e-s à prendre part à l'évaluation du bulletin. Nous vous remercions de votre participation.

Commençons par la mauvaise nouvelle.

Le taux de réponse est faible : seules 100 personnes ont répondu à notre souhait ! Nous savons bien que les enquêtes sont légion de nos jours et que le temps disponible n'allonge pas pour autant. Toujours est-il que la rédaction est en train de dépouiller les résultats et d'en tirer les conclusions qui s'imposent : suspendre ? Passer à un bulletin électronique ? Limiter à un numéro par an ? Nous vous informerons de la suite des événements d'ici février 2010 sur www.educationetsante.ch.

Et voici la bonne nouvelle.

93 personnes jugent le bulletin informatif, voire très informatif. Pour 88 personnes, il est précieux voire très précieux et, pour 80 d'entre elles, il est pertinent voire très pertinent. Les plus satisfait-e-s du bulletin sont les enseignant-e-s et le personnel des services techniques. Les contenus les plus appréciés sont les comptes rendus d'expérience (81), les nouveaux programmes destinés aux écoles (73) et les articles scientifiques (72). En ce qui concerne la question d'un éventuel soutien souhaité, les réponses les plus fréquentes concernent la santé des élèves (75), le respect et la tolérance (71), la santé psychique (70), la violence et le mobbing (69), l'amour-propre (68), l'aptitude au conflit et le comportement vis-à-vis des autres (67).

La version imprimée est beaucoup plus souvent lue que la version PDF consultable sur le site b+g.

Le générateur aléatoire a désigné Mme Isabelle Hediger George parmi les participant-e-s à l'évaluation. Nous espérons que son séjour à Lucerne et à l'Hôtel Montana restera un souvenir inoubliable.

Le mobbing, une pathologie de la solitude

Viviane Gonik

Une problématique qui s'intensifie

La question du mobbing ou du harcèlement psychologique est devenue depuis quelques années une des plaintes les plus récurrentes des employé-e-s et de ce fait un problème important de santé au travail. Selon une étude du SECO (Secrétariat d'état à l'économie), 7,6 % des personnes interrogées sont victimes de mobbing. D'autres études au niveau européen donnent des chiffres similaires, présentant une constante augmentation qui peut être interprétée par une conscience croissante de cette problématique.

Quelques données statistiques

Selon ces données, les femmes sont légèrement plus touchées (ou plus conscientes) que les hommes; ainsi en Allemagne, 12.9 % des femmes ont expérimenté de tels agissements au cours de leur vie professionnelle contre 9.6 % des hommes. Il n'y a pas de grandes différences entre les secteurs professionnels, bien que les secteurs de la santé et du social soient les plus touchés, suivis par le secteur de l'enseignement.

Une fois l'ampleur du phénomène décrit, il convient cependant de mieux en cerner les formes ainsi que les effets. Le mobbing comme forme d'agression doit être replacé dans le contexte plus général des situations de souffrances relationnelles au travail. Par situation de souffrance relationnelle, on entend une situation dans laquelle une personne – ou un groupe – exprime ou ressent un mal-être dû aux relations vécues sur le lieu de travail ou en lien avec celui-ci.

Face au développement du phénomène de mobbing se posent alors les questions suivantes :

Existe-t-il des formes d'organisation du travail qui facilitent ou à contrario limitent le mobbing? Les évolutions à l'œuvre dans les modes de management et d'organisation du travail ont-elles un impact sur la manière dont les conflits sont gérés?

Vers une définition...

Le harcèlement psychologique (mobbing) est une des formes de violence qui s'exerce dans le monde du travail. Il s'agit d'un phénomène ancien mais ce n'est que depuis une dizaine d'années qu'il a été identifié sous l'impulsion des travaux de Leymann. Ce dernier le décrit comme un phénomène destructeur à la fois pour la personne qui en est victime comme pour le collectif de travail où ces agissements prennent place. Par harcèlement « il faut entendre toute conduite abusive se manifestant notamment par des comportements, des paroles, des actes, des gestes, des écrits unilatéraux, de nature à porter atteinte à la personnalité, à la dignité ou à l'intégrité physique ou psychique d'une personne et mettre en péril son emploi ou à dégrader le climat de travail ».

Conflit relationnel et/ou institutionnel

Selon Leymann¹, le processus de mobbing est la plupart du temps induit par un conflit non réglé.

