



HAL
open science

Les messages clairs : une forme de communication non-violente

Paloma Petit

► **To cite this version:**

Paloma Petit. Les messages clairs : une forme de communication non-violente . Education. 2017.
dumas-01624601

HAL Id: dumas-01624601

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01624601v1>

Submitted on 17 Nov 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**ECOLE SUPERIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION
DE L'ACADEMIE DE PARIS**

LES MESSAGES CLAIRS :
Une forme de communication non-violente

Paloma Petit

MEMOIRE DE MASTER MEEF

Mention Premier degré

Sous la direction de Isabelle Delhaye

2016-2017

Mots-clés : Communication, non-violence, conflits

TABLE DES MATIERES

TABLE DES MATIERES	2
INTRODUCTION	3
1. La violence et les messages clairs à l'école primaire	5
1.1. Les manifestations de violence à l'école	5
1.2. La communication non-violente	7
1.3. Les messages clairs	10
2. Mise en place des messages clairs dans une classe	14
2.1. Présentation du contexte	14
2.2. Présentation du dispositif.....	15
2.3. Analyse du dispositif	19
3. Effets des messages clairs sur la classe et les élèves	23
3.1. Méthodologie de la recherche.....	23
3.2. Des observations initiales	23
3.3. Les avancées observées grâce au dispositif	26
3.4. Les limites des messages clairs.....	28
CONCLUSION	32
Bibliographie	35
Annexes.....	37
Annexe 1 : Fiche de séquence	37
Annexe 2 : Affichages collectifs sur les émotions.....	40
Annexe 3 : Tableau des sentiments, réponses d'élèves	41
Annexe 4 : Affiche des messages clairs	44
Annexe 5 : Questionnaire sur la communication non-violente	45
Annexe 6 : Réponses des élèves au questionnaire	48
Résumé.....	55

INTRODUCTION

Toute personne qui interagit avec autrui est susceptible de rencontrer des différends et ce, quel que soit son âge. Les enfants sont les premiers à rencontrer des différends avec leurs camarades et, lorsque rien n'est mis en place, ces problèmes peuvent très vite se transformer en insultes ou en coups. A l'école, les élèves sont continuellement en train d'apprendre. Outre les connaissances qu'ils acquièrent en classe, les élèves apprennent également à vivre-ensemble dans le respect et l'égalité de tous. Ainsi, dès 3 ans, ils vont devoir modifier leurs habitudes et passer d'un mode de vie individuel à un mode de vie collectif, ils vont s'ouvrir aux autres pour apprendre à vivre en société. N'ayant pas encore acquis tous les outils nécessaires pour communiquer avec autrui, les enfants, parfois frustrés de ne pas trouver les mots pour s'exprimer, ont tendance à répondre par la violence lorsqu'ils font face à un désaccord. Il est donc essentiel qu'en tant qu'élève, ils s'emparent de nombreux moyens de communication dits non-violents. La communication non-violente est un processus développé par Marshall B. Rosenberg qui suppose que tous les êtres humains ont des besoins fondamentaux semblables et que chacun est naturellement capable de montrer de la bienveillance envers ses propres besoins mais également envers ceux des autres. Pour Marshall B. Rosenberg, la « Communication NonViolente », aussi appelée « Communication créative » ou « Communication empathique », est définie comme *« un mode de communication – d'expression et d'écoute – qui favorise l'élan du cœur et nous relie à nous-mêmes et aux autres, laissant libre cours à notre bienveillance naturelle. [...] Elle nous engage à reconsidérer la façon dont nous nous exprimons et dont nous entendons l'autre. [...] Dans tout échange, nous sommes à l'écoute de nos besoins les plus profonds et de ceux de l'autre. »*¹ Il s'agit donc de communiquer avec autrui sans lui nuire. Pour cela, il est important de comprendre nos besoins et d'apprendre à exprimer nos émotions dans le but de les satisfaire. C'est dans cette optique que Danielle Jasmin, enseignante au Québec qui a longtemps travaillé sur les conseils de coopération entre les élèves, a inventé le principe des messages clairs pour développer la communication non-violente. Le message clair est une *« petite formulation verbale entre 2 personnes en conflit : une victime qui se reconnaît comme ayant subi une souffrance et un persécuteur identifié par la victime comme étant la source de ce malaise. »*²

¹ Rosenberg Marshall B., *Les mots sont des fenêtres (ou bien ce sont des murs)*, p.19

² Connac Sylvain, *Apprendre avec les pédagogies coopératives*, p.261

Les petits conflits entre les élèves ont tendance à prendre une place importante dans la classe si on ne réagit pas assez vite, ils peuvent perturber le bon déroulement des séances et sont défavorables à un climat de classe calme et apaisé, où tous les élèves se sentent impliqués dans un groupe. Il faut parfois beaucoup de temps pour résoudre ces problèmes, notamment au retour de récréations. Malgré la présence d'adultes référents dans la cour de récréation, certains élèves ne veulent pas résoudre leurs conflits sans leur enseignant. Ils attendent donc de pouvoir le voir et lui expliquer la situation, dans l'attente qu'il trouve une solution ou qu'il agisse en conséquence. Cependant, ce genre de situation ne concerne pas qu'un seul ou deux élèves de la classe et nous pouvons très vite nous retrouver avec plusieurs conflits impliquant différents élèves qui parfois ne font pas partie de la même classe. Face à un problème, chaque élève demande une attention individuelle que l'enseignant ne peut pas toujours offrir, par manque de temps. L'enseignant est à l'écoute de tous ses élèves mais il a beaucoup de problèmes à résoudre et ne peut pas consacrer tout son temps à régler des conflits « de cour de récréation ». Les messages clairs permettraient donc aux élèves de résoudre leurs conflits sans la présence de l'adulte pour ainsi développer une certaine forme d'autonomie aussi bien dans leur comportement que dans leurs apprentissages. Ils modifieraient également les échanges avec l'enseignant. Ce dernier pourrait apporter une aide différente à chacun de ses élèves, il pourrait accorder une attention individuelle à chacun sans que celle-ci soit focalisée sur la gestion des conflits.

Le message clair est donc un moyen pour amener les élèves à résoudre eux-mêmes leurs différends en développant des aptitudes pouvant être employées dans d'autres lieux et à d'autres moments que l'école, notamment exprimer ses émotions, reconnaître ses besoins et apprendre à communiquer. Nous nous demandons alors en quoi les messages clairs, outil de communication non-violente, favorisent-ils les apprentissages et le dépassement des intérêts personnels de chacun selon le principe du vivre-ensemble ?

Nous verrons dans un premier temps les raisons pour lesquelles certains enfants ont des difficultés à communiquer et en quoi les messages clairs permettent de pallier ces difficultés. Puis, nous décrirons les étapes suivies pour mettre en place la technique des messages clairs dans une classe. Enfin, nous analyserons les observations faites en classe après la mise en place du dispositif.

