

MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION

Mention 1^{er} degré

MÉMOIRE DE RECHERCHE

Parcours

Professeur.e des écoles

Titre du mémoire

En quoi la médiation par les pairs grâce au dispositif des messages clairs est un levier pour améliorer le climat social de classe ?

Présenté par

DUMONT Cécile

Mémoire encadré par

Directrice de mémoire

Bonnal Karine

Statut : Docteure en sciences du langage

Co-directrice de mémoire

Morcillo Agnès

Statut : MCF en psychologie

Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut
Morcillo Agnès	Présidente
Bonnal Karine	Assesseur

Soutenu le

07 / 05 / 2024

inspe.univ-toulouse.fr

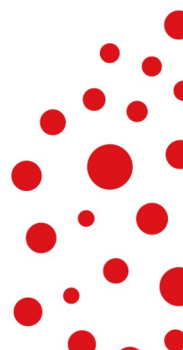
TOULOUSE
[SAINT-AGNE • CROIX DE PIERRE • RANGUEIL]
ALBI • AUCH • CAHORS • FOIX
MONTAUBAN • TARBES • RODEZ

PROFESSEUR.E DES ÉCOLES



UNIVERSITÉ TOULOUSE
Jean Jaurès

INSPE Institut national
supérieur du professorat
et de l'éducation
Toulouse Occitanie-Pyrénées



Attestation de non-plagiat

Je soussigné.e, Cécile Dumont

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

En quoi la médiation par les pairs grâce au dispositif des messages clairs est
un levier pour améliorer le climat social de classe ?

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne. Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

Pour plus d'informations : suivez le lien "Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J <http://www.univ-tlse2.fr/accueil/vie-des-campus/services-numeriques/prevention-plagiat/c-est-moi-qui-ecris--182780.kjsp?RH=1341578964371>

Fait à Foix, le 02/04/2024

Signature de l'étudiant.e



Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier l'ensemble des personnes qui ont contribué à ma professionnalisation en tant que Professeur des Écoles.

Je remercie vivement Mme. Bonnal, directrice ce mémoire, ainsi que Mme. Morcillo pour leur disponibilité et leurs conseils qui ont contribué à alimenter ma réflexion lors de l'élaboration de ce mémoire.

J'aimerais également remercier Madame Rauzy, Madame De Jonge et leurs élèves, qui m'ont ouvert les portes de leur classe et qui ont permis la récolte de données de ce travail de recherche. Nous avons pu travailler ensemble dans l'optique d'une réflexion sur la régulation de conflits par l'expérimentation des messages clairs et elles ont rendu possible la mise en œuvre de ce travail. Je tiens à les remercier pour leur accueil bienveillant et leur implication pour ce travail dans lequel nos échanges se sont révélés très enrichissants, aussi bien professionnellement qu'humainement.

Enfin, mes remerciements s'adressent à l'ensemble de l'équipe pédagogique de Foix qui m'a suivie au cours de ces deux années de formation, qui m'ont permis de me construire en tant que future Professeur des Écoles et ainsi de conforter mon choix pour ce futur métier.

Table des matières

Remerciements.....	3
Introduction.....	6
1. Les enjeux du climat social de classe : importance de la médiation par les pairs.....	9
1.1 Le climat social de classe.....	10
1.1.2 Le conflit : un facteur influant le climat social de classe.....	11
1.1.3 La communication non violente utilisée dans la régulation de conflits.....	12
1.1.4 La médiation par les pairs : un apport pour la gestion de conflits.....	13
1.2 Que disent les textes officiels ?.....	15
1.2.1 Lien avec les compétences du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture.....	15
1.2.2 Pratiques d'enseignement associées : les messages clairs.....	19
2. Méthodologie et dispositifs.....	21
2.1 Un dispositif retenu : l'échelle de mesure du climat social de classe à l'école élémentaire.....	22
2.2 Les messages clairs comme dispositif de médiation par les pairs mis en place au sein d'une classe.....	25
2.2.1 Mise en place du dispositif des messages clairs au sein d'une « classe test ».....	25
2.2.2 Mise en regard de l'étude au sein d'une « classe témoin ».....	27
3. Résultats.....	28
3.1 L'appropriation du questionnaire de l'échelle de mesure du climat social de classe par les élèves.....	29
3.2 La mise en place du dispositif des messages clairs dans la « classe test ».....	30
3.3 Résultats de « l'Échelle de mesure du climat social de classe » dans la « classe test » et dans la « classe témoin ».....	33

4. Discussion.....	35
4.1 Les messages clairs en tant que dispositif de médiation par les pairs: quelle influence sur le climat social de classe ?.....	35
4.2 Les messages clairs, un dispositif à mettre en place à l'échelle de l'école.....	38
Conclusion.....	40
Bibliographie.....	43
Annexes.....	48
Annexe 1 – L'Échelle de mesure du climat social de classe à l'école élémentaire.....	48
Annexe 2 – Questionnaire donnés aux élèves correspondant aux items de « l'Échelle de mesure du climat social de classe à l'école élémentaire ».....	49
Annexe 3 – Séquence sur la mise en place du dispositif des messages clairs.....	51
Annexe 4 – Traces écrites du travail réalisé avec les élèves lors de la séquence sur les messages clairs.....	61

Introduction

L'amélioration du climat scolaire pose question dans les établissements scolaires. Les résultats d'enquête présentés par la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance restent positifs et stables depuis 2011, cependant le taux de violence dans les écoles reste élevé. En effet, 24 % des élèves déclarent avoir été victimes d'au moins une violence de façon répétée (D.E.P.P, 2018). Le Ministère de l'Éducation Nationale présente alors le climat scolaire comme un enjeu majeur du système éducatif et des établissements et les circulaires de rentrée le mentionnent de manière explicite depuis 2011. Dans cette optique, des guides sont mis à disposition du personnel du service public de l'éducation (M.E.N, 2023) comme des outils utiles pour donner des pistes d'actions pour améliorer le climat scolaire.

Le climat scolaire renvoie à la qualité et au style de vie à l'école et repose sur les modèles qu'ont les personnes de leur expérience de vie à l'école. Il reflète « les normes, les buts, les valeurs, les relations interpersonnelles, les pratiques d'enseignement, d'apprentissage, de management et la structure organisationnelle inclus dans la vie de l'école » (Debarbieux, 2015, p.13). Cinq éléments déterminent si le climat scolaire tend vers le positif ou le négatif : les relations, l'enseignement et l'apprentissage, la sécurité, l'environnement physique et le sentiment d'appartenance (Debarbieux, 2015). On comprend ainsi que la question du climat scolaire repose sur l'aspect social et se focalise sur la subjectivité des individus. Elle ne porte pas uniquement sur les élèves mais englobe le personnel de l'école, l'équipe pédagogique et les locaux.

Les enjeux sont donc multiples et l'impact du climat scolaire sur l'apprentissage des élèves et sur leurs comportements en classe est montré (Benbenishty et Astor, 2005). En effet, si le climat scolaire est une préoccupation c'est parce qu'il est étroitement lié à la réussite des élèves et à leurs résultats scolaires. Il a une influence significative sur les capacités

d'apprendre et d'augmenter les compétences scolaires. Ainsi, la question du climat scolaire pose le problème des éléments qui viennent entraver les apprentissages visés par l'enseignant. Il est alors question d'agir sur ceux-ci pour favoriser des conditions optimales de travail pour les élèves comme pour l'ensemble de la communauté éducative.

A l'échelle réduite de la classe, c'est le climat social de classe qui permet d'évaluer les conditions de travail des élèves. Celui-ci se mesure grâce à l'Échelle du climat social de classe (Bennacer, 2005) qui détermine l'environnement de la classe par le biais de trois domaines : les relations interpersonnelles, le développement personnel ou d'orientation vers les buts et enfin le maintien de système de la classe. De manière plus précise, les relations interpersonnelles concernent la disponibilité de l'enseignant pour les élèves et leur satisfaction en lien avec cette relation. Le développement personnel ou d'orientation vers les buts est représenté par l'engagement des élèves dans les apprentissages. Et, pour finir, le maintien de système de la classe porte sur la réglementation scolaire et sur l'organisation. De plus, le climat social de classe inclut non seulement le comportement de l'enseignant mais aussi les interactions entre l'élève et l'enseignant ainsi que celles entre les élèves (Moos, 1980).

Enfin, les études montrent l'influence du climat social de classe sur la réussite scolaire des élèves mais également au niveau de l'estime de soi, de la motivation, de la satisfaction et des attitudes personnelles (Fisher & Fraser, 2000). A l'instar du climat scolaire, il est préférable de tendre vers un environnement de classe positif qui laisse alors toute la place aux apprentissages et aux objectifs visés par l'enseignant.

Dans l'optique de tendre vers l'amélioration du climat social de classe on peut se demander quels dispositifs sont mis en place par les enseignants ? En effet, le développement de compétences psycho-sociales fait partie du socle commun de connaissances, de compétences et de culture (M.E.N,2021). Des valeurs sociales telles que l'ouverture aux autres, le respect de soi et des autres, sont enseignées aux élèves pour qu'ils puissent évoluer en tant qu'individus ayant des interactions sociales saines au sein de l'École. L'observation de pratiques d'enseignement lors des stages a permis de faire émerger l'utilisation récurrente du

dispositif des messages clairs, un dispositif qui est aujourd'hui préconisé par le M.E.N (M.E.N, 2013). Ce dispositif traduit une situation de médiation par les pairs qui vise à développer l'autonomie des élèves notamment dans le cadre de la rencontre d'un conflit. Ainsi, la problématique du mémoire cherche à montrer en quoi la médiation par les pairs grâce au dispositif des messages clairs est un levier pour améliorer le climat social de classe.

C'est donc grâce à la mise en place d'un dispositif de médiation par les pairs que nous chercherons à montrer son impact positif sur le climat social de classe. Nous mesurerons alors le climat social de classe avant et après la mise en place du dispositif pour pouvoir observer une évolution entre deux mesures et l'analyser. C'est par le biais de l'Échelle du climat social de classe (Bennacer, 2005) que cette mesure sera réalisée. Enfin, le niveau de classe choisi est celui du C.P où les élèves apprennent à considérer l'autre et à avoir des interactions qui ne sont plus autocentrées selon les théories piagésiennes (Piaget, 1936).

Nous présenterons dans une première partie les références théoriques sur le climat social de classe et les notions qui en découlent pour mieux appréhender ses enjeux. Cela permettra de considérer ensuite les objectifs détaillés par les textes institutionnels en faisant le lien avec les compétences du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture et les programmes scolaires de l'Enseignement Moral et Civique pour enfin se pencher sur les pratiques enseignantes qui en découlent. Puis, nous détaillerons, dans une partie méthodologique, les dispositifs utilisés pour la recherche que sont « l'Échelle de mesure du climat social de la classe à l'école élémentaire » (Bennacer, Darracq, Pomelec, 2006) et les messages clairs. Cela permettra enfin de témoigner d'une analyse des données récoltées au regard de la question de recherche et de ses résultats.

1. Les enjeux du climat social de classe : importance de la médiation par les pairs

Dans un premier temps, une définition du climat social de classe permettra de mettre en évidence les notions qui ont une influence sur celui-ci. Nous nous appuierons sur celle proposée par Bennacer (2006) en lien avec l'échelle de mesure du climat social de classe adoptée pour la récolte de données. Parmi les acteurs présents au sein d'une classe, ce sont les élèves qui sont retenus en tant que sujet d'étude. L'objectif est d'adopter un regard analytique sur les éléments qui peuvent faire entrave à leurs apprentissages. C'est ainsi que la notion de conflit sera développée en tant que facteur agissant sur le climat social de classe. Sa définition permettra ainsi d'éclairer les enjeux qui découlent de cette notion. Il sera notamment intéressant de mettre en regard ces conflits avec les impacts qu'ils peuvent avoir sur les élèves pour ensuite se pencher sur la question de leur gestion. En effet, l'objectif étant d'éclairer les solutions possibles pour tendre vers leur résolution, les étapes de la communication non violente seront détaillées en plaçant le rôle du langage oral comme élément central. Celles-ci seront alors mises en regard avec la notion clé du mémoire qu'est la médiation par les pairs. Elle sera envisagée comme un outil permettant la résolution de conflit en s'appuyant sur les propositions du M.E.N.

Dans un second temps, ces notions seront mises en lien avec les textes institutionnels, en précisant les objectifs du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture (S.C.C.C.C) qui permettront de définir les visées éducatives du dispositif de médiation par les pairs que sont les messages clairs.

1.1 Le climat social de classe

Le climat social de classe se définit comme

« la perception globale qu'ont ses membres d'une série de caractéristiques générales, relativement stables, des interactions sociales qui se produisent dans cette organisation » (Bennacer, 2006, p.87).