Ce conflit peut être un conflit relationnel entre deux personnes, mais également un conflit institutionnel: cahier des charges imprécis, injustice sociale, personne protégée, craintes des directions de ne pas savoir gérer les tensions, stress du « mobbeur », etc.

En ce sens, les contraintes accrues engendrent de l'insatisfaction au travail qui peut se manifester en mobbing, ce qu'ont très bien décrit Denise Fromageat et Gabriella Weinbusst².

Communication dénaturée et silences

A partir de ce conflit non réglé s'installe un processus de « communication non éthique », c'est-à-dire une forme de communication qui dénature et empêche toutes formes de relation permettant l'intégration d'un individu dans une communauté (ici la communauté de travail).

Une autre caractéristique du processus de mobbing est le déni de l'agression, que ce soit de la part de l'agresseur, de la hiérarchie ou même des collègues. Une véritable loi du silence se met en place qui aboutit à empêcher la victime de se défendre. Il s'agit là, pour le groupe de travail, d'une forme de stratégie défensive de métier telle que l'a décrit Christophe Dejourns³.

Face au climat de violence, introduit par l'agression, le collectif de travail se protège de peur que cette agression les touche également, en individualisant le problème: ce qui est en cause, ce n'est pas l'organisation du travail, c'est la victime qui exagère, qui se montre maladroite. Le mobbing mobilise peu de solidarité dans le milieu de travail. Dejourns avance d'ailleurs l'hypothèse que c'est ce déni de l'agression et donc du statut de victime en lien à une grande solitude face à l'agression, qui pourrait être à l'origine des graves décompensations psychiques que vivent certain-e-s « mobbée-e-s ».

Des responsabilités peu claires: un terrain pour le mobbing

Dans ce cadre, le mobbing doit être analysé non comme une situation de fait, mais comme un processus en évolution. Quel type d'organisation du travail est le terrain le plus propice au mobbing?

1 Heinz Leymann, *Mobbing*, éd Le Seuil, 1993.

2 Denise Fromageat, Gabriella Wennbust, *Souffrance psychologique au travail, guide dans les méandres du harcèlement psychologique*. Conférence romande et tessinoise des offices cantonaux de protection des travailleurs. OCIRT, Genève, 2000.

3 Christophe Dejourns, *Travail, usure mentale*, Paris, Bayard, 2000.

Le mobbing est facilité par des organisations du travail floues, où les tâches sont imprécises, mal réparties et où l'information circule mal. Le rôle mal défini de la hiérarchie est aussi mis en cause. C'est le cas par exemple, lorsque les hiérarchies sont multiples, comme cela se passe à l'hôpital où le personnel infirmier est soumis à la hiérarchie infirmière, médicale et administrative, tout conflit de pouvoir peut alors se transformer en mobbing. C'est également le cas dans l'enseignement où l'enseignant-e passe d'une autonomie relative dans sa classe, à un contrôle administratif dans l'école et à un contrôle social par les parents.

Les nouvelles formes d'organisation du travail, qui visent à augmenter l'autonomie des personnes à travers une organisation moins verticale peuvent également être sources de dysfonctionnements et de mobbing. En effet, à travers ces formes d'organisations, les collectifs et les anciennes solidarités ont été cassées au profit d'un engagement individuel au projet de l'entreprise et au projet managerial. On remplace alors un système normatif par une régulation autonome des individus. Les relations entre personnes sont moins codifiées par la ligne hiérarchique que par l'interaction stratégique. Il faut collaborer pour obtenir l'objectif prescrit, sans que les règles de la collaboration soient clairement édictées (la fin justifiant les moyens). Cette apparente liberté laisse une grande place aux rapports de forces.

Cette difficile communication peut aboutir au mobbing défini ici comme une non-reconnaissance réciproque, une non-insertion dans les circuits de la communication normale entre collègues. Cette communication est d'autant plus difficile que se sont mis en place toute une série d'instruments, vécus la plupart du temps par les employés comme des instruments de contrôle (évaluations individuelles des performances, salaire au mérite, qualité totale, contrats d'objectifs, etc).

Cette autonomie peut paraître d'autant plus contraignante, que les employés sont soumis à une obligation de résultats, le donneur d'ordre se défaussant la plupart du temps sur le prestataire de toutes responsabilités vis-à-vis des moyens nécessaires pour atteindre ces résultats.