1. La violence et les messages clairs à l'école primaire

1.1. Les manifestations de violence à l'école

Violences physiques, harcèlement ou menace, les cours de récréation n'échappent pas à la violence des enfants et de plus en plus de professionnels s'en inquiètent. Les enfants sont par nature emprunts d'une certaine violence qui est une énergie vitale appelée « agressivité naturelle ou violence naturelle »³. Cette agressivité se traduit de différentes manières par des gestes, des paroles, des attitudes, des actes... qui peuvent être utilisés dans deux buts différents. Dans un cas, cette agressivité peut être bénéfique pour le sujet, elle peut l'aider dans sa vie personnelle et sociale pour s'adapter à des situations ou mener des actions. Dans un autre cas, cette agressivité peut témoigner d'un mal-être et elle est utilisée pour le démontrer, la personne veut alors faire réagir, faire du mal ou même se faire du mal. C'est dans ce cas-là que l'agressivité naturelle se transforme en agressivité - que nous appellerons agressivité contrainte pour la différencier de l'agressivité naturelle - puis en violence. Cependant, il est possible d'empêcher cela si le message que la personne veut transmettre est compris par son entourage et qu'il arrive à en discuter et à régler ses problèmes. Si cela n'est pas fait, alors la personne qui vit un mal-être va vite agir de manière plus agressive et violente. Notons ici la différence entre l'agressivité et la violence en se basant sur leur définition dans Le Petit Robert de la Langue française, édition 2015. D'une part, l'agressivité est une « manifestation de l'instinct d'agression. » L'agressivité de l'enfant se montre dans des réactions d'opposition à l'entourage. D'autre part, la violence est définie comme une « force brutale pour soumettre quelqu'un ». Lorsque nous parlons de violence, nous évoquons ici l'expression « faire violence », c'est-à-dire « agir sur quelqu'un ou le faire agir contre sa volonté, en employant la force et l'intimidation ». Ainsi, l'agressivité s'adresse à quelqu'un, c'est une façon de montrer son désaccord et d'entrer dans une relation d'opposition, de refus avec autrui. Selon Edith Tartar Godet, cette agressivité, contrainte, « *fait partie intégrante des relations humaines. Elle doit pouvoir s'exprimer de manière socialement acceptable et stimuler les échanges. [...] Cependant, l'agressivité peut, au cours de certaines circonstances, se transformer en violence.* »⁴ Comme nous l'avons vu dans la définition précédente, la violence se traduit chez la personne par la présence d'une force qui a pour but de tout détruire. Lorsque le stade de la violence est atteint, il est alors difficile de parler, de

³ Tartar Godet Edith, *Prévenir et gérer la violence en milieu scolaire*, p.13

⁴ Tartar Godet Edith, *Prévenir et gérer la violence en milieu scolaire*, p.14

communiquer et de proposer des échanges apaisés avec la personne violente. Les actes de violence, contrairement aux actes agressifs, sont intolérables car ils entraînent de la souffrance chez les victimes, ils doivent donc être punis.

D'après Suzanne Heughebaert et Mireille Maricq⁵, il existerait neuf situations qui pourraient amener l'enfant à être violent :

- Lorsque l'enfant doute ou n'a pas confiance en lui, c'est le cas des enfants qui sont mis en compétition ou qui sont mis trop tôt dans un rôle d'adulte ou à l'inverse, des enfants rejetés ou des enfants sur lesquels un regard négatif est posé.
- Lorsque l'enfant ne maîtrise pas la notion de temps, c'est-à-dire qu'il n'arrive pas à rester concentrer assez longtemps sur une tâche.
- Lorsque l'enfant n'a aucun pôle d'intérêt ou qu'il est spécialisé dans un seul domaine, il ne s'intéresse donc à rien d'autre.
- Lorsque les rythmes de développement et de vie de l'enfant ne sont pas respectés.
- Lorsque les repères indispensables pour vivre avec les autres ne sont pas construits.
- Lorsque l'enfant ne connaît pas de limites ni d'interdits.
- Lorsque les repères par rapport à l'histoire de chacun ne sont pas construits, il ne faut pas mentir aux enfants sur les histoires personnelles il faut uniquement adapter ses explications en fonction de l'âge.
- Lorsque l'enfant ne fait pas la différence entre la mort et la vie, il n'a donc pas conscience de l'importance de respecter la vie.
- Lorsque l'enfant ne fait pas la différence entre la fiction et la réalité, c'est le cas des enfants qui jouent aux jeux électroniques ou qui regardent des images choquantes à la télévision.

Des déclencheurs de la violence existent donc tout au long du développement de l'enfant. Néanmoins, de la petite enfance jusqu'à 7-8 ans, ces déclencheurs sont mis en échec par les acquisitions que l'enfant fait sur les plans moteur, cognitif, social, intellectuel... Ils apparaissent lorsque l'enfant connaît à plusieurs reprises des expériences non structurantes, des relations non sécurisantes, un manque d'acquis sociaux. Toutefois, si la personne en est

⁵ Heughebaert Suzanne et Maricq Mireille, *Construire la non-violence, Les besoins fondamentaux de l'enfant de 2 ans ½ à 12 ans*, p.21-23

arrivée à ce stade de violence c'est que son mal-être de départ n'a pas été entendu et la punition ne sera donc pas le meilleur remède pour lutter contre ces actes. A l'école, il est donc impératif de mettre en place des règles de vie pour que les élèves soient conscients qu'il y a des limites à ne pas franchir et que toute limite franchie sera suivie de conséquences pour la personne. C'est donc dans ce cadre de vie que l'enfant apprend à contenir ses pulsions et à vivre avec autrui. Malgré tout, il ne faut pas oublier que l'élève est un enfant qui peut avoir lui aussi des problèmes et, pour éviter tout excès de violence, il est important que les adultes responsables lui montrent qu'ils sont là pour l'aider. Mais les faits sont parfois bien différents, même si les adultes montrent qu'ils sont présents pour écouter les élèves, certains élèves n'y sont pas habitués, ils n'ont pas l'habitude de parler à la maison ou à l'école et ils n'ont donc pas appris à communiquer lorsqu'ils ont fait face à divers problèmes. C'est pourquoi leur comportement a atteint un stade de violence qui peut être chez certains enfants très important. Il faut donc redoubler d'efforts pour leur montrer que cette violence n'est pas un comportement inné. Il faut leur donner des outils qu'ils pourront utiliser pour éliminer toute réponse violente de leur comportement. C'est à ce moment-là que l'on commence à construire la non-violence, notamment à travers la communication.

1.2. La communication non-violente

Le principe de communication non-violente a été développé aux Etats-Unis par Marshall B. Rosenberg⁶, docteur en psychologie, dans les années 60 et s'inspire des travaux du psychologue américain Carl Rogers (1902-1987). Il s'agit d'un outil de communication qui a pour but de transformer les conflits en dialogues. Cette technique de communication suppose que toute situation vécue doit pouvoir être observée par autrui sans être jugée et que chacun doit apprendre à exprimer ses ressentis, ses émotions, ses besoins et ses attentes. Elle demande à chacun de s'exprimer de manière claire, de décoder l'agressivité d'autrui afin de laisser le dialogue ouvert et de développer une écoute empathique ou bienveillante. L'écoute empathique suppose non seulement que l'interlocuteur puisse reformuler ce qu'il vient d'entendre et, au-delà de ça, qu'il soit capable de repérer la dimension affective dans le message qu'il reçoit, dimension qui n'est pas toujours verbalisée. Ainsi, la démarche de la communication non-violente repose sur quatre composantes⁷ :

⁶ Rosenberg Marshall B., *Les mots sont des fenêtres (ou bien ce sont des murs)*

⁷ Rosenberg Marshall B., *Les mots sont des fenêtres(ou bien ce sont des murs)*, p.245

1. Observations : « *J'observe un comportement concret qui affecte mon bien-être.* »
2. Sentiments : « *Je réagis à ce comportement par un sentiment.* »
3. Besoins : « *Je cerne les désirs, besoins ou valeurs qui ont éveillé ce sentiment.* »
4. Demandes : « *Je demande à l'autre des actions concrètes qui contribueront à mon bien-être.* »

La communication non-violente s'adresse à tout le monde quel que soit l'âge, le sexe ou encore le caractère de la personne qui en fait l'usage. Elle a pour but d'apprendre à communiquer de manière plus efficace et certaine lorsque l'on vit une situation désagréable, que ce soit dans sa vie personnelle ou professionnelle. Ce principe favorise la coopération et la résolution de conflits entre les individus. Son intention est de « créer une qualité de relation et d'empathie, avec soi et avec les autres, qui permet de satisfaire les besoins fondamentaux de chacun, de manière harmonieuse et pacifique. »⁸