Il est désigné comme l'environnement ou l'atmosphère inhérent à la classe et déterminé par la perception des individus qui en font partie. Le climat social de classe n'est donc pas une réalité objective car ce sont les élèves, les enseignants ainsi que les autres individus qui interviennent dans la classe qui vont déterminer si le climat s'inscrit dans un environnement qui tend vers le positif ou le négatif (Genoud, 2004).

Si le climat social de classe est mesuré c'est parce qu'il est en lien avec la réussite scolaire des élèves mais également avec le niveau de l'estime de soi, de la motivation, de la satisfaction et des attitudes personnelles des élèves (Fisher & Fraser, 2000). Il semble ainsi important de pouvoir déterminer la qualité de l'environnement dans lequel les élèves évoluent et de favoriser des conditions de travail optimales.

Les perceptions des individus de la classe ont une nature descriptive et peuvent porter sur diverses composantes en fonction de leur contenu. On retrouve le comportement de l'enseignant, l'interaction élèves-enseignants mais aussi le comportement des élèves (Moos, 1980). De ces domaines découlent diverses variables à prendre en compte dans la mesure du climat social de classe.

On les retrouve par le biais de nombreuses échelles qui ont été testées pour mesurer ce climat. « l'Échelle de mesure du climat social de la classe à l'école élémentaire » (Bennacer, Darracq, Pomelec, 2006) propose une évaluation du climat par le biais des trois domaines correspondant aux relations interpersonnelles, au développement personnel ou d'orientation vers les buts et enfin au maintien de système de la classe. Le domaine des relations interpersonnelles concerne l'affiliation, la friction, la satisfaction, la chaleur affective et la disponibilité des maîtres ainsi que le favoritisme en classe. Le domaine du développement

personnel ou d'orientation vers les buts est représenté par l'engagement et l'application scolaires. Le domaine de maintien du système porte aussi bien sur la réglementation scolaire que sur l'ordre et l'organisation. C'est donc l'articulation de ces trois domaines qui permet d'établir un facteur global pour déterminer le climat social de classe.

Parmi les domaines proposés par l'échelle, celui des relations interpersonnelles propose comme sous-catégorie « la friction entre élèves ». Cela fait écho aux différents conflits issus des relations interpersonnelles entre élèves qui font partie intégrante des interactions de l'école primaire et qui, s'ils sont trop récurrents, influent sur la qualité du climat social de classe.

1.1.2 Le conflit : un facteur influant le climat social de classe

Le conflit interpersonnel consiste en une opposition entre deux personnes qui affectent les protagonistes. La situation conflictuelle est donc structurée autour d'un antagonisme au sein duquel le désaccord s'inscrit dans la durée et est vécu comme un rapport de force par les protagonistes. Le conflit d'ordre relationnel fait donc appel à des émotions négatives qui renvoient à des dimensions subjectives et affectives qui donnent une perception de la situation propre aux protagonistes (Lévesque, 2005).

Le conflit peut aussi avoir diverses origines qu'il est important d'identifier avant d'envisager une quelconque résolution (Gardet et Gandia, 2014) :

- le *conflit d'objectifs* est une situation dans laquelle les buts ou les issues préférées par les parties semblent être incompatibles. Cela peut se traduire par une rivalité lorsqu'une compétition s'est installée entre les protagonistes pour atteindre un même but. On retrouve cet exemple à l'école avec la possession d'objets ou d'un statut par exemple.
- le *conflit cognitif* est une situation dans laquelle les idées ou les pensées respectives des parties sont perçues comme incompatibles. Un désaccord sur des opinions ou des positions peut s'installer lors d'un débat en classe par exemple.

- le *conflit affectif* est une situation dans laquelle les sentiments ou émotions respectives des parties sont incompatibles.

De ces trois types de conflits interpersonnels rencontrés par les élèves, la question de leur gestion se pose. En effet, les diverses origines du conflit impliquent une résolution qui ne portera pas toujours sur le même objet en fonction du type d'origine identifié. Cependant, dans les trois cas, ces différents conflits induisent une communication compromise et difficile (Lévesque, 2005). On s'interroge ainsi sur la régulation de conflits qui donne les conditions nécessaires pour rétablir une communication entre les protagonistes et, à terme, mettre fin au conflit.

1.1.3 La communication non violente utilisée dans la régulation de conflits

Il s'agit d'encourager les élèves à pratiquer une communication non violente (Rosenberg, 2003) en utilisant un langage bienveillant dans le but d'améliorer les relations avec les autres et de résoudre les différents conflits sans en créer de nouveaux et sans violence. La communication non violente correspond donc à un outil de communication, principalement verbal, qui vise à transformer les conflits en dialogues.

Pour faciliter la pratique de cette forme de communication, celle-ci propose de suivre des étapes précises. Il s'agit dans un premier temps de communiquer les faits, puis de comprendre et exprimer ses émotions, pour exprimer ses besoins et enfin formuler une demande concrète.

Cette forme de communication permet aux élèves de repenser leur relation aux autres et de sortir de leur fonctionnement communicationnel habituel dans les situations de conflit (Schmider, 2010). L'objectif est de sortir les élèves de l'impasse du « qui a raison ou tort ? » pour progressivement apprendre à prendre en compte les émotions et besoins de chacun. Cette méthode contribue également à développer sa connaissance de soi vis-à-vis de sa capacité à avoir des interactions sociales par la compréhension de son mode de fonctionnement.

A terme, l'objectif est de rendre les élèves autonomes dans la gestion de conflits après leur avoir transmis les outils nécessaires. On retrouve ce principe dans la notion de médiation par les pairs où la communication non violente est utilisée dans un objectif de résolution de conflits par les élèves.

1.1.4 La médiation par les pairs : un apport pour la gestion de conflits

La médiation est définie comme

« une action accomplie par un tiers, entre des personnes ou des groupes qui y consentent librement, y participent et auxquels appartiendra la décision finale, destinée soit à faire naître ou renaître entre eux des relations nouvelles, soit à prévenir ou guérir entre eux des relations perturbées » (Six 1990 ; citée dans Senden et Galand, 2019, p.56).

La médiation scolaire, elle, est un processus structuré dans lequel un tiers neutre et impartial assiste deux personnes ou plus dans la négociation d'une résolution de leur conflit (Pingeon, 2007). Ce tiers neutre peut être un enseignant, un conseiller/psychologue ou un autre élève. C'est dans ce dernier cas qu'on parle de médiation par les pairs où les élèves deviennent ainsi acteurs de la régulation de conflit et endossent le rôle de médiateur à la place de l'adulte. Il s'agit d'une méthode de gestion des conflits qui permettrait de responsabiliser les élèves, mais également de les éduquer à la gestion pacifique des conflits, et de façon plus générale, à la citoyenneté (Pingeon, 2007). Cela contribue sur le long terme à la construction de relations plus justes fondées sur les droits de chacun et l'expression des émotions provoquées par un conflit.

Le processus de médiation par les pairs se déroule en cinq étapes prédéfinies qui donnent les conditions à respecter pour sa réalisation (M.E.N, 2023) :

- *ouverture de la séance et exposition du cadre* : les élèves en conflit, appelés les médians, et le médiateur se présentent. Le médiateur explique le but de la médiation, décrit son processus et énonce les règles à respecter (on retrouve par exemple le fait de ne pas interrompre, de

parler de l'autre avec respect, et de décrire le problème de son point de vue sans blâmer ou accuser l'autre). Les médiateurs expriment leur accord explicite sur ces règles au médiateur.

- *exposition des faits et reformulation* : chacun leur tour, les médiateurs racontent leur version de la situation conflictuelle et le médiateur reformule pour vérifier la compréhension de la situation.

- *exploration du conflit* : une verbalisation des émotions a lieu ainsi qu'une expression des besoins de chacun. Elle permet la reconnaissance de l'autre et de son ressenti et peut déboucher sur l'excuse qui n'est ni suggérée ni imposée par les médiateurs.

- *recherche de solutions* : chaque médiateur propose sa solution au conflit. Cette initiative ne doit pas être suggérée par le médiateur car ce sont les deux parties qui doivent s'entendre sur la résolution du conflit.

- *mise au point d'un accord et de l'engagement envers celui-ci* : un engagement de chaque partie, verbal ou écrit avec signature est réalisé. Enfin, l'expression des émotions à la fin de la médiation permet de jauger l'efficacité de la médiation.

Le rôle du médiateur est ainsi primordial dans le cadre d'une médiation par les pairs puisqu'il assure le cadrage de la rencontre de médiation (M.E.N, 2023). Dans l'optique de mieux définir les grands principes de la médiation par les pairs, une « Charte de qualité de la médiation par les pairs pour les intervenants dans les écoles, collèges et lycées » (M.E.N, 2013) a été établie. On y retrouve par exemple le principe du volontariat des élèves médiateurs et médiateurs, celui de la confidentialité des propos tenus, de l'écoute sans jugement, de l'impartialité du médiateur, de l'absence de violence physique ou verbale et enfin de la non présence des adultes lors des médiations, sauf si les élèves en font la demande.

Enfin, la Charte montre l'intérêt éducatif de l'utilisation de la médiation par les pairs pour les élèves en déclinant des objectifs d'apprentissage variés qui mettent en avant le lien étroit avec les programmes scolaires.

1.2 Que disent les textes officiels ?

A travers les textes officiels, le Ministère de l'Éducation Nationale s'est emparé du problème de la gestion des conflits dans les établissements scolaires comme facteur influant sur la qualité du climat scolaire. En effet, la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République stipule « d'améliorer le climat scolaire pour refonder une école sereine et citoyenne en redynamisant la vie scolaire et en prévenant et traitant les problèmes de violence et d'insécurité » (M.E.N, 2013). Cette directive appelle à la vigilance du personnel éducatif pour anticiper tout ce qui serait enclin à créer des tensions au sein des établissements scolaires. C'est dans cette perspective qu'un guide à destination des écoles primaires du premier degré a été élaboré (M.E.N, 2013) pour apporter des pistes concrètes favorisant l'instauration d'un climat scolaire serein. Celui-ci s'intitule « Agir sur le climat scolaire à l'école primaire ». Il permet de repérer les signaux à risque, de s'informer sur les recherches menées à ce sujet et d'exercer des pistes d'intervention sur le terrain.

On y retrouve, dans la partie « Adopter des stratégies pédagogiques en faveur de l'engagement et de la motivation des élèves » (M.E.N, 2013, p.27), une partie portant sur la médiation par les pairs qui en donne une définition, explique son principe et ses enjeux. Ce guide intervient dans l'objectif de donner aux élèves des outils pour que les conflits ne soient pas traités par l'affrontement, ou encore par la violence, mais puissent être mis en mots par les élèves eux-mêmes. Il s'agit alors d'apprendre à l'enfant à exprimer et verbaliser ses émotions ainsi que ses besoins. Inciter à l'apprentissage de la médiation par les pairs, c'est donc contribuer à améliorer le climat scolaire et éduquer à la citoyenneté en s'appropriant le S.C.C.C.C (M.E.N, 2015).

1.2.1 Lien avec les compétences du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture

Apprendre aux élèves la médiation par les pairs comprend des apprentissages variés que les enseignants doivent prendre en charge. Pour ce faire, le S.C.C.C.C (M.E.N, 2015)

décline les domaines d'apprentissages exploitables avec les élèves au cours de la scolarité obligatoire.

Le domaine 3, qui s'intitule « la formation de la personne et du citoyen » est particulièrement explicite en ce qui concerne les situations conflictuelles. En effet, un premier objectif du domaine concerne l'expression de la sensibilité et des opinions ainsi que le respect de l'autre où le texte précise :

« L'élève apprend à résoudre les conflits sans agressivité, à éviter le recours à la violence grâce à sa maîtrise de moyens d'expression, de communication et d'argumentation. Il respecte les opinions et la liberté d'autrui, identifie et rejette toute forme d'intimidation ou d'emprise. Apprenant à mettre à distance préjugés et stéréotypes, il est capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de lui et de vivre avec elles. Il est capable aussi de faire preuve d'empathie et de bienveillance » (M.E.N, 2015).

Un second objectif de ce domaine concerne l'assimilation des notions de « la règle et du droit ». Celui-ci traduit la prise en compte et la compréhension des règles établies au sein de la classe ou de l'établissement scolaire par les élèves. On retrouve cette idée dans l'apprentissage de la médiation par les pairs au sein duquel les élèves doivent respecter des règles pré-établies pour que le processus fonctionne et que la résolution de conflits soit possible.

Le troisième objectif « la réflexion et le discernement » fait écho à la vigilance de l'élève quant à la portée de ses paroles et de ses actes sur lui-même et sur les autres. En effet, l'élève apprend progressivement à se tourner vers une communication non violente dans laquelle la question du dialogue est utile à la régulation de conflits et s'abstient de toutes formes de violences.