Nouvelle perception de l'autorité

Une autre conception de l'autorité se développe en parallèle à ces nouvelles formes d'organisation du travail et de management. Aujourd'hui l'autorité est beaucoup moins donnée par la fonction que par la personne qui l'exerce. Ce n'est plus la fonction de chef qui donne l'autorité mais la reconnaissance par les subordonné-e-s, des capacités de gestion et d'en-

cadrement de ce chef. Les ordres ne sont acceptés que lorsqu'ils participent au projet dans lequel les subordonné-e-s se reconnaissent et peuvent développer leurs capacités et leur autonomie. Sans cet esprit de négociation, les ordres sont alors vécus comme des abus de pouvoir.

Conclusion

Je conclurai en citant Christophe Dejours, qui nous dit: «Travailler, c'est aussi vivre ensemble. Et le vivre ensemble ne va pas de soi. Il suppose un espace de délibération, de discussion pour reconstruire des accords, des règles, des normes en référence à des valeurs. Ou bien le travail est un lieu d'exercice pour chacun. De la délibération et de la confrontation des opinions, ou bien il est le lieu de la duplicité, de la manipulation et de la méfiance qui conduisent à la démobilitation et aux violences.»



Viviane Gonik
Institut universitaire romand
de santé au travail (IST)
viviane.gonik@hospvd.ch

Mobbing: Pathologie der Einsamkeit.

Viviane Gonik

Das Problem des Mobbings greift immer mehr um sich. Diese Form der Schikane wirkt sich verheerend auf die Psyche des Opfers sowie auf die gemeinsame Arbeit aus. Am stärksten betroffen sind gesundheitliche, soziale und unterrichtliche Aspekte. Ausgangspunkt kann ein Beziehungskonflikt zwischen zwei Personen oder ein institutionelles Problem sein: schwammige Pflichtenhefte, Ungerechtigkeit, Furcht vor den Vorgesetzten ...

In der Folge entstehen verzerrte Formen der Kommunikation, die jede Art von wirklicher Beziehung verhindert, die für die Integration des Individuums in die Gemeinschaft erforderlich wäre. Ein weiteres Merkmal ist die Verleugnung der Aggression durch die Angreifer, Vorgesetzte oder Kolleginnen und Kollegen. Die neuen Organisationsformen am Arbeitsplatz und in der Hierarchie, welche die Autonomie erhöhen sollen, führen ebenfalls zu Störungen in der Kommunikation. Arbeiten bedeutet auch Zusammenleben und setzt Raum für Auseinandersetzungen und Diskussionen voraus, um Regeln und Normen zu überprüfen und auf der Grundlage bestimmter Werte neu zu vereinbaren.

Pédagogie et humiliation

Proches parents ou cousins éloignés ?

Jean-Luc Tournier

Un exemple typique de processus humiliant

Le dernier de mes quatre enfants a quinze ans. Il termine le collège, avant d'entrer pour trois années en lycée et terminer sa scolarité secondaire avec le baccalauréat.

Chaque année, une rencontre entre enseignant-e-s et parents est organisée, qui permet sur de trop courtes minutes quelques brefs échanges entre chacun des interlocuteurs pédagogiques d'un élève et les parents de celui-ci.

Nous voici, ma femme et moi, devant un professeur de notre garçon. C'est un homme d'une cinquantaine d'années.

- « Je n'ai pas grand-chose à dire à propos de votre fils, je vous laisse commencer. »
- « Puisque vous nous laissez commencer, allons droit au but : notre fils a peur de vous ! »
- « Peur de moi ? Allons bon, et pour quelles raisons ? »

Et nous déclinons les raisons qui prévalent à ce sentiment – justifié – de peur.

Les minutes passent, et nous débattons à bâtons rompus, apparemment dans un assez bon esprit. Nous nous séparons sur un accord qui semble convenir aux deux parties.

Quittant la salle où nous avons été reçus, nous nous regardons avec ma femme et partons d'un long sourire qui signe notre satisfaction et notre sentiment de réussite : nous pensons avoir été entendus et pris en compte.

Mais la réalité nous a vite fait déchanter. Nous sommes allés de désillusion en désillusion. Dès le cours suivant, l'enseignant apostrophe notre fils, devant le groupe-classe :

- « Alors, il paraît que tu as peur de moi ! »

Puis, dans les mois qui suivent, à chacun des cours, il emprunte le même ton, haussant le niveau d'humiliation :

- « Alors, ton père va encore venir pleurnicher devant moi ! »

Ces propos, répétés à l'envi, devant ses camarades, atteignent notre garçon et nous conduisent à lui faire éviter ces cours. Même en son absence, l'enseignant le stigmatise et tente de le rabaisser aux yeux de ses camarades.