La communication non-violente est utilisée, à l'école, pour faciliter les relations entre les élèves mais surtout pour prévenir les conflits et éviter toute forme de violence. Utiliser la communication non-violente dans l'éducation est nécessaire pour accompagner chaque enfant à se développer de manière constructive, autonome et respectueuse puisque cette approche est basée sur la prise en compte des besoins de chacun. D'une part, elle favorise l'estime de soi et d'autre part, le respect des autres. Elle permet de vivre une éducation bienveillante qui laisse l'enfant s'exprimer tout en recevant une écoute bienveillante de la part de l'adulte. L'autorité qu'elle construit n'est donc pas basée sur un rapport de force et de pouvoir entre l'adulte et l'enfant mais sur l'assurance d'un respect mutuel entre eux. La communication non-violente permet également de gérer les conflits de manière efficace sans utiliser de punitions ni de récompenses puisque les enfants ne sont plus les uns contre les autres pour résoudre un problème, ils travaillent ensemble pour chercher la solution adaptée. Elle développe ainsi, chez les enfants, le souci de coopération et de plaisir dans leur relation avec les autres. Enfin, avec la communication non-violente, l'autonomie et la responsabilité de chacun est développée ainsi que la capacité à prendre des initiatives.

A l'école, les enfants vivent en groupe et participent à de nombreux échanges, de nombreuses discussions mais aussi de nombreuses régulations avec les autres enfants ou les adultes. Tous ensemble, ils vont rencontrer des réussites, des difficultés mais également des conflits. Dans l'ouvrage de Suzanne Heughebaert et Mireille Maricq, « Construire la non-

⁸ www.cnvformations.fr/index.php?m=10&ms=118

violence : les besoins fondamentaux de l'enfant de 2 ans ½ à 12 ans », de nombreuses activités autour de la communication non-violente sont proposées. Pour illustrer nos propos, nous en avons choisi quelques-unes, utilisées pour gérer des conflits.

- Le cercle de parole est un outil d'écoute active dans lequel les enfants viennent à s'exprimer sur des situations vécues à l'école qui leur ont déplu, des situations violentes ou des conflits rencontrés avec leurs camarades.
- Le cercle magique propose de mettre en place des activités d'écoute sans lesquelles les enfants vont apprendre à respecter les autres, à ne pas juger celui qui parle, à avoir confiance afin de créer un climat de classe paisible pour favoriser au mieux les apprentissages.
- Le conseil de classe est un outil de vie de classe essentiel qui met les élèves dans une véritable démocratie et participe au parcours citoyen de chacun. Dans le conseil de classe, les élèves peuvent faire des propositions pour la classe, ils peuvent émettre leur avis sur ce qu'ils ont aimé ou non en classe, ils peuvent également faire part de certains problèmes qu'ils ont pu rencontrer dans la classe ou dans l'école.

Ces trois exemples reposent sur des situations de communication et d'écoute collectives. Ces activités visent à développer la coopération chez les élèves et à créer un groupe-classe serein et solidaire. Lorsqu'un problème est mentionné, les élèves cherchent tous ensemble des solutions pour y remédier, développant ainsi leur sens critique mais également leur sens des responsabilités. La communication est utilisée dans le but de construire des relations équilibrées et pacifiques.

Ainsi, pour apprendre à communiquer de manière non-violente, il est important d'apprendre à écouter, à reformuler ses idées et à s'exprimer. Il faut donc développer l'affirmation de soi « qui consiste à savoir exprimer avec aisance son point de vue et ses intérêts sans anxiété, sans dénier ceux des autres. »⁹ Il faut également que tout le processus de communication soit compris. Or, pour que la communication soit efficace il est nécessaire que, d'une part, il y ait une écoute active de l'interlocuteur et, d'autre part, que le message transmis soit clair et compréhensible pour autrui. L'écoute active permet d'entendre réellement ce que dit une personne, de comprendre ce qu'elle ressent et de le lui montrer. Tout cela passe par une communication non verbale qui encourage l'autre à communiquer : l'expression du visage, le regard, les gestes et l'attitude du corps sont des éléments qui

⁹ Bayada Bernadette, Bisot Anne-Catherine, Boubault Guy, Gagnaire Georges, *Conflit : mettre hors-jeu la violence*, p.36

permettent de voir si l'écoute est efficace ou non. Puis, pour que la communication soit claire et compréhensible, il faut que la personne qui parle transmette des messages qui ne rentrent pas dans le conflit. Le psychologue américain Thomas Gordon¹⁰ a proposé, depuis 1970, une méthode de résolution de conflit dans laquelle les messages ne sont transmis qu'à la première personne, aussi appelé le « Message-Je », qui permet de résoudre un conflit en assurant une bonne relation avec autrui et en développant l'affirmation de soi. Cependant, « il faut du temps et de la pratique pour que le « message-je » devienne une attitude naturelle. »¹¹ En effet, les enfants ont souvent tendance à mettre en cause les autres et ils ont du mal à exprimer ce qu'ils ressentent.

1.3. Les messages clairs

C'est dans ce but qu'ont été inventés les messages clairs par Danielle Jasmin¹², enseignante en primaire au Québec, et ses élèves. Dans les conseils de coopération qu'elle mettait en place dans ses classes, elle a fait face à différents problèmes. Un problème en particulier ressortait : les élèves, lors du conseil de coopération, avaient tendance à vouloir régler des conflits personnels rencontrés avec d'autres camarades. Or, est-ce le but d'un conseil de coopération que de régler le conflit qu'ont connu deux élèves de la classe lors de la récréation de 10 heures ? Cette question est une vraie question car en quoi ce conflit n'est-il pas aussi bénéfique pour les autres élèves ? Apprendre à coopérer n'est-ce pas aussi apprendre l'empathie, se mettre à la place d'autrui et tenter de trouver une solution à un conflit qui n'est pas le sien ? Mais, d'autre part, le temps réservé aux conseils de coopération ne peut-il pas être utilisé pour aborder des sujets de vie commune, sur la classe, les projets... ? Ces réticences que les enseignants peuvent avoir dans le fait de régler un conflit lors des conseils montrent le souci d'un manque de temps qui empêcherait de parler de sujets qui ne semblent pas fondamentaux pour une classe. Lors de ses conseils de coopération, Danielle Jasmin a tenté d'abord d'y remédier en demandant à la classe si le problème qui était soulevé offrait un intérêt pour le groupe. Si les élèves répondaient « oui » en majorité, alors le débat restait ouvert. A l'inverse, s'ils répondaient « non » alors le conseil passait outre et l'enseignante allait aider les élèves en conflit à régler leur problème après le conseil, lors d'un moment de temps libre. Les enfants n'ayant pas encore tous les outils nécessaires pour régler leurs

¹⁰ Gordon Thomas, *Eduquer sans punir : Apprendre l'autodiscipline aux enfants*

¹¹ Bernadette Bayada, Anne-Catherine Bisot, Gut Boubault, Georges Gagnaire, *Conflit : mettre hors-jeu la violence*, p.37

¹² Jasmin Danielle, *Le conseil de coopération : un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits*

problèmes seuls, la présence de l'enseignante semblait inévitable. Elle ne faisait alors qu'acte de présence et n'intervenait pas dans la gestion du conflit entre les élèves. Comme nous l'avons vu précédemment, l'enseignante faisait alors preuve d'une écoute bienveillante : elle écoute l'élève mais c'est lui qui apprend seul à gérer ses conflits. A force de discussions aux conseils de coopération, Danielle Jasmin et ses élèves ont réussi à mettre en place un outil de communication non-violente permettant aux élèves de gérer leurs conflits de manière autonome : les messages clairs. Un message clair est un échange entre deux personnes en conflit ayant différents buts. Dans un premier temps, il veut que chacun identifie la source du conflit et comprenne les conséquences. Dans un second temps, la personne ayant subi des dommages demande la réparation qui lui semble la plus juste pour pouvoir passer à autre chose. Les messages clairs suivent des étapes de communication bien précises qui permettent à l'auteur du message d'exprimer au mieux son besoin et son ressenti de manière autonome tout en gardant un cadre bienveillant et rassurant. L'auteur peut également, grâce au message clair, trouver lui-même un moyen de résoudre son problème. Selon les auteurs, les messages clairs peuvent se faire en quatre ou six étapes. Nous développerons ici les étapes proposées par le Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche dans une ressource pédagogique mise en ligne en Septembre 2015¹³ qui propose une explication plus approfondie de la démarche. Sur le plan pédagogique, il est donc possible de proposer aux élèves les six étapes suivantes pour réaliser un message clair, nous les illustrons à chaque fois avec la formulation attendue dans des exemples précis :

1) L'enfant prévient son camarade qu'il va lui faire un message clair :

Je veux te faire un message clair.