Enfin, le dernier objectif s'intitule « responsabilité, sens de l'engagement et de l'initiative ». Il vise le fait que l'élève coopère et fasse preuve de responsabilité vis-à-vis d'autrui. Il respecte les engagements qu'il a pris et comprend l'importance du respect des contrats de l'École. L'élève comprend ainsi que le respect des règles et des étapes de la médiation par les pairs lui

est bénéfique pour retrouver des relations saines et apaisées et ainsi avoir un bon rapport avec la communauté scolaire.

Ainsi, ces objectifs du domaine 3 du S.C.C.C.C (M.E.N, 2015) participent à la transmission de valeurs sociales par des compétences qui seront utiles aux élèves pour leur scolarité à venir. Ils les inscrivent également dans leur avenir professionnel et personnel ainsi qu’au sein d’une société où ils seront citoyens. Le dispositif de la médiation par les pairs est ancré dans ces objectifs et peut ainsi contribuer au développement de ces compétences.

De plus, les disciplines scolaires participent au développement des compétences psycho-sociales et communicationnelles chez l’enfant (O.M.S, 1993). Le concept de compétences psychosociales est introduit à travers la notion de « life skills »:

« Les compétences psychosociales sont la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental en adoptant un comportement approprié et positif à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture et son environnement » (O.M.S, 1993, p.1).

Elles sont étroitement liées au S.C.C.C.C et ont pour ambition de favoriser le développement personnel de l’élève mais aussi son aptitude à être autonome et à vivre en collectivité. Elles ont pour objectif de permettre à chaque élève de se construire en tant que futur citoyen, conscient de ses droits, de ses devoirs et de ses responsabilités. Le parcours citoyen de l’élève constitue ainsi une partie prenante parmi ses apprentissages.

Ce parcours est inscrit dans les programmes scolaires de l’Enseignement Moral et Civique de (M.E.N, 2018) qui ont été conçus pour répondre aux exigences du S.C.C.C.C, en déclinant les compétences à développer chez les élèves. La formation des élèves en tant que personnes et citoyens se fait donc par le biais de quatre sous domaines (M.EN, 2021). On retrouve la sensibilité, le droit et la règle, l’engagement et le jugement.

Dans le cadre de cet écrit, nous nous intéressons donc à la régulation de conflits par un dispositif de médiation par les pairs en classe de C.P au sein duquel les élèves évoluent dans

leur interactions sociales en sortant progressivement du point vue autocentré (Piaget, 1936) . Les objectifs inscrits dans le parcours citoyen des élèves visés en cycle 2 se déclinent de cette manière-ci (M.E.N, 2018) :

- identifier et s'exprimer en se régulant ses émotions et ses sentiments
- s'estimer et être capable d'écoute et d'empathie
- respecter les règles communes
- s'engager et assumer des responsabilités dans l'école et dans l'établissement
- prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience civique.

Cependant, les limites de l'enseignement de l'éducation à la citoyenneté sont soulignées. En effet, cet apprentissage serait trop axé sur l'acquisition de connaissances qui ne sont pas toujours mises en lien avec les expériences vécues par les élèves au sein de la communauté scolaire (Fondeville, 2020). La construction des apprentissages des élèves autour de la citoyenneté devrait permettre l'application de ces connaissances dans des situations concrètes telles que les situations conflictuelles rencontrées. Cette recommandation est d'ailleurs inscrite dans les principes généraux des programmes scolaires d'E.M.C qui précisent qu'il faut « privilégier la mise en activité des élèves [...] à partir de situations pratiques, dans la classe et dans la vie scolaire, au cours desquelles les élèves éprouvent la valeur et le sens de cet enseignement » (M.E.N, 2018).

Inciter les élèves à résoudre les situations conflictuelles qu'ils rencontrent sans recourir à la violence est donc en lien avec l'objectif de cet enseignement. Dans les dispositifs mis en place par les enseignants observés en stages au sein des écoles, l'utilisation des "messages clairs" (M.E.N, 2015) est récurrente et suit les étapes de la communication non violente.

1.2.2 Pratiques d'enseignement associées : les messages clairs

Le message clair est un outil de prévention et de résolution des « petits conflits » interpersonnels. Il est défini comme une formulation verbale entre deux personnes en conflit (Connac, 2017) . Il instaure une interaction entre une « victime » et un « agresseur » par le biais de six étapes constitutives du message clair (M.E.N, 2015) :

Étape 1 : la « victime » prévient son agresseur qu'elle souhaite lui faire un message clair à l'aide d'une phrase consistant en une ouverture du message clair : « J'ai un message clair à te dire. Es-tu prêt à m'écouter ? ». Cette première étape correspond à un signal qui génère une prise de conscience de l'importance du moment pour l'« agresseur ».

Étape 2 : elle explique la raison pour laquelle elle a convoqué son agresseur. Cela peut se traduire par exemple par « Quand tu te moques de moi » ou « Quand tu me bouscules ».

Étape 3 : elle exprime les émotions qu'elle a ressenties face à la situation. Par exemple, on peut retrouver des émotions traduites par « cela me rend triste » ou « cela me met en colère ».

Étape 4 : elle exprime ensuite son besoin : « car j'ai besoin de rester dans le calme pour travailler », par exemple.

Étape 5 : elle s'assure que l'agresseur ait bien compris le message qu'elle a voulu lui délivrer par le biais de l'interrogation : « As-tu bien compris mon message ? ».

Étape 6 : elle émet un souhait ou propose une solution afin de clore la situation : « J'aimerais que tu ne recommences plus » ou « Je souhaiterais que tu t'excuses » par exemple.

Ainsi, à travers l'utilisation de la technique des messages clairs, les objectifs suivants sont visés pour les élèves : ils doivent être capables de résoudre les conflits interpersonnels par la communication, et non par la violence pour devenir autonomes dans la résolution de conflits, que ce soit dans l'expression de leur différend ou dans la recherche des solutions pour le résoudre.

Enfin, la finalisation du message peut déboucher sur un désaccord exprimé par l'un des protagonistes de l'échange. Dans ce cas, les deux élèves ont la possibilité de se tourner vers un adulte ou un élève médiateur formé et disponible pour ses camarades. Celui-ci a alors le rôle d'aider les élèves en conflit à communiquer en favorisant le dialogue pour que les protagonistes puissent chercher et trouver une solution ensemble débouchant sur une résolution de conflit.

Dans le cas où un élève ne respecte pas les règles établies, qu'il exprime de la violence et ne sollicite pas les médiateurs, il est considéré comme étant en faute et sera sanctionné. En effet, la délégation ministérielle chargée de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire a établi une « Charte de qualité de la médiation par les pairs pour les intervenants dans les écoles, collèges et lycées » (M.E.N, 2013). Celle-ci peut ainsi être utilisée comme une référence servant de cadre et permettant à l'élève de savoir quels sont ses droits et ses devoirs lorsqu'il prend part à un dispositif de médiation par les pairs que ce soit en tant que « victime », « agresseur » ou médiateur. Celle-ci détaille par exemple les grands principes de la médiation par les pairs en passant par ceux de la confidentialité, du volontariat et de la non-violence physique ou verbale.

Pour conclure cette première partie, les notions théoriques développées permettent de cibler de manière précise les enjeux de la médiation par les pairs grâce au dispositif des messages clairs comme levier pour améliorer le climat social de classe. On retient ainsi la définition du climat social de classe comme une interaction permanente entre les individus qui la composent (Bennacer, 2006). Son évaluation repose sur la perception subjective des individus qui s'y inscrivent et le lien entre un climat social de classe positif et la réussite des élèves est montrée (Genoud, 2004). Ces éléments sont donc à retenir en vue de mesurer le climat social de classe. Dans l'optique de se focaliser sur les interactions entre les élèves, on retient également la notion de conflit correspondant à un facteur influençant le climat et représenté dans l'échelle de mesure du climat social de classe comme une sous-échelle

« friction ». L'impact négatif des conflits sur les individus est montré avec notamment le rôle des émotions qui y sont liées (Lévesque, 2005). La conséquence pouvant se traduire par une communication compromise, la communication non violente et le détail de ces étapes permettent d'apporter une solution au problème posé de la gestion des conflits. Celle-ci place le langage oral bienveillant au centre de la résolution de conflit en favorisant des interactions sociales fondées sur l'empathie et le respect de l'autre (Schmider, 2010). C'est particulièrement la médiation par les pairs qui vient étayer cette idée en proposant une méthode de gestion des conflits mise à la disposition des enseignants (M.E.N, 2023). Celle-ci vise la résolution de conflits par des étapes à suivre avec l'intervention d'un tiers élève neutre. L'objectif est de responsabiliser les élèves et de les éduquer à la gestion pacifique des conflits (Pigeon, 2007). Cet outil est ainsi retenu puisqu'il concerne le versant élèves en proposant un dispositif ancré dans les programmes scolaires d'E.M.C (M.E.N, 2018) et dans les objectifs du S.C.C.C.C (M.E.N, 2015) avec notamment ceux du domaine 3 de la « formation de la personne et du citoyen ». Enfin, les messages clairs sont employés en tant que dispositif de médiation par les pairs permettant de mesurer une possible influence sur le climat social de classe (M.E.N, 2015). Il faudra donc mettre en place ce dispositif en classe pour pouvoir être en mesure de constater s'il y a un impact positif sur le climat social de classe.

2. Méthodologie et dispositifs

L'hypothèse de recherche choisie est que la médiation par les pairs impacte le climat social de classe de manière positive. C'est donc ce climat qu'il faut mesurer avant et après la mise en place d'un dispositif de médiation par les pairs tel que celui des messages clairs pour pouvoir valider ou invalider l'hypothèse émise. On s'appuiera alors sur l'échelle de mesure du climat social de classe (Bennacer, Darracq, Pomelec, 2006) en détaillant la manière dont on utilisera l'outil ainsi que sur la mise en place des messages clairs en tant que dispositif de médiation par les pairs.

Pour vérifier l'hypothèse de recherche choisie, deux classes seront envisagées comme sujet d'étude : une première classe sera appelée « la classe test » au sein de laquelle le dispositif des messages clairs sera instauré puis une seconde classe correspondra à « la classe témoin » dans laquelle le dispositif ne sera pas mis en place. Les deux classes seront cependant soumises à l'échelle de mesure du climat social de classe à deux temps donné pour témoigner d'une évolution positive ou négative. Ce sont les résultats obtenus ainsi que leur analyse comparative qui pourront alors être mis en regard avec la question de recherche posée.

2.1 Un dispositif retenu : l'échelle de mesure du climat social de classe à l'école élémentaire

Comme il est dit plus haut, l'échelle de mesure du climat social de classe à l'école élémentaire (Bennacer, Darracq, Pomelec, 2006) s'appuie sur la catégorisation de Moos (1980) en trois domaines qui s'articulent pour définir l'environnement de la classe :

- le domaine des relations interpersonnelles est représenté par la friction, la satisfaction, la chaleur affective et la disponibilité des enseignants et le favoritisme.
- le domaine du développement personnel ou d'orientation vers les buts porte sur l'engagement et l'application scolaires.
- le domaine de maintien du système concerne l'ordre et l'organisation.

Ces sous-domaines, désignés comme des « items », sont utiles pour représenter les différentes caractéristiques des dimensions détaillées. Enfin, un facteur global permet d'évaluer le degré d'orientation de la classe vers un bon climat social (Annexe 1). C'est ainsi que tous les items doivent être pris en compte dans la récolte de données pour mesurer le climat de manière précise.

La mesure du climat social de classe s'appuie ainsi sur la récolte de données intervenant par le biais d'un questionnaire donné à chaque élève (Annexe 2). L'élaboration de ce questionnaire

est issue de l'utilisation de « l'Échelle de l'environnement social de la classe » (Bennacer, 1991 ; cité dans Bennacer, 2006). En vue de l'adapter aux élèves de l'école élémentaire, des modifications ont été apportées au questionnaire. Des enseignants ont donné leurs avis et fait des suggestions sur la formulation des items et des mots employés. Leurs propositions ont permis de rendre le questionnaire plus simple et familier aux élèves. Les questionnaires ont ensuite été testés auprès des élèves pour identifier les obstacles de l'ordre de la compréhension lors d'entretiens. Ces tests ont permis l'élaboration de la forme définitive du questionnaire facilitant sa lecture et sa manipulation par les élèves.

Ce questionnaire est alors transmis aux élèves dans l'optique de recueillir les perceptions de tous les individus sur l'environnement de leur classe. C'est un outil qui peut permettre de recueillir les perceptions individuelles du climat social de classe ou d'envisager les variables comme dépendantes pour évaluer le climat dans sa globalité. Ces variables seront ensuite retranscrites dans l'échelle de mesure du climat social de classe pour avoir une idée de la perception du climat de la classe dans son ensemble. On pourra ainsi soumettre cette échelle à une analyse.