Cette expérience est typique d'un processus humiliant, volontaire et direct. Il ne dresse pas le portrait-type des pédagogues, mais présente un exemple de ce qui se passe aussi dans la réalité scolaire.

Par ailleurs, cet exemple n'est pas unique. Je l'ai entendu mille fois sous d'autres variantes, d'autres formes, d'autres formulations, mais la trame qui porte le nom d'humiliation, ne varie pas.

L'humiliation exercée par un adulte en position d'autorité

Je vais vous parler d'une certaine forme de l'humiliation, exercée par les adultes qui enseignent à des enfants ou adolescent-e-s en cours d'apprentissage. Il est bien évident que les pédagogues ne sont eux-mêmes pas épargnés par les processus humiliants, mais ce serait l'objet d'un autre article.

Dans ce préambule, nous voyons une transaction humiliante exercée par un adulte en position d'autorité, que lui confère son statut d'enseignant.

L'intention est claire : rabaisser l'élève, le disqualifier, le dévaloriser. Il s'agit par là de le distinguer de son groupe d'appartenance, de l'en différencier en l'isolant. Un peu à la manière de ces fauves qui isolent leur proie pour s'en saisir sans risquer la défense groupale.

Un des effets majeurs d'une telle procédure réside dans le silence – la mise au pas – du groupe, qui se soumet ainsi à l'autorité, fut-elle injuste et agressive : « tant que c'est mon copain, ce n'est pas moi ! ». Nous sommes ainsi constitués que nous nous soumettons – à une écrasante majorité – à l'autorité exercée sur nous. Une telle modalité pédagogique entraîne en toute certitude une adhésion craintive à l'enseignant-e. Nous rencontrons là une forme de violence pédagogique.

Processus de transaction humiliante

La transaction humiliante suit généralement le processus suivant :

1. Stimulus initial

Dans l'exemple, le propos qui touche à l'image paternelle « pleurnichante », en est une des modalités frappantes. Mais mille autres formes existent, du silence qui invalide (le prof qui feint ostensiblement de ne pas voir le bras levé en écho à une question qu'il vient de poser) aux remarques qui visent l'image physique ou l'identité raciale.

2. Retrait avec intensité émotionnelle

Cette attaque est en réalité une transaction de provocation qui pousse l'élève à la faute. Soit il réagit de suite et les choses empirent, soit il « se la ferme » ! Dans la plupart des cas, il vaut mieux qu'il « se la ferme ». C'est aussi cru que cela !

Pourquoi ? Parce que ses chances d'être véritablement pris en compte sont des plus faibles, que le groupe-classe doit être mature pour le soutenir et que la parole d'un enseignant aura un poids bien plus considérable que celle d'un ado.

Lorsque sa réaction immédiate risque d'être trop agressive, c'est précisément ce caractère impulsif qui

sera stigmatisé (cet enfant est insolent, agressif, voire violent !)

Alors, il se tait et se réfugie dans un retrait silencieux.

Mais au-dedans de lui, il fulmine, il est à la fois en rage d'être ainsi maltraité devant ses pairs et en même temps très triste de se sentir ainsi incompris. La rage et la détresse le parcourent et définissent son expérience émotionnelle.

3. Dévaluation de la réalité

En même temps, les minutes passent. Il espère un geste, un mouvement, une parole qui viendraient dérouter la trajectoire de la flèche humiliante. Il attend que l'enseignant-e fasse ce pas, que ses camarades manifestent leur soutien... mais en vain. Attente inutile, il/elle ne viendra pas, ils ne bougeront pas. Il/elle ne le veut pas, ils ne le peuvent pas !

Mais, il lui faut reprendre place dans ce groupe, il lui faut sortir de son isolement, quitter le champ miné de la honte. Parce qu'en réalité, c'est là qu'il est rendu : dans le monde de la honte. Si l'humiliation est le processus ouvert, lisible et compréhensible par lequel un être humain en diminue un autre, la honte est l'expérience interne et intime que ressent celui qui est ainsi diminué.