Ce que tu m'as dit/fait m'a fait souffrir et je vais te faire un message clair.

Es-tu prêt(e) à m'écouter ?

2) L'enfant explique les raisons pour lesquelles il veut faire un message clair, il explique la cause de son problème :

Quand tu te moques de moi...

Quand tu m'as tapé...

Quand tu prends mon matériel...

3) L'enfant exprime les conséquences, il dit ce qu'il a ressenti et/ou ce qu'il ressent au moment où il parle avec son camarade :

¹³ Eduscol, ressource en enseignement moral et civique : « Les messages clairs, une technique de prévention et de résolution des petits conflits à l'école », www.cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/03/2/Ress_emc_conflits_messages_clairs_509032.pdf

Je suis en colère, énervé, triste, embêté...

J'ai mal, peur...

4) L'enfant exprime son besoin, il explique la raison pour laquelle ce que lui a fait son camarade lui a fait ressentir les émotions de l'étape précédente :

... car j'ai besoin de me sentir en sécurité à l'école.

... car j'ai besoin de mon matériel pour travailler.

... car j'ai besoin d'être respecté.

5) L'enfant vérifie que son camarade a bien compris le message :

As-tu bien compris ?

6) L'enfant propose une solution, il demande une réparation pour résoudre son problème :

J'aimerais que tu t'excuses et que tu ne recommences plus.

J'aimerais que tu ne te moques plus de moi.

J'aimerais que tu ramènes ton matériel ou que tu le demandes à l'enseignant.

A l'école, la technique des messages clairs s'appuie sur la mise en œuvre des programmes d'enseignement moral et civique mis en place en 2015 : elle éduque à l'expression des émotions, des sentiments et des valeurs dans des expériences de la vie quotidienne. Elle permet également de développer de nombreuses compétences notamment l'autonomie et le langage oral. L'enseignement des messages clairs permet d'éduquer les élèves à la sensibilité, à l'empathie, à l'écoute « visant à assurer un climat scolaire apaisé, propice au vivre-ensemble et aux apprentissages. »¹⁴ Selon Sylvain Connac, « environ trois quarts des conflits à l'école peuvent être résolus grâce aux messages clairs »¹⁵ car la souffrance de la victime est prise en compte et le persécuteur prend conscience que son attitude a pu entraîner une souffrance.

Une fois que la technique des messages clairs est acquise, il est utile que l'ensemble des élèves se mettent d'accord pour trouver les limites des messages clairs. Peut-on faire des messages clairs pour n'importe quelle situations ? Y'a-t-il des situations jugées plus graves qui ne peuvent pas se résoudre à l'aide d'un message clair ? Nous pensons que toutes les situations peuvent se régler à l'aide d'un message clair puisqu'il n'appelle pas la violence et

¹⁴ Eduscol, ressource en enseignement moral et civique : « Les messages clairs, une technique de prévention et de résolution des petits conflits à l'école »,

www.cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/03/2/Ress_emc_conflits_messages_clairs_509032.pdf

¹⁵ Sylvain Connac, *Apprendre avec les pédagogies coopératives*, p.261

règle les conflits. Cependant, la ressource proposée par eduscol suppose qu'il y a des situations dans lesquelles les élèves ne peuvent pas résoudre un conflit par un message clair : « Elle ne peut concerner que de petits conflits quotidiens [...] Toute atteinte à l'intégrité ou à la sécurité relève de l'adulte-référent [...] »¹⁶

Il est également nécessaire de trouver des solutions lorsque le message clair n'a pas été accepté par le persécuteur, c'est-à-dire que celui qui reçoit le message n'adopte pas une attitude d'écoute active, il rigole, il se moque, il ne respecte pas la personne qui parle ou encore, il recommence ce qui lui est reproché ou il conteste. Si tel est le cas, cela signifie que les élèves ne seront pas capables de régler leur conflit de manière autonome. Ainsi, ce sont les élèves qui décident des conditions dans lesquelles le message clair doit être fait et des conséquences qui peuvent être décidées si le message n'est pas respecté ou accepté. Sylvain Connac propose alors une étape intermédiaire, avant l'intervention de l'adulte, qui utilise la médiation entre pairs pour tenter de résoudre les conflits. Les enfants médiateurs sont des enfants extérieurs au conflit mais qui ont le même statut que les autres et qui sont « formés pour dépasser le rapport de force et trouver une solution sans perdant ni gagnant. »¹⁷ Le rôle de chaque enfant médiateur est clairement défini, ils vont devoir écouter attentivement ce que chaque élève a à dire puis reformuler les idées afin que chacun des élèves en conflit se sente compris et écouté. Puis, ils vont chercher ensemble à trouver des solutions pour résoudre le conflit. Si la médiation par les pairs ne permet toujours pas de résoudre le conflit, il faut alors faire appel à l'adulte qui va rappeler les règles de vie de l'école ou de la classe.

Dans le dispositif que nous avons mis en place dans notre classe, nous avons dû faire des choix concernant les différentes étapes décrites précédemment. Nous avons donc sélectionné la technique des messages clairs qui propose quatre étapes pour que les élèves puissent comprendre et retenir plus facilement la méthode. Nous n'avons pas non plus choisi de mettre en place les enfants médiateurs car cela demande une implication plus grande, de la part de toute l'école.

¹⁶ Eduscol, ressource en enseignement moral et civique : « Les messages clairs, une technique de prévention et de résolution des petits conflits à l'école », www.cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/03/2/Ress_emc_conflits_messages_clairs_509032.pdf

¹⁷ Connac Sylvain, *Apprendre avec les pédagogies coopératives*, p.261

2. Mise en place des messages clairs dans une classe

2.1. Présentation du contexte

En Septembre 2016, nous sommes arrivés dans une école du 12^e arrondissement de Paris, dans une classe de CE1 de 23 élèves comprenant 12 filles et 11 garçons. Sur le plan scolaire, c'est une classe très hétérogène avec des élèves ayant un niveau très élevé et d'autres ayant de nombreuses difficultés notamment en français, en langage oral. Les élèves, dans la classe, n'ont pas fait preuve de problèmes de comportement. Cependant, essentiellement dans la cour de récréation, nous avons pu voir de nombreuses bagarres éclater, dans lesquelles étaient impliqués certains de nos élèves. Nous avons rapidement été interpellés par la violence aussi bien physique que verbale qui régnait entre les élèves, les insultes étaient nombreuses et parfois assez violentes pour des enfants de six à onze ans. Les adultes étaient très souvent sollicités pour régler des conflits entre élèves. Ceux de notre classe en rencontraient aussi régulièrement. Les retours de récréation demandaient souvent de régler de nombreux problèmes, il fallait prendre le temps de discuter avec chacun pour trouver la cause de leur problème et tenter d'apporter la meilleure solution possible pour tous. Nous avons donc très vite compris l'importance du projet d'école qui prône la non-violence à travers le langage, et ce, grâce à différents ateliers : les conseils d'élèves, les débats philo et les messages clairs. Il demande donc d'intégrer dans les classes de nombreux outils de communication non-violente, de coopération, d'entraide et d'activités langagières permettant aux élèves d'acquérir différentes formes de discours ainsi qu'un vocabulaire spécifique pour mieux communiquer, pour apprendre à s'exprimer au mieux.