Dans le questionnaire destiné aux élèves (Bennacer, Darracq, Pomelec, 2006), on retrouve six items :

- « Friction » qui correspond au niveau de tensions, de disputes et de désaccord entre élèves ;
- « Chaleur affective et disponibilité des enseignants » qui se rapporte au niveau d'affectivité, d'intérêt, de respect, de sympathie et de confiance que le maître manifeste à l'égard des élèves ;
- « Ordre et organisation » qui évalue le degré auquel les activités de la classe sont ordonnées et le comportement des élèves est discipliné ;

- « Favoritisme » évaluant le degré auquel le maître se comporte plus favorablement avec certains élèves qu'avec d'autres qui les concerne.
- « Satisfaction » qui évalue le degré auquel les élèves aiment le travail scolaire et se sentent à l'aise en classe ;
- « Engagement et application scolaire » ou le niveau d'attention, d'intérêt, de persévérance et d'investissement scolaire que les élèves montrent au niveau de la classe .

Ensuite, les items sont mis en relation avec des questions données aux élèves sous la forme des phrases affirmatives. Par exemple, dans l'item « Friction », on observe des affirmations telles que « Les élèves de ma classe ne s'entendent pas bien » et « Dans notre classe, les élèves aiment se chamailler » (Annexe 2). Les réponses possibles des élèves sont « Vrai » quand l'élève estime être en adéquation avec l'affirmation concernée, et « Faux » lorsqu'il pense qu'il s'agit du cas contraire. Pour chaque item, dix affirmations sont données aux élèves pour couvrir toutes les caractéristiques qui concernent l'item donné et ainsi assurer la fiabilité des données recueillies.

Dans le cadre de l'étude du climat social de classe d'une classe de C.P, la manipulation autonome des élèves semble difficile avec des élèves parfois encore non lecteurs notamment en début d'année. Pour pallier ce problème, il faudra prendre chaque élève individuellement pour s'assurer que les réponses données par l'élève soit au plus près de ce qu'il souhaite répondre et ainsi éviter de passer à côté d'une incompréhension d'une question posée ou d'une erreur d'inattention. Il s'agit alors d'explicitier clairement aux élèves quelle sera la tâche demandée. Il faudra également insister sur la consigne donnée aux élèves en précisant que les réponses attendues sont uniquement soit « vrai » ou « faux ».

Enfin, pour estimer le climat social de la classe, il faudra quantifier les réponses des élèves relevées à l'aide des questionnaires. Des moyennes seront établies pour chaque item en prenant en compte les réponses « Vrai » ou les réponses « Faux » en fonction de ce qui est

déterminé par l'Échelle. Cela permettra de les inscrire dans l'Échelle pour déterminer si l'environnement de la classe tend plutôt vers le positif ou le négatif. Son analyse quantitative permettra de répondre à la question de recherche en ayant procédé à deux mesures, à des temps donnés distincts, qui permettront de témoigner ou non d'une évolution. L'analyse des données recueillies permettra ainsi de déterminer si l'utilisation des messages clairs en tant que dispositif de médiation par les pairs a une influence positive sur le climat social de classe.

2.2 Les messages clairs comme dispositif de médiation par les pairs mis en place au sein d'une classe

Selon l'hypothèse de recherche choisie, l'utilisation des messages clairs serait un levier pour améliorer le climat social de classe. Ce dispositif est mentionné par les textes institutionnels comme un outil mis à disposition des enseignants et utile dans le cadre de la résolution de conflits entre les élèves. On retrouve notamment la mention de ce dispositif dans la publication de leviers pour agir sur le climat scolaire (M.E.N, 2013). Cependant, toutes les écoles et tous les enseignants n'ont pas nécessairement adopté le dispositif. Dans ce cas, il faudra mettre en place les messages clairs en élaborant une séquence d'enseignement dans la classe. A contrario, dans le cas où les messages clairs sont utilisés, il faudra vérifier que les élèves se sont correctement approprié le dispositif et que sa mise en place respecte les étapes prédéfinies par le processus du message clair (M.E.N, 2015). Dans le cas où les élèves ne se seraient pas appropriés correctement les messages clairs, un retour sur les étapes de réalisation pourra être réalisé en classe. En effet, la qualité de la mise en place du dispositif est déterminante pour assurer la fiabilité des résultats de la recherche.

2.2.1 Mise en place du dispositif des messages clairs au sein d'une « classe test »

La première classe est celle de Cours Élémentaire 2ème année (C.E.2). Celle-ci comporte 14 élèves avec 4 garçons et 10 filles. L'école concernée est en Regroupement Pédagogique Intercommunal (R.P.I) avec une autre école et les élèves sont dans la même

classe depuis la Toute Petite Section. Concernant le profil des élèves, aucun trouble particulier n'a été diagnostiqué.

En ce qui concerne l'utilisation des messages clairs, aucune classe de l'école n'a mis en place le dispositif. La classe de C.E.2 correspond donc à « la classe test » de ce travail de recherche au sein de laquelle une séquence d'enseignement a été mise en place (Annexe 3). Son élaboration a été pensée comme ancrée dans les compétences du S.C.C.C.C (M.E.N, 2015) en lien avec le domaine 3 « la formation de la personne et du citoyen » mais également dans les objectifs des programmes scolaires d'E.M.C (M.E.N, 2018). Les références théoriques développées (Rosenberg, 2003 ; Lévesque, 2005 ; Pingeon, 2007 ; M.E.N 2013 ; Gardet et Gandia, 2014 ; M.E.N, 2023) ont également été utilisées comme appui pour développer les connaissances nécessaires et utilisées pour atteindre les objectifs visés par la séquence d'enseignement.

Celle-ci vise l'appréhension de la technique des messages clairs par les élèves ainsi que leur compréhension des enjeux du dispositif. Pour atteindre cet objectif, la séquence est déclinée en 5 séances :

La première séance vise à construire la définition de la notion de conflit à partir des représentations des élèves. La définition élaborée avec les élèves doit comporter certains éléments essentiels à la définition du conflit (Lévesque, 2005).

Ensuite, la seconde séance d'apprentissage décline les solutions possibles et les issues qui peuvent découler d'un conflit. Les origines du conflit (Gardet et Gandia, 2014) ainsi que sa définition (Lévesque, 2005) servent d'appui pour trouver les diverses solutions envisageables. A la fin de la séance, l'utilisation d'une parole bienveillante doit être identifiée comme la solution la plus pertinente à employer (Rosenberg, 2003).

La troisième séance se déroule en deux temps : elle cherche d'abord à faire comprendre à l'élève l'intérêt de l'utilisation des messages clairs dans le cadre d'une résolution de conflit

(Pigeon, 2007) pour ensuite se focaliser sur l'élaboration des étapes du message clair avec les élèves (M.E.N 2023).

La quatrième séance porte sur l'appropriation de la technique des messages clairs (M.E.N 2023) par des jeux de rôles. En effet, en vivant différentes situations, les élèves s'imprègnent des étapes du message clair et donnent du sens à la mise en place de cet outil de résolution de conflit.

Enfin, la dernière séance de débat vient préciser les limites de l'outil qui ne peut être employé que dans le cadre de la résolution de « petits conflits ». Ce travail permet alors aux élèves de prendre du recul sur cette technique et de la questionner pour mieux comprendre dans quelles situations elle peut être utilisée. La séance vise également la clarification des rôles de chaque élève médiant ou médiateur qui sont mis en regard avec la « Charte de qualité de la médiation par les pairs pour les intervenants dans les écoles, collèges et lycées » (M.E.N, 2013) et ses principes de confidentialité, de volontariat et de non-violence physique ou verbale.

2.2.2 Mise en regard de l'étude au sein d'une « classe témoin »

La « classe témoin » correspond à une classe de Cours Préparatoire (C.P)-C.E.2 et comporte 24 élèves avec 10 garçons et 14 filles dont un élève qui est arrivé en cours de période 1. Cette classe s'inscrit au sein d'une école primaire faisant également parti d'un R.P.I avec 3 autres écoles comportant des classes maternelles et primaires. Chaque école du R.P.I a son propre bâtiment donc les élèves de la classe sont seuls en récréation. Ils sont aussi dans la même classe depuis la toute petite section et aucun trouble particulier n'a été diagnostiqué concernant le profil des élèves.

Cette classe n'emploie pas le dispositif des messages clairs et les élèves ne les ont jamais pratiqués dans leur parcours d'élèves. C'est pourquoi cette classe de C.P-C.E.2 correspondra à « la classe témoin » de ce travail de recherche. Deux mesures du climat social de classe seront effectuées à deux temps donnés pour pouvoir réaliser une comparaison des résultats obtenus. De plus, la technique des messages clairs ne sera pas mise en place entre les deux mesures

dans cette classe. Les résultats obtenus seront mis en regard avec ceux de la « classe test » dans une démarche comparative afin de savoir si l'utilisation des messages clairs en tant que dispositif de médiation par les pairs est un levier pour améliorer le climat social de classe.

3. Résultats

Comme évoqué dans la partie précédente, le questionnaire de l'échelle de mesure du climat social de classe (Bennacer, Darracq, Pomelec, 2006) a été passé à deux temps distincts au sein de deux classes différentes : une « classe test » où le dispositif des messages clairs a été mis en place entre les deux mesures, ainsi qu'une « classe témoin » dans laquelle aucun dispositif n'a été proposé.

Les résultats obtenus apportent des éléments de réponse à l'hypothèse de recherche émise qui cherche à montrer que la médiation par les pairs impacte le climat social de classe de manière positive. En revanche, ces résultats permettent également de nuancer certains points de cette recherche. En effet, l'utilisation du questionnaire de l'échelle de mesure du climat social de classe (Bennacer, Darracq, Pomelec, 2006) permet de questionner la prise en main de l'outil par les élèves.

La même question se pose quant à l'appropriation du dispositif des messages clairs par les élèves. Dans les deux cas, des observations ont été relevées lors de la mise en place des deux dispositifs. Ce sont ces observations qui permettront de nuancer la recherche en apportant des résultats supplémentaires à prendre en compte notamment lors de leur analyse.

Enfin, nous exposerons les résultats des questionnaires de l'échelle de mesure du climat social de classe pour déterminer si une évolution positive ou négative découle des deux mesures. Nous nous appuierons sur la lecture des résultats de la « classe test » ainsi que sur ceux de la « classe témoin ».

3.1 L'appropriation du questionnaire de l'échelle de mesure du climat social de classe par les élèves

Deux niveaux de classe ont expérimenté la passation du questionnaire visant à mesurer le climat social de classe (Bennacer, Darracq, Pomelec, 2006) : la classe de C.E.2 correspondant à la « classe test » et la classe à double niveau de C.P et de C.E.2 représentant la « classe témoin ». Au sein de cette dernière, un écart notable de l'appropriation du questionnaire a été remarqué entre les élèves de C.P et les élèves de C.E.2. En effet, les C.E.2 ont rapidement appréhendé l'outil et compris son fonctionnement. La passation a alors pu être réalisée en autonomie. Quelques questions ont été posées mais la manipulation du questionnaire n'a pas posé de problèmes majeurs. A contrario, les C.P ont été accompagnés de manière individuelle. Comme prévu, les affirmations ont été lues aux élèves et les réponses inscrites en fonction de la réponse donnée. Cependant, des difficultés au niveau de la compréhension des affirmations se sont faites ressentir. Ce sont notamment les passages d'une phrase affirmative à une phrase négative qui ont perturbé les élèves, ne sachant plus quelle valeur attribuer au « vrai » ou au « faux ». Certaines réponses ont alors été prises en compte mais sans s'assurer de la réelle compréhension de l'élève qui semblait répondre parfois « au hasard ». La longueur du questionnaire a appuyé cet aspect et a renforcé la difficulté des élèves qui ne semblaient pas y donner de sens. Ainsi, le questionnaire permettant la mesure du climat social de classe, présenté comme un outil manipulable du C.P au collège, ne semble pas adapté à la population des élèves de C.P de la « classe témoin ».

De plus, toujours lors de la passation des questionnaires, plusieurs élèves se sont retrouvés en difficultés face à certaines affirmations. En effet, des questions portaient sur des difficultés lexicales particulières. Ce sont, par exemple, des mots tels que « s'embêtent » ou encore « sévère » qui ont posé problème. Pour les aider, un substitut de même sens et plus accessible aux élèves a été employé. Dans le cas du mot « s'embêtent », c'est le mot « s'ennuient » qui a été proposé.