Pour revenir aux autres, pour retrouver son espace relationnel, il lui faut se dégager par lui-même de son ornière. Pour cela, il va minimiser la réalité : « après tout, ce n'est pas si grave, pas si important non plus, c'est rien du tout, pas la peine d'en faire tout un plat, etc... ». Tous ces propos de soi à soi qui permettent en réalité de réduire la réalité. Pourquoi ? Parce qu'ainsi, l'élève va pouvoir dévaluer son sentiment de colère – il sera moins fâché – et diminuer sa tristesse – une argumentation soulage la détresse.

Ayant ainsi agi sur son expérience interne, il va pouvoir revenir dans l'espace du groupe. Mais...

4. Retour en position soumise

Mais il n'y revient pas en position digne, droite et debout. Il revient en position soumise, en courbant l'échine. Il y revient en position basse, comme s'il rendait les armes, comme s'il s'y résignait.

Ce n'est pas là l'indice d'un pas vers l'autonomie, le fruit d'un travail de conscience, mais l'effet produit par la résignation. Il ne grandit pas ainsi, il se résigne.

5. Définition donnée par l'autre

Revenant en position basse, il entre dans la cinquième et dernière étape du processus humiliant : la définition donnée sur soi par l'autre.

Par exemple, il tente de lever le doigt, manifestant

ainsi sa bonne volonté et son désir d'en rester là. Il se prend alors un revers cinglant : « ah, monsieur est sorti de son mutisme ! Petit prétentieux refait surface ! Monsieur peureux ne tremble plus ! », etc...

L'enseignant-e le stigmatise en le définissant. La position basse qui prévaut en la circonstance renforce incroyablement le pouvoir de cette définition allant l'inscrire parfois dans une véritable programmation : comme si l'élève allait devenir ce que l'enseignant-e dit qu'il ou elle est !

Dans l'exemple initial, l'enseignant en question aura usé la corde humiliante jusqu'au bout, rédigeant ainsi son propos dans le dernier bulletin trimestriel : « l'élève aura surtout été terrorisé par le travail ! ». Mordant jusqu'à la fin. La moyenne annuelle dudit élève lui a permis par ailleurs d'accéder aisément au lycée.

Conclusion

Dans ces quelques lignes, je vous ai présenté, à l'aide d'un exemple volontairement proche, une situation de transaction humiliante volontaire et directe. Je vous en ai décrypté le processus et expliqué le déroulement en cinq étapes : stimulus initial, retrait avec intensité émotionnelle, dévaluation de la réalité, retour en position soumise puis définition donnée par l'autre.

Par contre, il nous faudrait prendre un temps des plus conséquent pour regarder une infinie variété de transactions humiliantes, involontaires et indirectes. Celles-ci qui me font dire que nous ne pouvons jamais nous garantir de n'être pas humiliants à notre tour.

Et un temps tout aussi conséquent pour vous présenter les répercussions somatiques, cognitives et comportementales de tels processus.

Toutes raisons pour lesquelles, je réponds OUI à la question : « pensez-vous que ce phénomène humiliant est l'une des causes majeures à l'échec scolaire ? »

Jean-Luc Tournier

Psychothérapeute à Besançon

JeanLucTournier@aol.com



Pädagogik und Erniedrigung – nahe Verwandte oder entfernte Bekannte?

Jean-Luc Tournier

Eine Form der pädagogischen Gewalt ist die willkürliche und direkte Erniedrigung durch einen Erwachsenen, der Erziehungsbefugnis besitzt. Diese Entwicklung verläuft in fünf Etappen:

1. Erster Stimulus: Eine Aussage zur Familie, zur physischen Erscheinung oder zur rassistischen Identität.
2. Rückzug mit emotionaler Intensität: Entweder der Schüler reagiert und die Situation verschlimmert sich, oder er schweigt und entwickelt mit der Zeit Gefühle von Wut und Verzweiflung.
3. Entwertung der Realität: Die Erniedrigung ist ein offenes und sichtbares Vorgehen zur Abwertung eines Menschen durch einen anderen, die Scham wiederum ist die versteckte, intime Erfahrung desjenigen, der abgewertet wurde. Er wird seinen Beziehungsraum zu schützen versuchen, indem er die Realität herunterspielt.
4. Rückzug in eine Unterwerfungshaltung: Er kehrt in einer unterwürfigen Haltung in diesen Raum zurück. Der Grund dafür ist seine Resignation.
5. Definition durch das Gegenüber: Die Lehrperson stigmatisiert das Opfer, indem sie es durch indirekte oder ironische Bemerkungen in dieser Position bestätigt.