C'est ainsi que nous avons décidé de mettre en place dans notre classe ces différents outils de communication : nous avons commencé par les conseils d'élèves. Nous avons mis en place dans la classe un conseil de trente minutes par semaine. Dès les premiers conseils, nous avons remarqué que les conflits entre les élèves étaient les préoccupations principales de chacun. Les élèves demandaient la parole pour exprimer un problème personnel qui ne concernait pas toujours les autres. Nous avons donc trouvé des solutions pour éviter que le conseil ne se transforme en « procès » : nous avons appris ensemble à cadrer la discussion à l'aide des « petits papiers ». Grâce à ce principe, les élèves peuvent exprimer par écrit ce qu'ils ressentent, que ce soit un problème personnel ou une idée pour la classe. Ils possèdent des papiers de différentes couleurs représentant chacune une idée : « J'ai aimé », « J'ai un

problème », « Je propose ». Puis ils mettent leurs petits papiers dans une boîte et pendant le conseil, ils peuvent tirer un papier pour parler d'une idée – l'enseignant aura éventuellement lu les papiers avant. Donc, les élèves qui prennent la parole lors du conseil ont le choix, ils peuvent dire quelque chose qu'ils ont aimé dans la classe ou à l'extérieur, ils peuvent faire des propositions pour la classe ou bien, ils peuvent soulever un problème qu'ils ont rencontré ou qu'ils rencontrent encore. Cette étape a permis aux élèves de ne pas parler uniquement des problèmes qu'ils rencontraient. De plus, nous avons proposé aux élèves, lorsqu'un problème était soulevé par un camarade, de lui apporter des solutions. Ceux qui le souhaitent peuvent donc proposer des pistes de réflexion quant à la résolution du problème soulevé. Nous développons ainsi chez chacun l'empathie et l'entraide, c'est-à-dire la faculté de se mettre à la place d'autrui. Pour cela, les élèves doivent apprendre à se décentrer d'eux-mêmes et c'est en interagissant avec les autres qu'ils en sont les plus capables. Cependant, cela ne suffit pas dans la résolution du conflit car la victime ne se sent pas réellement écoutée par la personne qui la persécute.

2.2. Présentation du dispositif

Nous nous sommes alors penchés sur un autre outil du projet d'école et c'est ainsi que nous avons commencé à mettre en place les messages clairs dans la classe. Apprendre à faire un message clair, c'est aussi apprendre à exprimer ses émotions, à ressentir différentes émotions. Au mois de novembre, nous avons alors travaillé en enseignement moral et civique sur les émotions dans le but de mettre en place les messages clairs. Nous avons mis en place une séquence inscrite dans les programmes d'enseignement moral et civique de 2015 dans le domaine : « La sensibilité : soi et les autres ». Nous avons visé la compétence : « Identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés : textes littéraires, œuvres d'art, la nature, débats portant sur la vie de la classe. » Les connaissances visées par la séquence étaient les suivantes :

- « Connaissance et reconnaissance des émotions de base (peur, colère, tristesse, joie) » ;

- « Connaissance et structuration du vocabulaire des sentiments et des émotions » ;

- « Expérience de la diversité des expressions des émotions et des sentiments ».

Dans les programmes, apprendre la technique des messages clairs a donc pour but d'exprimer ses émotions vis-à-vis de ses pairs. Nous travaillons ainsi essentiellement sur deux domaines du socle commun de connaissances, de compétences et de culture mis en place par le Ministère de l'Éducation Nationale en 2016 : le domaine 3 « La formation de la personne et du citoyen » ainsi que le domaine 1 « Les langages pour penser et communiquer ».

La séquence réalisée en classe, intitulée « S'approprier différentes émotions pour mettre en œuvre les messages clairs »¹⁸ se divisait en quatre séances. Lors de la première séance, nous nous sommes intéressés à la découverte du lexique des émotions à travers la lecture d'un album de jeunesse : « Aujourd'hui je suis » de Mies Van Hout.¹⁹ L'objectif principal de cette séance était de comprendre ce qu'est une émotion et un sentiment. Il fallait également comprendre un texte lu à haute voix par l'adulte. Nous avons donc lu le livre aux élèves en leur montrant les images au fur et à mesure. Après la lecture, nous avons organisé un échange pour expliquer ce qui venait d'être lu. Tout de suite, certains élèves ont su donner la réponse : ce sont des émotions. Puis, nous avons continué les échanges en essayant d'expliquer ce qu'était une émotion. Les élèves se sont donc mis d'accord pour dire que les émotions sont comme les sentiments, elles expriment ce que l'on ressent c'est-à-dire ce que l'on a sur le cœur. Ils ont donné des exemples d'émotions : la peur, la tristesse, la colère, la joie, la jalousie, le dégoût. Toutes ces émotions étaient connues des élèves, ils n'ont donc pas eu de mal à les expliquer ou à les mimer. Lorsque nous avons énuméré les différentes émotions, nous avons tenté de les classer selon le plaisir qu'elles apportaient ou non. Ainsi, les élèves ont choisi deux feuilles de couleurs pour différencier les émotions : une feuille bleue pour « les émotions où je me sens bien » et une feuille rouge pour « les émotions où je me sens mal »²⁰. Grâce à ce classement, ils ont pu se rendre compte que le ressenti des émotions était propre à chacun et que si certains élèves pouvaient trouver une émotion « positive », d'autres pouvaient la ressentir comme « négative » selon la situation dans laquelle elle se trouvait. Par exemple, pour certains, manger des légumes à la cantine était associé au dégoût alors que pour d'autres cela représentait la joie, le plaisir. La deuxième séance proposée aux élèves s'intéressait à la compréhension et à l'appropriation du lexique des sentiments et des émotions. Elle avait pour objectif de savoir identifier des émotions et des sentiments et de les expliquer pour pouvoir se les approprier. Nous avons donc repris l'album lu lors de la première séance en sélectionnant certaines pages pour se concentrer sur

¹⁸ Annexe 1 : Fiche de séquence

¹⁹ Mies Van Hout, *Aujourd'hui je suis*

²⁰ Annexe 2 : Affichages collectifs sur les émotions

une partie du vocabulaire. Nous avons sélectionné les sentiments suivants : furieux, émerveillé, timide, effrayé, surpris, nerveux, triste, fier, heureux, jaloux. Puis, nous avons demandé aux élèves de mimer par une expression du visage ces mots. Nous avons ainsi pu voir si les élèves connaissaient ou non ces sentiments et nous nous sommes rendu compte que certains portaient à confusion car les élèves ne connaissaient pas la différence, par exemple entre fier et heureux. Nous avons ici commis une erreur car nous n'avons pas assez expliqué, ou fait expliquer et définir ces mots. Nous avons tout de suite essayé de les mettre dans une situation pour se les approprier. Or, il est difficile de trouver une situation dans laquelle on ressent une émotion particulière si on ne sait pas ce que signifie cette émotion. Nous avons remarqué cette erreur lorsque nous avons distribué aux élèves un tableau avec les différents sentiments relevés précédemment, des images illustrant ces émotions et des exemples de situation.²¹ Les élèves étaient capables de donner des exemples différents dans chacune des situations mais à la fin des séances, nous avons réalisé que ce nouveau vocabulaire n'avait pas été assimilé par les élèves car nous ne l'avons pas assez travaillé en contexte. De plus, des confusions persistaient entre certains sentiments proches pour les élèves notamment fier et heureux. Nous avons donc ajouté une séance supplémentaire pour pouvoir pallier ce manque de compréhension et d'appropriation du vocabulaire. Ainsi, nous avons proposé la lecture d'un autre album sur les émotions : *Rouge comme une tomate* de Joost Elffers et Saxton Freymann.²² Les images de ce livre permettent d'illustrer de manière plus compréhensible chacun des sentiments tout en les introduisant dans une situation particulière. Nous avons donc pu observer les images tout en lisant le texte. Le livre a ensuite été mis à la disposition des élèves pour qu'ils puissent le lire lorsqu'ils en avaient envie. Une fois que ce travail a été terminé, nous avons repris notre tableau « Je me sens bien/Je me sens mal » pour y ajouter les nouveaux mots que nous avons pu entendre dans les différents albums ou bien que les élèves avaient trouvés eux-mêmes. Nous avons donc fait une liste de mots pour « exprimer nos émotions » avec sur une feuille bleue, les sentiments « positifs » et sur une feuille rouge, les sentiments « négatifs ». Tout ce travail s'est terminé lors de la troisième période, au mois de janvier.