Aussi, quelques élèves ont exprimé des difficultés relatives au sens de certaines affirmations en ne sachant pas quel point de vue adopter pour y répondre. Ces élèves oscillaient entre le point de vue de la classe et leur point de vue personnel. Les remarques se sont par exemple traduites de cette manière-ci : « moi je m'ennuie, mais les autres, je sais pas. C'est moi qui répond ou je réponds pour les autres ? ».

Enfin, certains élèves ont eu des difficultés à répondre par « vrai » ou « faux » et ont exprimé l'envie de nuancer leur réponses. Certains questionnaires relevés présentent des traces de ces nuances avec des annotations à côté des réponses entourées telles que « un peu », « des fois » ou encore « oui mais pas tous les élèves ». Des questions ont également été posées lors de la passation des questionnaires traduisant également ce problème : « là j'aurais dit à la fois « vrai » et « faux », en fait ça dépend des jours ». Pour répondre à ces interrogations sans orienter les élèves ni influencer leurs réponses, un retour à la consigne a été réalisé en précisant que s'ils se retrouvaient bloqués par la question, ils avaient la possibilité de passer à la prochaine question en barrant celle qui a posé problème.

3.2 La mise en place du dispositif des messages clairs dans la « classe test »

La mise en place des messages clairs a été réalisée au sein d'une classe de C.E.2 correspondant à « la classe test » de ce travail de recherche dans laquelle les élèves n'avaient pas connaissance de ce que sont les messages clairs. La séquence d'enseignement mise en place (Annexe 3) a été pensée comme ancrée dans les compétences du S.C.C.C.C (M.E.N, 2015) en lien avec le domaine 3 « la formation de la personne et du citoyen » mais également dans les objectifs des programmes scolaires d'E.M.C (M.E.N, 2018). Elle se réfère également aux références théoriques développées (Rosenberg, 2003 ; Lévesque, 2005 ; Pingeon, 2007 ; M.E.N 2013 ; Gardet et Gandia, 2014 ; M.E.N, 2023) qui ont été utilisées comme un appui pour développer les connaissances nécessaires et utiles pour atteindre les objectifs visés par la séquence d'enseignement. Ainsi, cinq séances ont été mise en place en classe et des observations ont été relevées à l'issue de chacune d'entre elles :

La première séance visait à construire la définition de la notion de conflit à partir des représentations des élèves. Partir des définitions des élèves a permis de montrer que la notion de conflit n'était pas explicite pour les élèves (Annexe 4). En effet, leurs représentations renvoyaient souvent à l'aspect physique du conflit en occultant l'aspect mental ainsi que les émotions qui en découlent. La notion n'évoquait parfois même rien pour certains élèves. Cependant, les interactions entre les élèves à partir de leurs productions classées au tableau ont permis de faire émerger des mots-clés utiles pour construire la définition du conflit (Lévesque, 2005). La rédaction de cette définition par les élèves leur a permis de bien intégrer et comprendre ce qu'est un conflit pour la réinvestir dans les séances suivantes.

La seconde séance d'apprentissage souhaitait décliner les solutions possibles et les issues qui peuvent découler d'un conflit. Elle proposait, dans cet objectif, une situation conflictuelle imagée mettant en scène un conflit d'objectif (Gardet et Gandia, 2014). Les origines du conflit ainsi que sa définition (Lévesque, 2005) ont servi d'appui pour trouver les différentes solutions envisageables. A la fin de la séance, l'utilisation d'une parole bienveillante devait être identifiée comme la solution la plus pertinente à employer (Rosenberg, 2003). Cependant, l'utilisation de cette méthode n'est pas spontanée chez les élèves. Ils ont plutôt proposé des solutions allant vers le partage, l'équité ou encore l'appel d'un adulte référent (Annexe 4). Ces solutions proposées dans un premier temps correspondent à celles que les élèves emploient le plus régulièrement lors de la rencontre d'une situation conflictuelle et avec lesquelles ils sont le plus familiers. On remarque que l'utilisation de la parole entre les deux protagonistes est la dernière solution envisagée par les élèves (Annexe 4).

Ensuite, la troisième séance avait pour premier objectif de faire comprendre aux élèves l'intérêt de l'utilisation des messages clairs dans le cadre d'une résolution de conflit (Pigeon, 2007) pour ensuite se focaliser sur l'élaboration des étapes du message clair avec les élèves (M.E.N 2023). Un support vidéo, comportant les réponses des questions posées aux élèves, guidait cette séance. Cependant, l'affiche des étapes des messages clairs (Annexe 4) était construite de manière à donner du sens à chaque étape de l'outil de communication. Des

questions sur l'intérêt de chacune d'entre elles ont été posées pour montrer aux élèves en quoi l'outil s'inscrit dans le cadre de la résolution de conflit. Les élèves ont su expliquer cela avec leurs mots.

La quatrième séance portait sur l'appropriation de la technique des messages clairs (M.E.N 2023) par des jeux de rôles. En effet, au travers de différentes situations, l'objectif était que les élèves s'imprègnent des étapes du message clair et donnent du sens à la mise en place de cet outil de résolution de conflit. Chaque binôme a pu proposer une solution à sa situation-problème et passer devant la classe. Cependant, le rôle de l'« agresseur » a généré plus de difficultés pour les élèves puisqu'ils ne savaient pas forcément quoi répondre et quelle posture adopter. L'importance de l'écoute pour ce rôle a été montrée et oralisée par les élèves. Cette séance a également permis d'introduire le rôle du médiateur en faisant participer les élèves spectateurs qui devaient vérifier que les étapes du message clair soient bien respectées. Les conditions de l'écoute, de la prise en compte de la demande de l'autre et de la non violence ont également été vérifiées par les médiateurs.

Enfin, la dernière séance de débat avait comme objectif de déterminer les limites de l'outil qui ne peut être employé que dans le cadre de la résolution de « petits conflits ». Ce travail demandait aux élèves de prendre du recul sur cette technique et de la questionner pour mieux comprendre dans quelles situations elle peut être utilisée. Dans l'ensemble, les élèves ont su différencier les situations relevant de « petits conflits » et celles qui nécessitent l'appel immédiat d'un adulte. Les élèves ont par exemple spontanément fait le rapprochement avec la question du harcèlement scolaire. La séance visait également la clarification des rôles de chaque élève médiant ou médiateur qui ont été mis en regard avec la « Charte de qualité de la médiation par les pairs pour les intervenants dans les écoles, collèges et lycées » (M.E.N, 2013) et ses principes de confidentialité, de volontariat et de non-violence physique ou verbale. Pour structurer cette phase les mots-clés de la charte ont été inscrits un par un au tableau et une discussion a été entamée sur chacun de ces mots. Un rappel sur ce qu'est une

charte a également été mis en place pour montrer aux élèves l'importance du respect de ses principes.

A l'issue du travail réalisé avec cette séquence d'enseignement, les élèves ont su s'approprier l'outil avec une manipulation autonome de celui-ci. En revanche, l'utilisation des messages clairs s'est davantage manifestée au sein de la classe mais beaucoup moins dans la cour de récréation. En effet, les élèves se sont confrontés au problème de la non-connaissance des messages clairs par les autres élèves de l'école. Dans ce cas, les élèves ont plutôt continué à faire appel aux adultes présents dans cet espace sans prendre l'initiative de résoudre par eux-mêmes les « petits conflits » rencontrés. Enfin, l'utilisation d'un élève médiateur est très peu employée par les élèves qui vont plutôt se diriger directement vers un adulte si l'issue du message clair n'est pas concluante.

3.3 Résultats de « l'Échelle de mesure du climat social de classe » dans la « classe test » et dans la « classe témoin »

La population totale prise en compte pour la recherche correspond à une population de 33 élèves sur deux classes différentes. Une estimation du climat social de classe a été rendue possible par la quantification des réponses des élèves relevées à l'aide des questionnaires dans la « classe test » et dans la « classe témoin ». Des moyennes ont été établies pour chaque item en prenant en compte les réponses « Vrai » ou les réponses « Faux » en fonction de ce qui est déterminé par l'Échelle. Cela permet de définir si l'environnement de la classe tend plutôt vers le positif ou le négatif. C'est donc une analyse quantitative qui permet de répondre à la question de recherche en ayant procédé à deux mesures, à des temps donnés distincts, qui permettent de témoigner ou non d'une évolution. Nous appellerons ainsi « climat 1 », le climat social de classe établi lors de la première mesure dans les 2 classes et « climat 2 » celui déterminé lors de la seconde mesure. Aussi, les résultats du climat de la « classe test » ont été retranscrits sous le nom de « classe 1 » et ceux de la « classe témoin » sous le nom de

« classe 2 ». Enfin, le climat social de classe est mesuré avec des valeurs allant de 0 à 1 en attribuant 0 à un climat strictement négatif et 1 à un climat strictement positif.

Statistiques descriptives						
Classe		N	Minimum	Maximum	Moyenn e	Écart type
1	climat1	7	,39	,59	,5378	,07147
	climat2	5	,51	,73	,6431	,08132
	N valide (liste)	4				
2	climat1	10	,43	,75	,6196	,09703
	climat2	13	,63	,80	,6968	,06129
	N valide (liste)	9				

Les résultats obtenus montrent une évolution positive entre la mesure du « climat 1 » et celle du « climat 2 » des deux classes de la recherche. En effet, le climat social de classe de la « classe test » ainsi que celui de la « classe témoin » se sont améliorés avec des moyennes respectives qui ont augmenté.

Dans une démarche comparative, on constate que les moyennes établies pour les mesures du « climat 1 » et du « climat 2 » tendent plus vers le positif dans la « classe témoin » (appelée ici « classe 2 ») que dans la « classe test » (appelée ici « classe 1 »). En revanche, l'écart entre les deux mesures est plus important au sein de la « classe test » (.1053) que dans la « classe témoin » (.0772). Du point de vue de l'hypothèse de recherche choisie, c'est cet écart entre les deux mesures qui nous intéresse pour voir si le dispositif des messages clairs mis en place dans la « classe test » impacte de manière positive le climat social de classe.

Au regard des résultats obtenus, on pourrait dire a priori que les messages clairs ont un impact positif sur le climat social de classe puisque l'évolution du climat social de la « classe test » est positive avec un écart plus conséquent entre les deux mesures que pour celle de la « classe témoin ». Cependant, on ne peut pas occulter l'évolution positive du climat social de la

« classe témoin » qui questionne et qui permet de nuancer la réponse à l'hypothèse de recherche émise.

C'est alors l'analyse des résultats obtenus qui permettra de déterminer si l'utilisation des messages clairs en tant que dispositif de médiation par les pairs a une influence positive sur le climat social de classe.

4. Discussion

Les résultats obtenus montrent une évolution positive du climat social de classe au sein des deux classes ciblées par la recherche. A priori, cela permettrait de donner une réponse positive à l'hypothèse de recherche qui veut montrer que la médiation par les pairs impacte le climat social de classe de manière positive. En revanche, des éléments issus d'observations et de constats lors de la mise en place des dispositifs viennent nuancer ces résultats. Cela permet alors de mettre en évidence les principales limites des dispositifs employés que sont les messages clairs en tant que dispositif de médiation par les pairs et l'Échelle de mesure du climat social de classe (Bennacer, 2006).

4.1 Les messages clairs en tant que dispositif de médiation par les pairs: quelle influence sur le climat social de classe ?

Tout d'abord, nous avons vu que l'appropriation du questionnaire de l'Échelle de mesure du climat social de classe (Bennacer, 2006) a posé problème de diverses manières pour les élèves. Des difficultés lexicales et de compréhension ont été rencontrées. La longueur du questionnaire s'est également fait ressentir et le niveau de classe des C.P de la « classe témoin » s'est retrouvé en grande difficulté. C'est notamment la rédaction complexe du questionnaire qui a posé problème avec des affirmations à la forme négative et à des réponses

inversées. Les élèves n'ont alors attribué aucun sens à cet outil. Ces problèmes rencontrés lors de la mise en place des questionnaires se traduisent au niveau du test de la robustesse et de la fiabilité de l'ensemble des questionnaires récoltés qui s'avèrent être faibles. En effet, il semble que les réponses des élèves ne soient pas toujours cohérentes. Cela peut notamment s'expliquer par les difficultés rencontrées par les élèves lors de la prise en main de l'outil. Un travail sur la lecture et sur la compréhension de questionnaire aurait pu être effectué en amont pour éviter que les élèves se retrouvent confrontés à ces types de problèmes. En effet, une première lecture collective aurait permis de lever les obstacles relatifs aux difficultés lexicales. Les questions relatives au sens de certaines affirmations auraient pu être posées et cela aurait permis une mutualisation des questions des élèves qui revenaient souvent. Ce premier travail de lecture-compréhension aurait alors rendu la consigne plus claire et de faciliter la prise en main de l'outil par les élèves. Du point de vue de la recherche, ce travail renforcerait la fiabilité des questionnaires et des résultats en donnant davantage de poids à la recherche menée.