Diese erniedrigende Erfahrung gehört zu den Hauptursachen bei Schulversagen.

Sensibilisation à la résolution non-violente des conflits en milieu scolaire

Rolf Keller et Pascale Schütz

9

La mission de l'enseignant-e est multiple. Il y a bien sûr la transmission de savoirs ainsi que la gestion de la classe en vue d'un climat d'apprentissage propice, mais cette mission comprend aussi le développement de compétences personnelles, relationnelles et sociales chez les élèves, d'avoir une attitude constructive envers le conflit afin de les préparer aux défis de leur parcours de formation et de vie professionnelle. En contribuant à donner aux élèves des outils pour mieux conduire leur propre vie et pour mieux vivre en groupe et en société, l'école joue un rôle préventif important : prévention de difficultés personnelles d'ordre psychique ou social, de dépendances, de violences, etc.

La gestion des conflits, un apprentissage précoce

De par sa structure, de la durée du temps passé ensemble et de la multiplicité des interactions, le groupe classe, voire l'ensemble d'une école selon sa taille, constitue un terrain d'expérimentation et d'apprentissage propice par rapport à la gestion des conflits dans toute sa complexité. Un tel parcours peut commencer dès l'école enfantine, voire même avant pour les enfants fréquentant une crèche par exemple. Il s'agira ainsi d'accompagner les enfants dans l'apprentissage et l'approfondissement progressif de diverses compétences qui au final leur permettront d'avoir une attitude positive et constructive envers le conflit : repérer ses propres émotions et les raisons de ces émotions, verbaliser ses perceptions, poser des limites et faire des demandes, comprendre la position de l'autre/des autres, imaginer des solutions possibles, négocier des accords concrets, mais aussi savoir demander de l'aide et savoir se protéger.

Comment intervenir ?

Des intervenant-e-s externes peuvent contribuer, de manière ponctuelle, à entamer ou approfondir un travail de sensibilisation, de réflexion ou d'acquisition d'outils spécifiques, mais il est fondamental que de telles démarches s'inscrivent dans un projet à long terme et bénéficient d'un suivi. En d'autres termes, les enseignant-e-s doivent bénéficier de compétences suffisantes pour assurer l'accompagnement dans la durée de leurs élèves, souci dont les institutions de formation des enseignant-e-s tiennent compte en intégrant dans la formation initiale des ateliers pratiques sur la communication et sur la gestion de conflits, et /ou en proposant des journées d'approfondissement sur ces mêmes thèmes dans leur offre de formation continue. Bon nombre des approches et outils exercés dans le cadre de ces formations sont en principe les mêmes que ceux proposés dans le cadre des offres du centre pour l'action non vio-

lente (CENAC), et il existe d'ailleurs dans certains cas des liens personnels étroits entre enseignant-e-s des instituts pédagogiques et le CENAC. Une spécificité des formateurs du CENAC est notamment de mettre fortement l'accent sur les savoir-être, qui permettent d'utiliser les outils pratiques avec un plus grand discernement.

Des ateliers adaptés

Que ce soit au niveau du primaire ou du secondaire, un projet de classe ou d'établissement axé sur des thèmes comme le respect, la communication constructive ou la résolution non-violente des conflits peut typiquement commencer par des ateliers en début d'année scolaire, éventuellement suivis d'ateliers supplémentaires en cours d'année. Outre son aspect ludique qui aura tendance à plaire aux élèves et donc à favoriser leur implication active, la méthodologie participative basée sur des exercices pratiques et sur des mises en situation comporte l'avantage de s'adapter aisément aux groupes de tous les degrés de la scolarité obligatoire et post-obligatoire. Cette méthodologie permet également d'adhérer au plus près aux préoccupations concrètes des participant-e-s. En effet, la démarche pédagogique sera en général de soulever les questionnements ou difficultés qui sont perçus par le groupe, d'exercer des outils possibles, puis de les tester dans des mises en situation en évitant de poser des modèles normatifs et de suggérer qu'il existe des solutions miracles qui marchent toujours, mais en montrant qu'il existe diverses manières de faire qui ont chacune leurs avantages et leurs défauts, afin de permettre à chacune et à chacun de prendre conscience de ses propres ressources et de renforcer ainsi la confiance en soi.