Lorsque nous sommes retournés en classe au mois de février, nous avons installé un rituel dans lequel les élèves, en arrivant en classe le matin, devaient dire comment ils se sentaient. Cela leur permettait alors de mettre des mots sur leurs émotions et nous pouvions également compléter le tableau affiché en classe. Les élèves ont beaucoup apprécié ce travail.

²¹ Annexe 3 : Tableau des sentiments, réponses d'élèves

²² Joost Elffers & Saxton Freymann, *Rouge comme une tomate et autres émotions naturelles*

En effet, de nombreux élèves attendaient avec impatience de pouvoir exprimer leur émotion du matin en arrivant en classe et, même s'il n'y avait aucune réponse de la part de l'adulte, les élèves savaient que nous avions entendu et pris en compte leurs émotions. Ce rituel chaque matin permettait aux élèves de bien s'approprier le vocabulaire des sentiments. Les affiches réalisées durant la période précédente étaient toujours accrochées dans la classe pour que les élèves puissent regarder les différents mots et, si un sentiment n'avait pas été mentionné, nous l'expliquions ensemble et le rajoutions à l'affichage. En parallèle de ce rituel, nous avons continué en enseignement moral et civique la séquence « S'approprier différentes émotions pour mettre en œuvre les messages clairs » et nous avons développé la séance quatre qui portait sur la technique des messages clairs. Pour commencer, nous avons demandé aux élèves s'ils connaissaient les messages clairs. Certains en avaient déjà entendu parler pendant les années précédentes avec d'autres enseignants de l'école, ils ont donc tout de suite voulu expliquer ce qu'était le message clair et exposer leurs idées :

- « - *C'est un message qu'on dit aux autres quand on se dispute.*
- *Un message clair ça sert à s'excuser. C'est pour faire la paix.*
- *Oui c'est pour être ami, s'amuser ensemble.*
- *C'est aussi pour être uni.*
- *En fait, les messages clairs c'est le respect. »*

Nous avons noté des mots clés sur une affiche pour mieux visualiser l'utilité des messages clairs. Nous avons ensuite cherché ensemble dans quelles situations nous pouvions faire appel aux messages clairs.

- « - *On fait des messages clairs quand on n'est pas d'accord avec quelqu'un.*
- *Aussi quand on est fâché et qu'on s'est bagarré avec un ami. »*

Il semblait donc important de mettre un cadre dans lequel les élèves pourraient s'imaginer pour pouvoir essayer de les mettre en place. Nous avons donc décidé d'inventer une situation, susceptible d'arriver à tous les élèves, en prenant exemple sur deux élèves de la classe qui venaient mimer la situation : « *Dans la cour de récréation, Eugénie est en train de jouer à la corde à sauter. Benjamin veut jouer avec elle mais elle ne veut pas. Alors Benjamin lui donne un coup de pied.* » Les élèves ont tout de suite compris qu'il fallait faire un message clair. Ils ont essayé d'expliquer comment en faire un et nous avons tout de suite noté le fait que, bien

qu'ils disent connaître les messages clairs, aucun élève n'était en capacité d'en produire un. Nous avons donc expliqué la technique des messages clairs et l'avons notée sur une affiche²³ :

« Pour commencer, il faut qu'Eugénie aille voir Benjamin pour lui expliquer ce qu'elle a ressenti et lui dire qu'elle veut lui faire un message clair. [Nous écrivons donc sur l'affiche « Ce que tu m'as fait m'a ... Je veux te faire un message clair. ». Les élèves répondent par les sentiments qui marquent le plus la situation : « blessé, énervé ».]

Puis, Eugénie doit expliquer la situation qui ne lui a pas plus et expliquer pourquoi cela a été un problème pour elle. [Nous écrivons alors « Je n'ai pas aimé quand ... parce que ... ». Les élèves imaginent la phrase qu'Eugénie pourrait dire à Benjamin : « Je n'ai pas aimé quand tu m'as donné un coup de pied parce que ça m'a fait mal. »]

Ensuite, Eugénie doit s'assurer que Benjamin a bien compris le message qu'elle vient de lui faire. [« Est-ce que tu as compris ? »]

Pour finir, Eugénie peut demander à Benjamin de s'excuser ou d'arrêter de lui donner des coups de pieds. Elle exprime ce qu'elle veut que Benjamin fasse. [« J'aimerais que tu ... »].

Les élèves en question ont donc refait tout le message clair devant les autres pour montrer un exemple dans une situation. Nous avons ensuite donné d'autres situations à d'autres élèves qui devaient venir faire un message clair devant le reste de la classe. L'affiche était devant eux et les aidait à dire leur message. Nous avons refait quelques situations à titre d'exemples en rituels du matin pour que les élèves puissent assimiler la technique des messages clairs et ainsi, l'utiliser à tout moment de la journée, dans la classe ou dans la cour de récréation avec d'autres camarades.

2.3. Analyse du dispositif

Mettre en place les messages clairs dans une classe est un travail qui doit se faire tout au long de l'année. Il demande de nombreux pré requis que les élèves de CE1 n'ont pas toujours assimilé durant leurs années précédentes. Avant tout, il faut être conscient qu'être élève ce n'est pas seulement apprendre des savoirs savants mais c'est également apprendre à vivre avec les autres, c'est-à-dire à respecter autrui, à communiquer, à s'exprimer lorsque l'on fait face à un différend. Malgré les apprentissages faits les années précédentes, certains élèves de

²³ Annexe 4 : Affiche des messages clairs

CEI n'ont toujours pas conscience qu'être dans une classe c'est apprendre à vivre avec d'autres gens car ils n'y sont pas habitués chez eux ou n'ont pas encore acquis l'empathie nécessaire qui nous permet de nous rendre compte que nos actes peuvent entraîner des conséquences. Il faut donc faire un travail sur le rôle de l'élève dans la classe afin de respecter la place de chacun dans un groupe, par exemple en décidant des règles de vie dans la classe, les élèves apprennent à faire la différence entre leurs intérêts personnels et les intérêts collectifs du groupe. En parallèle, les enfants doivent apprendre à exprimer leurs émotions pour pouvoir faciliter la communication avec autrui. Ils vont devoir connaître et comprendre les émotions, en particulier les émotions de bases développées par Paul Ekman dans les années 1960²⁴ : la peur, la colère, le dégoût, la tristesse, la joie et la surprise. Ce travail doit donc s'articuler autour de la compréhension des différentes émotions, de leur appropriation et du vocabulaire qui les entoure. Il faut apprendre à les repérer chez soi mais également chez les autres afin de développer au mieux l'empathie. Cependant, tout cela ne s'acquiert pas en peu de temps et une année scolaire ne suffit pas à ce que les élèves apprennent à différencier leurs émotions, à les exprimer avec les mots justes... Le travail mené sur les messages clairs s'est donc fait dans la continuité de cet apprentissage, lorsque nous avons jugé que les élèves étaient aptes à exprimer leurs émotions dans une situation vécue. Or, ce travail sur les émotions s'est avéré assez chronophage et a demandé beaucoup de réajustements. Nous avons donc consacré beaucoup de temps à cet enseignement par rapport au temps passé à enseigner la technique des messages clairs. Lorsque nous avons mis en place les messages clairs dans la classe, il nous semblait indispensable que les élèves remarquent le lien entre les messages clairs et les émotions pour pouvoir avoir le recul nécessaire pour mettre en œuvre ce dispositif. En effet, l'objectif des messages clairs étant de communiquer avec autrui pour régler des situations désagréables, les enfants vont devoir apprendre à exprimer le sentiment qu'ils ont éprouvé pour expliquer en quoi la situation vécue a été désagréable pour eux. D'un autre côté, l'élève qui reçoit le message clair doit aussi comprendre les émotions que peuvent éprouver les personnes autour de lui suite à certains de ses actes et il doit apprendre à se mettre à leur place pour éviter de répéter ces comportements, lorsqu'ils sont dérangeants pour autrui.