Ensuite, la mise en place du dispositif des messages clairs en tant que dispositif de médiation par les pairs a été rapidement intégré par les élèves qui ont su s'approprier l'outil dans leur quotidien d'élève en classe. En revanche, l'observation de leur mise en pratique du dispositif a révélé des manques. L'étape du message clair visant l'expression des émotions ressenties par la « victime » a été limitée par un lexique des émotions relativement pauvre où seules les émotions de la tristesse et de la colère ont été régulièrement utilisées. Les élèves ont ainsi rencontré des difficultés à retranscrire les émotions ressenties en mots en proposant parfois des substituts. Dans une perspective de remédiation, une séquence sur les émotions pourrait être mise en place avant d'initier les élèves au dispositif des messages clairs pour qu'ils puissent réinvestir ce lexique dans des situations conflictuelles vécues. L'objectif est celui d'analyser l'émotion juste qui découle du conflit pour pouvoir mettre les bons mots sur la situation décrite. En effet, l'impact négatif des conflits sur les individus est montré avec le rôle des émotions comme primordial (Lévesque, 2005). C'est pourquoi on relève l'importance

de la verbalisation des émotions dans les étapes de la communication non violente dans le cadre de la régulation de conflits.

De plus, les élèves ont très peu fait appel à un élève médiateur dans la mise en place des messages clairs. Même si leurs rôles ont été explicités et que les élèves ont pu l'expérimenter lors de jeux de rôles, ils sont restés dans des postures de « victime » et d'« agresseur » et ont préféré faire appel à un adulte référent dans le cas d'un désaccord persistant. Ici, à nouveau la formation des élèves en tant que médiateurs aurait dû être poursuivie après la mise en place des messages clairs. Le rôle du médiateur aurait pu être mis en parallèle avec les étapes du message clair pour montrer l'importance de ce rôle qui assure le cadrage de la rencontre de médiation (M.E.N, 2023). Un retour sur chaque étape du message clair aurait pu être réalisé en montrant aux élèves comment le médiateur peut s'intégrer au dispositif et en verbalisant son rôle pour chacune d'entre elles. Cela aurait permis de donner plus de sens à ce rôle pour les élèves.

Ainsi, le dispositif de l'Échelle de mesure du climat social de classe (Bennacer, 2006) est un dispositif qui s'est avéré difficile à mettre en place au sein des classes ciblées par la recherche. Le questionnaire et sa prise en main en autonomie par les élèves ont posé quelques problèmes impactant la fiabilité des résultats. De son côté, le dispositif des messages clairs, bien qu'approprié par les élèves, a révélé dans sa mise en place un manque au niveau du lexique émotionnel et une définition insuffisante du rôle du médiateur. Tous ces éléments sont à prendre en compte dans la manière d'interpréter les résultats de la recherche. Plus largement, on peut questionner leur influence sur la réponse à la question de recherche qui vise à montrer que la médiation par les pairs impacte le climat social de classe de manière positive. En effet, même si une évolution positive du climat social de classe est montrée entre les deux mesures, la faible fiabilité des résultats de l'Échelle ne permet pas de donner une réponse affirmative à la question de recherche.

De plus, rien ne permet d'affirmer que ce sont réellement les messages clairs qui ont amélioré le climat social de la « classe test » comme en témoigne l'amélioration de celui de la « classe témoin » où le dispositif n'a pas été mis en place.

Enfin, la pratique des messages clairs par les élèves s'est déroulée correctement au sein de la classe car chaque élève a suivi les mêmes apprentissages. Les élèves ont bénéficié de l'accès au même outil et sont passés par les différents rôles que présente le dispositif pour permettre une bonne appropriation de celui-ci. Mais qu'en est-il en dehors de la classe ? Quel est le contact du dispositif avec les autres élèves de l'école ?

4.2 Les messages clairs, un dispositif à mettre en place à l'échelle de l'école

Lorsque la mise en place du dispositif des messages clairs au sein de la « classe test » a été réalisée, des observations et des retours d'élèves de la classe ont fait penser que l'action menée au sein de la classe présente des limites. Les élèves se sont confrontés au problème de la méconnaissance des messages clairs par les autres élèves de l'école. En effet, seule la classe de C.E.2 a été formée au dispositif au sein de l'école. Même si les élèves de cette classe se sont engagés dans une démarche de résolution pacifique des conflits (Rosenberg, 2003) en respectant les principes énoncés par la « Charte de qualité de la médiation par les pairs pour les intervenants dans les écoles, collèges et lycées » (M.E.N, 2013), ils ont exprimé la peur d'être incompris, moqués ou de mettre en place le dispositif « en vain » vis-à-vis des élèves non-initiés de l'école. L'expérimentation des messages clairs dans ce contexte présente alors bien une limite qui montre que la technique peut s'avérer efficace à l'échelle de la classe formée. Cependant, elle présente bien une limite à l'échelle de l'établissement scolaire. A l'inverse de l'effet recherché, les incompréhensions et les moqueries des autres élèves non-initiés à la pratique des messages clairs peuvent alimenter des conflits déjà existants et la mise en place du dispositif peut alors se révéler contre-productive. Ainsi, même si le climat social de classe est impacté de manière positive par la mise en place du dispositif des messages clairs, cette amélioration reste valable à l'échelle de la classe mais pas à celle de l'établissement.

Par conséquent, la technique des messages clairs nécessite de sensibiliser tous les acteurs intervenant au sein de l'établissement scolaire que ce soient les élèves ou les adultes. Il s'agit

alors d'élargir l'action menée au sein de la classe à l'échelle de l'établissement pour que le dispositif devienne un réel outil efficient permettant la résolution de « petits conflits ». Cette technique doit être adoptée et mise en place par l'ensemble de l'équipe pédagogique au sein de l'école. En ce sens, elle pourrait être inscrite au projet d'école comme un moyen de prévenir la violence au sein de l'établissement scolaire. Elle participerait ainsi à agir pour un climat scolaire bienveillant et serein dans l'objectif de favoriser des conditions optimales de travail pour les élèves comme pour l'ensemble de la communauté éducative (Debarbieux, 2015).

Enfin, la mise en place d'un dispositif de médiation par les pairs tel que celui des messages clairs doit être envisagé comme un outil ayant pour finalité la responsabilisation des élèves, par l'éducation à la gestion pacifique des conflits, et de façon plus générale, à la citoyenneté (Pigeon, 2007). L'objectif est de contribuer sur le long terme à la construction de relations plus justes fondées sur les droits de chacun et l'expression des émotions provoquées par un conflit. En effet, les messages clairs en tant que dispositif de médiation par les pairs sont ancrés dans les programmes scolaires d'E.M.C (M.E.N, 2018) et dans le domaine 3 du S.C.C.C.C (M.E.N, 2015) qui renvoie à « la formation de la personne et du citoyen ». Les apprentissages qui en découlent participent à la transmission de valeurs sociales par des compétences qui seront utiles aux élèves pour leur scolarité à venir mais également pour leur avenir professionnel et personnel les inscrivant dans une société où ils seront citoyens. Cependant, la question de l'application du dispositif en dehors de l'établissement se pose. Comment les élèves transposent-ils l'outil à cet environnement ? Et comment est-il perçu par les autres membres de la société ? En effet, le dispositif de médiation par les pairs propose de suivre des étapes précises avec une verbalisation très codifiée (M.E.N, 2023) pour tendre vers cette finalité : rendre les élèves acteurs de la régulation de conflit. A l'extérieur de l'établissement, les élèves peuvent se heurter aux autres individus de la société qui n'appliquent pas cette codification de la régulation de conflits. Ainsi, il s'agit d'expliquer aux élèves que les messages clairs correspondent à un outil qui ne s'applique pas en dehors de l'école mais qui constitue en une aide à la régulation de conflits. Les différentes étapes et la

codification du langage permettent alors de faciliter et de guider la verbalisation des maux dans une optique de premier apprentissage. Plus tard, les élèves pourront se détacher de cette formulation codifiée en adaptant leurs propos de manière spontanée. Ainsi, les messages clairs en tant que dispositif de médiation par les pairs présentent un point de départ pour les élèves dans la régulation de conflits. A terme, le dispositif doit permettre à chaque élève d'évoluer le plus sereinement possible avec les individus qui l'entourent et ainsi de se construire en tant que futur citoyen, conscient de ses droits, de ses devoirs et de ses responsabilités.

Conclusion

L'École est un lieu de vie où les élèves apprennent à vivre avec les autres. C'est principalement par le biais des relations interpersonnelles qu'ils se forment et qu'ils évoluent. Cet apprentissage est long et les élèves sont confrontés à la rencontre de certaines difficultés. Les interactions avec les autres ne sont pas toujours faciles et la rencontre de conflits fait partie intégrante des relations humaines. Il s'agit alors pour les élèves d'apprendre à résoudre ces conflits et de voir quelles réponses sont possibles face à cela. L'École intervient ainsi dans l'optique de leur donner des outils et des pistes de réponse non violente pour qu'ils apprennent à faire face aux conflits qu'ils rencontreront dans leur vie de futurs citoyens.

Les messages clairs employés en tant que dispositif de médiation par les pairs est un outil qui permet aux élèves de développer des compétences communicationnelles non violentes qui contribuent au vivre ensemble. Les élèves apprennent à mettre des mots sur des situations conflictuelles vécues en prenant du recul sur celles-ci et en cherchant des solutions possibles pour résoudre le conflit. Ce dispositif a donc été mis en place au sein d'une classe dans l'optique d'analyser son impact sur le climat social de classe.

Les observations émises lors de la mise en place des messages clairs nuancent les résultats de la recherche qui témoignent d'une évolution positive du climat social de classe comparé à la première mesure du climat. Ces observations révèlent les limites des dispositifs mis en place qui se traduisent pour les élèves par la rencontre de problèmes lors de la prise en main des deux dispositifs : nous avons vu que le questionnaire de l'Échelle de mesure du climat social de classe a été difficilement appréhendé par les élèves et que le niveau de C.P s'est retrouvé en grande difficulté face à cet outil. Concernant les messages clairs, des manques au niveau du lexique des émotions et du rôle du médiateur se sont fait ressentir dans la mise en pratique et sont à approfondir. Enfin, l'évolution positive du climat social de la « classe témoin » où les messages clairs n'ont pas été mis en place montre que rien ne permet d'affirmer que ce sont les messages clairs qui traduisent cette amélioration.

Cependant, ce travail de recherche a permis de développer des compétences relationnelles permettant d'encourager les élèves à faire face aux obstacles relationnels qu'ils rencontrent au sein de la classe. Laisser les élèves résoudre eux-mêmes leurs conflits permet alors de « décharger » l'enseignant qui peut alors se consacrer aux différents enseignements. En revanche, la technique des messages clairs doit être envisagée comme une étape vers une communication plus fluide et moins cadrée. L'enseignement des messages clairs doit viser l'utilisation de la parole pour résoudre un conflit, la réflexion autour des comportements et de leurs conséquences avec la prise en compte des émotions de l'autre. Le risque du message clair est de contraindre les élèves dans leur liberté de communication : les élèves sont amenés à se décentrer pour réfléchir à une solution en argumentant. Les messages clairs employés en tant que dispositif de médiation par les pairs ne représentent finalement qu'une étape dans l'apprentissage de la résolution de conflits. À terme, un véritable échange doit être possible qui aura été appris grâce aux messages clairs afin d'éviter toute forme de violence entre les élèves. Ils ne doivent pas être envisagés comme une finalité mais comme un outil permettant l'acquisition de compétences nécessaires à la formation des élèves dans leurs interactions avec les autres. Il montre ainsi aux élèves qu'il est utile de parler, de réfléchir et d'agir ensemble pour poser les bases du vivre-ensemble.

Nous finirons ce travail en montrant l'importance de la mise en place des messages clairs à l'échelle de l'école. Les élèves doivent avoir la possibilité d'employer la technique dans les différents espaces de l'école et avec tous les élèves de celle-ci. Une action pédagogique doit être mise en place dans cette optique pour que la pratique des messages clairs par les élèves ne devienne pas contre-productive. L'adoption de ce dispositif doit alors faire l'objet de la volonté de l'ensemble du personnel enseignant comme une action menée dans l'objectif commun d'agir positivement sur le climat scolaire de l'école.

Bibliographie

- Textes scientifiques :

Bennacer, H. (2005). *Le climat social de la classe et son évaluation au collège*. Open Editions Journal. [consulté le 20/04/2024]. <https://journals.openedition.org/osp/409>

Bennacer, H., Darracq, S., & Pomelec, C. (2006). *Construction et validation de « l'Échelle de mesure du climat social de la classe à l'école élémentaire » (ÉMCCE)*. Les Cahiers internationaux de psychologie sociale, Numéro 72(4), 85-100. [consulté le 20/04/2024]. <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-internationaux-de-psychologie-sociale-2006-4-page-85.htm>

Connac, S. (2017). *Apprendre avec les pédagogies coopératives. Démarches et outils pour l'école*. Paris : ESF Éditeur.