Quelques outils pratiques

Le CENAC a élaboré divers matériels pédagogiques pour accompagner une démarche au sein d'un établissement. Il s'agit d'une part de l'exposition « Ni hérisson, ni paillason » créée pour dire non à la violence. Destinée aux enfants entre 6 et 12 ans (adaptable à un public moins jeune), l'expo en kit a pour but d'illustrer, par des animaux ou des objets « totems », un certain nombre d'attitudes et de comportements très courants qui, dans la vie quotidienne provoquent, facilitent ou aggravent la violence.¹

D'autre part, le CENAC a produit une petite brochure attrayante intitulée « Le conflit : entrez sans frapper » pour les adolescent-e-s et les jeunes en pré-apprentissage sur différents sujets tels que : l'incivilité, le respect, l'écoute etc.

Il aide à changer son regard sur le conflit et découvrir les côtés positifs de la confrontation non-violente. Enfin « Cosmobazar » devrait voir le jour vers la fin de

l'année. Jouer à « Cosmobazar », c'est interroger la manière dont on communique avec les autres. Cela peut susciter les rires mais aussi les réflexions. Les différentes facettes des personnages peuvent ainsi être un point de départ à une discussion en groupe ou en classe. Un jeu conçu pour petits et grands. Cosmobazar met en évidence le fait que la communication n'est pas faite que de contenu oral. La communication, c'est aussi le débit et le ton de la voix, le regard, la gestuelle, la manière de se tenir, de réagir face aux autres, etc.



Cosmobazar

Médiation par les pairs

Finalement, l'apprentissage du respect mutuel et de la résolution constructive (ou non-violente) des conflits peut également être soutenu par des interactions positives entre pairs. Ainsi, les élèves qui fonctionnent comme médiateurs et médiatrices au sein de leurs classes ou établissements deviennent des multiplicateurs par la mise en œuvre de compétences qu'ils ont acquises et par la pratique qu'ils développent. En intervenant de manière constructive dans les conflits entre élèves, que ce soit spontanément ou sur demande, ces élèves offrent une situation de modélisation et montrent que la gestion respectueuse des conflits n'est pas forcément hors de portée.



Développer des effets à long terme

Nous sommes convaincu-e-s que toutes ces démarches visant au renforcement de l'estime de soi, de la confiance en soi et de l'affirmation de soi, du respect et de l'écoute de l'autre comme de soi-même, ainsi que des compétences de négociation et de résolution des conflits ont non seulement un bénéfice immédiat en améliorant le climat dans les écoles, mais développeront également des effets à long terme en

préparant les jeunes à jouer un rôle actif et responsable dans la société une fois qu'ils et elles seront adultes.

Rolf Keller et Pascale Schütz
Centre pour l'action non-violente CENAC
pascale.schuetz@non-violence.ch

1 L'expo « Ni hérisson ni paillason » circule dans les écoles et centres de loisirs de la Suisse romande.
Réservation auprès de Graines de paix 022 700 94 14.

Sensibilisation für die friedliche Lösung von Konflikten im schulischen Umfeld

Rolf Keller und Pascale Schütz

Die Schule spielt in der Gewaltprävention eine wichtige Rolle (Abhängigkeiten, Gewalt usw.), indem sie den Schülerinnen und Schülern diverse Kompetenzen vermittelt, damit sie ihren Alltag besser in der Hand haben und das Leben in der Gruppe und in der Gesellschaft meistern.

In der Schule kann von Kindsbeinen an wie in einem Labor experimentiert werden. Die Schule kann die jungen Menschen beim Erwerb von Kompetenzen anleiten und sie dadurch befähigen, eine konstruktive Einstellung in Konfliktsituationen zu entwickeln, um Hilfe zu bitten und um sich selber abzugrenzen. Kompetenzentwicklung muss allerdings kontinuierlich erfolgen, damit sie nachhaltig wirkt. Lehrpersonen müssen die erforderlichen Fähigkeiten selber erwerben, um diese Qualität der Begleitung in der Schule sicherstellen zu können. Spezifische Schulprojekte, die auf gegenseitigen Respekt, Kommunikation, die friedliche Lösung von Konflikten sowie die Mediation durch Gleichaltrige ausgerichtet ist, können wertvolle Impulse geben. Schüler/innen können aktiv einbezogen werden und so lernen, in der Gemeinschaft eine aktive Rolle und Verantwortung zu übernehmen.