Lors de la mise en place de la technique des messages clairs, les élèves apprennent à exprimer ce qui leur a déplu en argumentant et en respectant un cadre suggéré par la méthode. Nous avons mené tout ce travail d'appropriation de la technique pendant trois semaines. Au

²⁴ www.theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2004.buron_v&part=270092

bout de ces trois semaines, certains élèves n'avaient toujours pas retenus les différentes étapes du message clair et il était donc difficile pour eux de l'utiliser de façon autonome. D'autre part, les élèves qui avaient plutôt bien compris le principe du message clair n'étaient pas ceux qui en avaient le plus besoin car ils ne rencontraient pas beaucoup de conflits depuis le début de l'année ou ils arrivaient à les régler seuls. Ils n'ont donc pas eu besoin d'utiliser les messages clairs dans une situation particulière. Pour que tout le monde puisse intégrer le dispositif des messages clairs dans leur comportement, il faut donc commencer ce travail dès le début de l'année afin que la répétition des messages clairs aide à leur appropriation. Une fois que le message est assimilé, les élèves seront capables de résoudre leurs conflits en communiquant avec les autres, sans passer par la violence ou sans demander de l'aide à un adulte. Apprendre la technique des messages clairs pour l'intégrer dans son comportement est un travail qui demande beaucoup de temps et qu'il faut commencer dès le mois de septembre pour voir les changements réels de comportement chez les élèves. Nous avons donc ici rencontré un problème de gestion du temps puisque nous avons commencé trop tard à travailler sur les émotions et donc, nous n'avons mis en place les messages clairs qu'à la fin de l'année ce qui n'a pas réellement aidé les élèves à intégrer ce dispositif. De plus, le fait de n'être présent dans la classe que la moitié du temps nous a empêché de faire répéter les messages clairs un nombre de fois suffisant pour les assimiler. Comme nous l'avons dit précédemment, à la fin de la mise en place des messages clairs, certains élèves ne savaient toujours pas le faire. Il aurait donc fallu, au moins pour ces élèves, répéter encore la technique pour mieux l'utiliser de façon autonome et dans n'importe quelle situation.

Finalement, l'apprentissage de la technique des messages clairs n'est pas un apprentissage constructif, dans le sens où, ce ne sont pas les élèves qui construisent le savoir. Des lectures que nous avons pu faire, nous avons supposé que le message clair devait respecter exactement le cadre qui lui était défini, à savoir les différentes étapes pour faire un message clair. Ainsi, dans les séances que nous avons proposé aux élèves, nous ne leur avons pas laissé de place dans la construction de la méthode. Puisque nous voulions qu'ils apprennent le message clair comme il est écrit dans les livres, nous n'avons pas laissé les élèves essayer de chercher des phrases pour construire ensemble le message clair. Le message clair était une forme de récitation, une certaine poésie à apprendre par cœur et à compléter selon les situations. Cela est une des raisons pour lesquelles nous n'avons pas pu voir les élèves utiliser les messages clairs de manière naturelle. En effet, puisque le savoir n'est pas construit par les élèves, son apprentissage est plus long. Cela ne vient pas d'eux mais de nous et ils ont donc plus de difficulté à l'intégrer. Nous avons pu l'observer dans les

différentes mises en scène proposées aux élèves en rituel, chaque élève lisait l'affiche au tableau et complétait les trous. Cela est contraire à la compétence que nous voulions développer chez les élèves à savoir, communiquer avec les autres pour régler des conflits. Il est donc important que les élèves apprennent à se détacher de cette technique pour que le message vienne vraiment d'eux, qu'il présente réellement ce que l'élève a ressenti. Il doit venir de l'élève et ne doit pas se faire parce que l'adulte l'a demandé. Dans la mise en place des messages clairs, il serait donc intéressant de prévoir un temps supplémentaire, une fois que le message est compris, pour que les élèves puissent créer leur propre message clair, qu'ils soient capables par la suite de parler naturellement pour résoudre des conflits.

Nous avons donc manqué de temps pour approfondir notre travail sur les messages clairs et nous sommes parfois passés très vite sur des points importants à aborder, notamment la mise en place des messages clairs : à quoi servent-ils ? Quand faut-il les utiliser ? Comment les utiliser ? Que faire lorsque le message clair n'est pas respecté et comment savoir que le message clair n'est pas respecté ? Tous ces points sont des éléments essentiels pour donner un cadre à cette technique. Ils peuvent et doivent être définis par les élèves eux-mêmes afin qu'ils respectent au mieux leurs propres règles. Nous n'avons pas réalisé à quel point il était important d'aborder tous ces points avec les élèves qui font également partis du dispositif. C'est pourquoi les élèves, ne connaissant pas explicitement le but et les conditions d'utilisation des messages clairs, en plus des différents points abordés ci-dessus, n'ont pas su les utiliser dans leur quotidien. Cependant, nous avons pu observer quelques changements dans les comportements entre les élèves et ce, chez différents élèves rencontrant des difficultés diverses quant à la gestion de leurs conflits.

3. Effets des messages clairs sur la classe et les élèves

3.1. Méthodologie de la recherche

Afin d'évaluer au mieux les modifications apportées par ce dispositif, nous sommes partis d'observations initiales faites dans la classe ainsi que dans la cour de récréation. Nous avons donc observé le nombre d'élèves qui se référaient à l'adulte pour résoudre un conflit ainsi que la fréquence à laquelle ils s'y référaient. Nous avons également fait passer un questionnaire aux élèves en milieu d'année afin de visualiser leur ressenti quant à la gestion de leurs conflits.²⁵ Ce questionnaire comportait trois parties : la première cherchait à voir comment se sentaient les élèves dans l'école et dans la classe, la deuxième à voir comment ils s'entendaient avec les autres élèves et la dernière, à expliquer leur manière de résoudre leurs problèmes, lorsqu'ils en ont. Une fois que les observations initiales ont été faites, nous avons mis en place le dispositif des messages clairs dans la classe, comme décrit précédemment. Puis, nous avons essayé d'observer les changements qui avaient pu être faits dans la résolution de conflits entre élèves. Pendant le temps dont nous disposions, nous avons comparé nos observations de départ aux observations finales. Nous avons tenté d'analyser les changements relevés en les mettant en lien avec la technique des messages clairs. Finalement, nous nous sommes demandés comment les messages clairs avaient été assimilés par les élèves en comparant leurs comportements avant et après, mais également en comparant leurs actes avec les réponses qu'ils avaient pu écrire dans le questionnaire.