Debarbieux, E. (2015). *Du « climat scolaire » : définitions, effets et politiques publiques*. Éducation, formations, Climat scolaire et bien-être à l'école. [consulté le 20/04/2024]. https://cache.media.education.gouv.fr/file/revue_88-89/62/8/depp-2015-EF-88-89-climat-scolaire-definitions-effets-politiques-publiques_510628.pdf

Fondeville, B., Lefeuvre, G. & Bonasio, R. (2020). Chapitre 7. Enseigner la résolution de situations conflictuelles entre pairs : description et analyse d'un dispositif pédagogique à l'école élémentaire. Dans : Véronique Rouyer éd., *Éducation et citoyenneté: Regards croisés entre chercheurs et praticiens* (pp. 103-119). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.

[consulté le 20/04/2024]. <https://www.cairn.info/education-et-citoyennete--9782807332676-page-103.htm?contenu=resume>

Gardet, E. & Gandia, R. (2014). Les modalités de résolution de conflits au sein de réseaux d'innovation. *Revue française de gestion*, 240, 45-61. [consulté le 20/04/2024]. <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-gestion-2014-3-page-45.htm>

Genoud, P. A. (2004). *Perception des interactions maître-élèves. L'apport du regard des apprenants sur le profil interactionnel des enseignants en formation*. Thèse de doctorat non publiée, Université de Fribourg, Suisse. [consulté le 20/04/2024]. <https://folia.unifr.ch/unifr/documents/299576>

Moos, R. (1980). *Dimensions de Moos et indicateurs du climat de classe*. ResearchGate. [consulté le 20/04/2024]. Repéré à https://www.researchgate.net/figure/Dimensions-de-Moos-1980-et-indicateurs-du-climat-de-classe_fig5_34213134

Organisation Mondiale de la Santé. Division de la santé mentale . (1993). *Éducation aux compétences de vie pour les enfants et les adolescents dans les écoles*. 2e rév. Organisation Mondiale de la Santé. [consulté le 20/04/2024]. Repéré à https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/63552/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Piaget, J. (1937). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Delachaux & Niestle. [consulté le 20/04/2024]. https://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/textes/VE/JP36_NdI_avpropos_intro.pdf

Pigeon, D. (2007). *En découdre avec la violence*. OpenEdition Books. [consulté le 20/04/2024]. <https://books.openedition.org/ies/487>

Rosenberg, M. B. (2003). *La communication non violente au quotidien*. Éditions Jouvence.

Schmider, C. (2010). *La communication non violente à l'école*. Persée. [consulté le 20/04/2024]. https://www.persee.fr/doc/diver_1769-8502_2010_num_161_1_7565

Senden, M., & Galand, B. (2019). *La médiation par les pairs est-elle une réponse adéquate face au harcèlement à l'école ?* Revue des sciences de l'éducation. [consulté le 20/04/2024]. <https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2019-v45-n3-rse05310/1069642ar/>

- Textes institutionnels :

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2013) *Charte de la médiation par les pairs pour les intervenants dans les écoles, collèges, lycées*. [consulté le 20/04/2024]. Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Action_sanitaire_et_sociale/31/2/Charte_mediation_Pairs_276312.pdf

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2013). *Loi n°2013-595 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013*, [consulté le 20/03/2024]. Repéré à <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000027677984/>

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, (2015). *Les messages clairs: Une technique de prévention et de résolution des petits conflits à l'école*. (Eduscol). [consulté le 20/04/2024]. Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/03/2/Ress_emc_conflits_messages_clairs_509032.pdf

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, (2015). *Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. (Décret n°2015-372 du 31 mars 2015). [consulté le 20/04/2024]. Repéré à <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000030426718>

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, (2018). *Programme d'enseignement moral et civique de l'école et du collège (cycles 2, 3 et 4)*. (Bulletin officiel, n° 30 du 26-7-2018). [consulté le 20/04/2024]. Repéré à https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/ensel170_annexe_985734.pdf

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, (2020). *Une École engagée en faveur du climat scolaire*. [consulté le 20/04/2024]. Repéré à <https://eduscol.education.fr/976/une-ecole-engagee-en-faveur-du-climat-scolaire>

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, (2021). *Le parcours citoyen*. [consulté le 20/04/2024] Repéré à <https://www.education.gouv.fr/le-parcours-citoyen-5993>

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, (2022). *Une École engagée pour l'excellence, l'égalité et le bien-être*. (Circulaire de rentrée 2022, Bulletin officiel, n°26 du 30 juin 2022). [consulté le 20/04/2024]. Repéré à <https://www.education.gouv.fr/bo/22/Hebdo26/MENE2219299C.htm>

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, (2022). *Résultats de la première enquête de climat scolaire et victimation auprès des élèves de CM1-CM2 : 92,4 % d'entre eux déclarent se sentir « bien » ou « très bien » dans leur école*. (Note d'Information n° 22.08, DEPP). [consulté le 20/04/2024]. Repéré à <https://www.education.gouv.fr/resultats-de-la-premiere-enquete-de-climat-scolaire-et-victimation-aupres-des-eleves-de-cm1-cm2-924-34062>

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, (2013). *Guide : Agir sur le climat scolaire à l'école primaire dans « comment agir sur le climat scolaire ? »*. (2023). [consulté le 20/04/2024]. Repéré à

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Action_sanitaire_et_sociale/69/6/GUIDE_CLIMAT_SCOLAIRE_PREMIER_DEGRE_269696.pdf

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, (2023). *Médiation par les pairs : régulation et gestion des conflits dans « comment agir sur le climat scolaire ? »*. (2023). (Eduscol). [consulté le 20/04/2024]. Repéré à <https://eduscol.education.fr/document/42421/download>

Annexes

Annexe 1 – L'Échelle de mesure du climat social de classe à l'école élémentaire

Dimension ou facteur	Définition	Alpha Test-retest	
		(N= 526)	(N= 107)
Domaine des relations interpersonnelles			
Friction (10 items)	ou le niveau de tensions, de disputes et de désaccord entre les élèves	.80	.76
Satisfaction (10 items)	évalue le degré auquel les élèves aiment le travail scolaire et se sentent à l'aise en classe	.79	.74
Chaleur affective des enseignants (9 items)	ou le niveau d'affectivité, d'intérêt, de respect, de sympathie et de confiance que le maître manifeste à l'égard des élèves	.72	.79
Favoritisme (7 items)	évalue le degré auquel le maître se comporte plus favorablement avec certains élèves qu'avec d'autres	.74	.80
Domaine du développement personnel ou d'orientation vers les buts			
Engagement et application scolaires (8 items)	ou le niveau d'attention, d'intérêt, de persévérance et d'investissement scolaire que les élèves montrent au niveau de la classe	.69	.70
Domaine de maintien du système de la classe			
Ordre et organisation (9 items)	évalue le degré auquel les activités de la classe sont ordonnées et le comportement des élèves est discipliné	.74	.71
Facteur global ¹			
Bon climat social (50 items)	ou le niveau d'orientation de la classe vers la satisfaction, la chaleur affective des enseignants, l'engagement, l'ordre et des degrés faibles en friction et en favoritisme	.89	.78

Note. L'élève répond par Vrai ou Faux.

¹ Score total à l'échelle après l'inversion de la notation des items de la friction et du favoritisme.

Annexe 2 – Questionnaire donnés aux élèves correspondant aux items de « l'Échelle de mesure du climat social de classe à l'école élémentaire »

Prénom :

Nom :

Item	Réponse Vrai (Oui)	Réponse Faux (Non)
Friction (FR)		
FR01- Les élèves de ma classe ne s'entendent pas bien	Vrai	Faux
FR02- Dans ma classe, il y a beaucoup de disputes	Vrai	Faux
FR03- Beaucoup d'élèves de notre classe sont méchants	Vrai	Faux
FR04- Les élèves de ma classe ne s'aiment pas	Vrai	Faux
FR05- Les élèves sont souvent en train de se battre	Vrai	Faux
FR06- Les enfants de notre classe ne se disputent presque jamais	Vrai	Faux
FR07- Souvent, les élèves font exprès d'embêter leurs camarades	Vrai	Faux
FR08- Dans notre classe, les élèves aiment se chamailler	Vrai	Faux
FR09- Beaucoup d'élèves n'écoutent pas le maître	Vrai	Faux
FR10- Les enfants s'embêtent beaucoup dans ma classe	Vrai	Faux
Satisfaction (SA)		
SA01- Les élèves trouvent ma classe intéressante	Vrai	Faux
SA02- Beaucoup d'élèves détestent ma classe	Vrai	Faux
SA03- Les enfants se sentent bien en classe	Vrai	Faux
SA04- Le travail de la classe ennue souvent les élèves	Vrai	Faux
SA05- Les élèves de ma classe aiment beaucoup leur travail	Vrai	Faux
SA06- Beaucoup d'élèves ne sont pas heureux en classe	Vrai	Faux
SA07- C'est agréable d'être en classe pour les enfants	Vrai	Faux
SA08- Les élèves ne sont pas contents de travailler en classe	Vrai	Faux
SA09- Les enfants aiment la classe	Vrai	Faux
SA10- Les élèves trouvent que le travail en classe est embêtant	Vrai	Faux
Chaleur affective et disponibilité des enseignants (CA)		
CA01- Mon maître n'est pas sévère	Vrai	Faux
CA02- Notre maître est amusant avec nous	Vrai	Faux
CA03- Nous sommes contents de notre maître	Vrai	Faux
CA04- Mon maître écoute bien les élèves	Vrai	Faux
CA05- Notre maître n'est pas agréable avec nous	Vrai	Faux
CA06- Dans ma classe, le maître est gentil avec nous	Vrai	Faux
CA07- Souvent, mon maître se comporte bien avec tous ses élèves	Vrai	Faux

CA08- Notre maître est sympa avec tous ses élèves	Vrai	Faux
Ordre et organisation (ORG)		
ORG01- Le maître dit souvent aux élèves de se taire	Vrai	Faux
ORG02- Les élèves ne respectent pas toujours les règles de la classe	Vrai	Faux
ORG03- Les élèves sont silencieux en classe	Vrai	Faux
ORG04- En classe, il y a beaucoup de bavardages	Vrai	Faux
ORG05- Les élèves sont sages en classe	Vrai	Faux
ORG06- Dans ma classe, beaucoup d'élèves ne pensent qu'à la récréation	Vrai	Faux
ORG07- Les élèves font souvent du bruit en classe	Vrai	Faux
ORG08- Tous les élèves comprennent les règles de la classe	Vrai	Faux
Favoritisme (FAV)		
FAV01- Notre maître écoute toujours les mêmes élèves	Vrai	Faux
FAV02- Le maître n'est gentil qu'avec certains élèves	Vrai	Faux
FAV03- Notre maître aime des élèves plus que d'autres	Vrai	Faux
FAV04- En classe, le maître n'a pas d'élève préféré	Vrai	Faux
FAV05- Le maître ne parle toujours qu'aux mêmes élèves	Vrai	Faux
FAV06- Dans ma classe, le maître préfère certains élèves	Vrai	Faux
FAV07- Les enfants s'embêtent beaucoup dans ma classe	Vrai	Faux
Engagement et application scolaire (EA)		
EA01- Les élèves de ma classe travaillent sérieusement	Vrai	Faux
EA02- Quand un élève parle dans ma classe, les autres l'écoutent	Vrai	Faux
EA03- En classe, les enfants travaillent le mieux possible	Vrai	Faux
EA04- Les élèves de ma classe obéissent au maître	Vrai	Faux
EA05- En classe, les élèves font beaucoup d'efforts pour travailler	Vrai	Faux
EA06- Pour demander la parole, les élèves lèvent la main	Vrai	Faux
EA07- Les élèves font vraiment attention à ce que dit le maître	Vrai	Faux
EA08- Dans ma classe, les élèves s'intéressent aux leçons	Vrai	Faux

Annexe 3 – Séquence sur la mise en place du dispositif des messages clairs

Séquence sur les messages clairs

Objectifs de la séquence en lien avec parcours citoyen des élèves des programmes d'E.M.C de cycle 2 (M.E.N, 2018):

- Identifier et s'exprimer en régulant ses émotions et ses sentiments
- S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie
- Respecter les règles communes
- S'engager et assumer des responsabilités dans l'école et dans l'établissement
- Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience civique.

Liens avec le S.C.C.C.C (M.E.N, 2015):

Domaine 1: Les langages pour penser et communiquer : comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit.

Domaine 3: La formation de la personne et du citoyen : l'expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres. La réflexion et le discernement. La règle et le droit. Responsabilité, sens de l'engagement et de l'initiative.

<u>FICHE DE PRÉPARATION SÉANCE 1</u>	
<u>Classe:</u> Cycle 2, classe de CE2	<u>Séance:</u> Séance n°1 de la séquence « Qu'est-ce qu'un conflit ? »
<u>Objectifs:</u> - Définir la notion de conflit et identifier les émotions ressenties. - Faire émerger les représentations des élèves.	
<u>Durée de l'activité :</u>	<u>Ressources/matériel :</u> - feuilles de papier au format A5

20 minutes	
<u>Déroulement</u>	
<u>Collectif/ individuel</u>	<u>Étapes essentielles</u>
Collectif	<u>Mise en situation:</u> L'enseignant annonce qu'un nouveau travail va être réalisé en E.M.C sur la notion de conflit. Il annonce également l'objectif de la première séance qui vise à établir la définition du conflit.
Individuel	<u>Phase de recherche:</u> Les élèves doivent réfléchir à une situation de conflit de manière individuelle. Consigne : « pensez à un conflit que vous avez vécu ou que vous avez vu à l'école. Vous allez ensuite représenter ce que représente le conflit pour vous par l'écrit ou par le dessin.» Il est précisé aux élèves que qu'on ne souhaite pas voir de nom apparaître dans les situations décrites.
Collectif	<u>Mise en commun:</u> Une catégorisation des différents conflits représentés est réalisée au tableau. L'enseignant décrit et lit les productions anonymes à la classe fait apparaître progressivement un classement: les conflits d'ordre physique (bagarre) d'un côté et ceux d'ordre psychologique de l'autre (dispute, insulte,...). Une discussion sur les différentes émotions ressenties au moment du conflit sont également listées au tableau. On fera remarquer aux élèves que ces émotions sont principalement négatives.
Collectif	Ces éléments serviront de support pour aider à l'élaboration collective de la trace écrite. <u>Institutionnalisation et trace écrite:</u> Cette définition est écrite par les élèves sur leur cahier d'E.M.C : « Qu'est-ce qu'un conflit ?

	Un conflit c'est une opposition entre deux personnes ou groupes de personnes qui fait appel à des émotions négatives. Le conflit n'est pas toujours physique mais peut être parfois traduit par des mots blessants. »
--	---

<u>FICHE DE PRÉPARATION SÉANCE 2</u>	
<u>Classe:</u> Cycle 2, classe de CE2	<u>Séance:</u> Séance n°2 de la séquence « Comment peut-on résoudre un conflit ? »
<u>Objectifs:</u> - Prendre conscience des différentes réactions que l'on peut avoir face à un conflit. - Se mettre d'accord sur l'utilisation de la communication non violente.	
<u>Pré-requis :</u> définition du conflit construite avec les élèves lors de la séance précédente	
<u>Durée de l'activité :</u> 30 minutes	<u>Ressources/matériel :</u> - définition du conflit - image d'une situation de conflit  - vidéoprojecteur
<u>Déroulement</u>	
<u>Collectif/individuel</u>	<u>Étapes essentielles</u>
Collectif	<u>Mise en situation:</u> - Rappel de la séance précédente. En interrogeant plusieurs élèves, l'enseignant cherche à faire émerger la définition du conflit établie lors de la séance précédente. - Amener les élèves à prendre conscience des différentes réponses

Collectif	possibles face à un conflit. Consigne : « Aujourd’hui, nous allons réfléchir ensemble aux solutions que l’on peut apporter à un conflit qui pourrait arriver à l’école. » <u>Phase de recherche:</u> - Présentation d’une image représentant une situation de conflit qui pourrait avoir lieu à l’école (dispute au sujet d’un livre): A l’oral, faire décrire la situation par les élèves: « Qu’est-ce qui se passe ici? » - Par un questionnement, amener les élèves à faire des hypothèses sur les émotions ressenties et sur les issues possibles pour ce conflit: « A votre avis, que ressentent les deux enfants ? Que va-t’il se passer ? Peut-on imaginer d’autres possibilités ? ». Pour cette interaction avec les élèves, les propositions des élèves sont discutées avec l’ensemble de la classe. L’enseignant fait également le lien avec la définition du conflit en faisant remarquer si les issues sont plus d’ordre physique ou d’ordre psychologique.
Collectif	<u>Mise en commun:</u> Les propositions des élèves sont relevées et inscrites au tableau lorsque l’ensemble de la classe est d’accord avec celle-ci. La construction des solutions possibles est donc progressive et ces solutions sont classées en fonction de : « ce qui va aider à résoudre le conflit/ ce qui ne va pas aider à résoudre le conflit ».
Collectif	<u>Institutionnalisation et trace écrite:</u> Amener les élèves à réaliser que le problème peut être réglé en utilisant des mots pour trouver une solution au conflit et que cette solution est la plus confortable pour les élèves. L’enseignant précise que c’est sur ce point que l’on va se concentrer pour la suite du travail. Annoncer aux élèves qu’une nouvelle technique pour régler un conflit avec des mots sera découverte lors de la prochaine séance: la technique

	des messages clairs.
--	----------------------

<u>FICHE DE PRÉPARATION SÉANCE 3</u>	
<u>Classe:</u> Cycle 2, classe de CE2	<u>Séance:</u> Séance n°3 de la séquence « Découverte de la technique des messages clairs ».
<u>Objectifs:</u> - découvrir la technique des messages clairs. - identifier ses objectifs - identifier les conditions de passation des messages clairs - identifier les différentes étapes des messages clairs	
<u>Pré-requis :</u> définition du conflit construite avec les élèves lors de la séance précédente	
<u>Durée de l'activité :</u> 45 minutes	<u>Ressources/matériel :</u> - vidéo illustrant la technique des messages clairs: https://www.youtube.com/watch?v=a6Ftn6vfb4 - affiche et feutres
<u>Déroulement</u>	
<u>Collectif/individuel</u>	<u>Étapes essentielles</u>
Collectif	<u>Mise en situation:</u> - Rappel de la séance précédente. L'enseignant fait lire la définition du conflit par un élève et rappelle la solution qui a été retenue en fin de séance précédente. - Introduire la technique des messages clairs et créer un horizon d'attente en annonçant que l'on va regarder une vidéo portant sur cette technique. Consigne : « Aujourd'hui, nous allons voir ce que sont les messages clairs. »

Individuel	<u>Phase de recherche:</u> - La vidéo est d'abord visionnée jusqu'à 0'57. Les élèves cherchent dans un premier ce que sont les messages clairs, leurs objectifs et les conditions de réalisation de cette technique. Cet extrait peut être montré plusieurs fois. Une mise en commun est réalisée à l'issue de ce premier travail. - La suite de la vidéo est ensuite montrée de 0'57-1'20. Cette fois-ci, les élèves cherchent de manière individuelle à repérer les différentes étapes du message clair.
Collectif	<u>Mise en commun:</u> Par l'interaction avec les élèves, l'enseignant construit une affiche reprenant les différentes étapes du message clair. L'enseignant veille à la compréhension de chaque étape et explique leurs intérêts du point de vue de la résolution de conflit.
Collectif	<u>Institutionnalisation et trace écrite:</u> L'affiche réalisée avec les élèves constitue la trace écrite de la séance et est mise à disposition des élèves en étant affichée dans la classe.

<u>FICHE DE PRÉPARATION SÉANCE 4</u>	
<u>Classe:</u> Cycle 2, classe de CE2	<u>Séance:</u> Séance n°4 de la séquence « S'approprier la technique des messages clairs par des jeux de rôles ».
<u>Objectifs:</u> - S'approprier la technique des messages clairs par des jeux de rôles - Identifier différentes solutions à un conflit	
<u>Pré-requis :</u>	

- identifier l'origine d'un conflit - identifier des émotions - connaître les étapes des messages clairs	
<u>Durée de l'activité :</u> 45 minutes	<u>Ressources/matériel :</u> - Affiche avec les étapes des messages clairs construite avec les élèves lors de la séance précédente - Étiquettes avec plusieurs situations pour les jeux de rôles: 1.Ton/ta camarade prend ta casquette et la jette par terre en rigolant. 2.Dans la classe, ton/ta voisin(e) n'arrête pas de parler à côté de toi et ça te gêne pour travailler. 3.Tu es bien rangé dans le rang, ton/ta camarade te pousse hors du rang. 4.Ton/ta camarade t'appelle « Titi » au lieu de Titouan sans ton autorisation et ce surnom ne te plaît pas. 5.Pendant la cour de récréation, un/une camarade t'embête de façon régulière et ça ne te plaît pas. 6.Pendant la cour de récréation, vous jouez au foot et ton/ta camarade te dit que « tu es nul(le) ». 7.Pendant un travail de groupe, ton/ta camarade ne te laisse pas participer et donner ton avis sur le travail à faire.
<u>Déroulement</u>	
<u>Collectif/individuel</u>	<u>Étapes essentielles</u>
Collectif	<u>Mise en situation:</u> - Retour sur la séance précédente et rappel des étapes du message clairs - Consigne: « par deux, vous allez réfléchir au message clair que vous pouvez faire à partir d'une situation que je vous aurais donnée. Vous passerez ensuite devant vos camarades. Attention à respecter les étapes du message clair. »
Binômes	<u>Phase de recherche:</u>

Collectif	Par binômes, les élèves réfléchissent au message clair qu'ils peuvent produire à partir d'une situation qui leur a été donnée. Pour les aider, ils ont les étapes du message clair à leur disposition. <u>Mise en commun:</u> Présentation des binômes qui passent devant leur camarades et un retour réflexif est réalisé sur les choix que le binôme a adopté. Les différentes émotions ainsi que les différentes solutions proposées par les binômes sont listées au tableau (des excuses peuvent être demandées, une réparation ou encore une demande d'arrêt de l'action "gênante"...). De leur côté, les élèves observateurs vérifient si toutes les étapes de la formulation du message clair ont été respectées.
Collectif	<u>Institutionnalisation et trace écrite:</u> L'enseignant encourage les élèves à pratiquer les messages clairs. Il précise qu'un élève peut être appelé pour agir en tant que tiers neutre vérifiant si les étapes et si les conditions du message clair sont bien respectées.

<u>FICHE DE PRÉPARATION SÉANCE 5</u>	
<u>Classe:</u> Cycle 2, classe de CE2	<u>Séance:</u> Séance n°5 de la séquence « Identifier les limites de la technique des messages clairs ».
<u>Objectifs:</u> - Prendre conscience des limites des messages clairs - Se mettre d'accord sur les conditions d'utilisation du message clair en établissant une définition	
<u>Pré-requis :</u> - identifier l'origine d'un conflit - connaître l'objectif des messages clairs	

<u>Durée de l'activité :</u> 45 minutes	<u>Ressources/matériel :</u> - affiche avec les étapes des messages clairs construite avec les élèves - définition du conflit
<u>Déroulement</u>	
<u>Collectif/ individuel</u>	<u>Étapes essentielles</u>
Collectif	<u>Mise en situation:</u> Retour sur la séance précédente
Collectif	<u>Débat oral:</u> L'enseignant lance le débat par la question: « Est-ce que je peux toujours utiliser un message clair quand je rencontre une situation de conflit ? ». Pour alimenter le débat, l'enseignant peut proposer les situations suivantes : « - Plusieurs élèves me rackettent - Un élève emmène à l'école un objet très dangereux - Un élève se moque de moi après lui avoir fait plusieurs messages clairs - Plusieurs élèves se regroupent pour me taper. - Après un message clair, l'autre élève va répéter ce qui a été à d'autres élèves. »
Collectif	<u>Mise en commun:</u> - Faire apparaître collectivement les limites du message clair: « Un message clair ne peut pas être utilisé si : - la situation est dangereuse - il y a de la violence (morale ou physique) - « l'agresseur » refuse de coopérer
Collectif	A l'issue du débat, une présentation de la charte de la médiation par les pairs est réalisée. Celle-ci donne les règles à respecter par les médiateurs (pas de violence physique, verbale, affirmer l'accord pour la médiation,

	confidentialité des propos) et précise le rôle du potentiel médiateur (confidentialité des propos et vérification des étapes de réalisation). <u>Institutionnalisation et trace écrite:</u> « Un message clair peut être utilisé pour résoudre de petits conflits. Un camarade de classe neutre par rapport au conflit et qui connaît la technique des messages clairs peut se porter garant de sa résolution. En cas de danger, de violence ou si l'autre refuse de coopérer, il faut toujours faire appel à un adulte. »
--	---

Annexe 4 – Traces écrites du travail réalisé avec les élèves lors de la séquence sur les messages clairs