3.2. Des observations initiales

Pour analyser l'impact des messages clairs sur la classe et sur les élèves, nous avons pointé nos observations sur l'ambiance générale de la classe et sur la relation que nous entretenions avec les élèves. Dès le mois de septembre, nous avons observé des conflits fréquents entre les élèves : nous devions régler au moins un conflit à chaque retour de récréation, soit trois conflits par jour en moyenne. Ces conflits à régler étaient de tout ordre, en voici quelques exemples. Deux élèves avaient la même corde à sauter et l'une des deux était persuadée qu'elles les avaient échangées. Elles n'arrivaient pas à se mettre d'accord et sont donc venues nous voir pour régler ce problème. Ou encore, en plein milieu de la classe,

²⁵ Annexe 5 : Questionnaire : La communication non-violente

lors d'un travail en autonomie, un élève a fait une grimace à un autre élève. Ce dernier est tout de suite venu nous voir. Certains conflits étaient réglés de manière plus violente par certains élèves, nous avons dans la classe deux élèves qui étaient très souvent mentionnés pour leurs actes violents dans la cour de récréation. Dans l'ensemble, la classe se divisait en trois groupes d'élèves à peu près égaux : un groupe d'élèves qui venait très rarement, voir jamais, se référer à l'adulte pour résoudre un conflit, un autre groupe qui venait souvent voir l'adulte mais ils n'y allaient qu'une seule fois puis retournaient voir leur camarade pour résoudre le problème, enfin le dernier groupe n'arrivait jamais à résoudre des conflits de manière autonome et venaient toujours voir l'adulte, parfois plusieurs fois pour un même conflit. Une fois que nous avons observé cela, nous avons donc fait passer le questionnaire aux élèves. Nous avons pu faire les observations suivantes²⁶ :

- La majorité des élèves aiment être à l'école et dans la classe car ils apprennent, ils s'amuse, ils trouvent que leur école est très bien ;
- Ils se sentent beaucoup plus acceptés par les adultes de l'école que par les élèves ;
- La plupart des élèves pensent avoir beaucoup d'amis dans la classe. Ils reconnaissent un ami par sa gentillesse, sa politesse. Pour eux, un ami c'est « quelqu'un avec qui l'on joue et on fait la paix car on se dispute » ;
- Quinze élèves sur vingt-deux ont déjà eu une dispute avec un ou des camarade(s). Les raisons évoquées sont les suivantes : « Des fois, les camarades m'embêtent. Pour savoir qui joue qui ne joue pas. Seulement à la récréation. Parfois ils sont méchants. On se tape et on se donne des coups de pied. Quelques fois, on se donne des coups, des claques, et on se tire les cheveux. » ;
- Nous avons également classé les réponses que les élèves ont donné à la question « Lorsque tu as un problème avec un camarade, comment le règles-tu ? ». Voici les résultats, avec un exemple de réponse pour chaque idée :
 - Sept réponses supposaient de faire un message clair (« Je lui fais un message clair et je lui demande s'il a bien compris. »).
 - Dix réponses soulignaient le fait d'aller voir un adulte pour régler le problème (« Je le dis à la maîtresse ou aux animateurs ou aux parents. »).
 - Quatre réponses faisaient appel à la violence comme moyen de résoudre un conflit (« Je réponds par la violence. »).

²⁶ Résultats analysés à partir des réponses des élèves (Annexe 6 : Réponses des élèves au questionnaire)

- Quatre réponses montraient que les élèves se parlaient pour se réconcilier (« Je lui dis pardon et il me dit pardon. ») ;
- Finalement, lorsque les élèves ont un problème, ils en parlent majoritairement à un adulte de l'école (quatorze élèves en parlent toujours ou souvent à l'adulte). En moyenne, ils en parlent autant à leurs parents qu'au camarade concerné par le problème (neuf élèves en parlent toujours ou souvent à leurs parents ou au camarade avec qui ils ont eu un problème). Enfin, très peu en parlent à un autre camarade, ils font donc très peu appel à un médiateur pour résoudre leur problème (treize élèves n'en parlent jamais à un autre camarade) ;
- Nous avons également cherché à savoir ce que les élèves disent à leurs camarades pour résoudre un conflit. Neuf élèves ont expliqué qu'ils se réconciliaient en s'excusant ou en demandant des excuses (« Je lui dis pardon et lui aussi et on va jouer. On se réconcilie. »), six élèves proposent de faire un message clair (« On fait un message clair. »), six élèves demandent au camarade d'arrêter (« Je lui dis arrête de m'embêter. »), un élève menace d'aller le dire à l'adulte (« Je dis "Je vais le dire" et puis il s'excuse. ») et un élève insulte ses camarades (« Je lui dis des insultes. »).

Nous pouvons donc voir, grâce à ce questionnaire, que très peu d'élèves de la classe utilisent la violence pour résoudre leurs problèmes. La plupart parle, soit à un adulte, soit directement au camarade concerné, même si la majorité préfère en parler à un adulte avant d'en parler au camarade. Finalement, nombreux sont les élèves qui n'ont besoin que de présenter des excuses et d'en recevoir pour pouvoir se réconcilier et passer à autre chose. Ce sont donc les élèves qui ont besoin de l'adulte ou qui recourent à la violence pour résoudre un conflit, que nous avons le plus observé. Le questionnaire nous a donc permis d'analyser, par la suite, le comportement des élèves par rapport à leurs différentes réponses mais aussi, suite à l'apprentissage des messages clairs, les observations que nous avons pu faire sur le comportement des élèves, entre eux. Nous avons donc observé les points suivants : les conflits – sont-ils toujours aussi nombreux ? Ont-ils évolué, et si oui, de quelle manière ? - ; la gestion des conflits – les élèves font-ils toujours autant appel à l'adulte pour résoudre un problème ? Les interactions entre l'élève et l'adulte et les interventions de l'adulte ont-elles changé, et si oui, comment ? Les élèves communiquent-ils plus facilement entre eux pour régler un conflit, notamment les élèves qui répondent par la violence ? Comment communiquent-ils, utilisent-ils un message clair ou vont-ils simplement parler à leur camarade ?

3.3. Les avancées observées grâce au dispositif

Dans l'ensemble, nous avons pu observer, entre le début de l'année et le mois de mars, des changements certains dans les conflits qui avaient lieu entre les élèves. Le plus marquant a été la diminution des réponses violentes face à un problème, que certains utilisaient souvent en début d'année. Cependant, deux points sont à souligner pour analyser la raison de ce changement. D'une part, les élèves dont nous parlons ont modifié leur comportement avant même que le travail sur les messages clairs soit mis en place dans la classe. D'autre part, n'étant présent dans la classe que la moitié du temps, ces comportements semblaient être différents selon l'enseignant. Ainsi, les comportements des élèves changeaient mais cela n'était pas dû à la mise en place des messages clairs. Nous supposons alors ici que l'attitude de l'enseignant a joué un rôle fondamental dans la diminution des comportements violents chez certains élèves de la classe. Lors des premiers cas de violence que nous avons pu voir, nous avons tout de suite parlé avec les élèves concernés. Nous leur avons appris à parler pour régler un conflit. Le ressenti personnel des élèves quant à leur place dans la classe et avec les autres et les apprentissages qu'ils ont pu faire depuis le début de l'année sont également des raisons pour lesquelles les comportements ont évolué. Les élèves ont pu apprendre, grâce à l'enseignant, à vivre avec les autres et ce, sans avoir recours à l'enseignement des messages clairs. Ce changement est un point essentiel pour la compréhension et l'assimilation des messages clairs pour les élèves. En effet, puisque la violence ne fait plus partie, selon les situations, de leurs comportements, les élèves sont plus disposés à communiquer avec les autres. Ils peuvent mieux comprendre l'importance de la communication dans la résolution des conflits. Les apprentissages qu'ils font en classe sont des outils permettant de pallier leurs manques, notamment lorsqu'il s'agit de l'expression orale. De fait, les élèves qui faisaient le plus appel à la violence étaient ceux qui avaient du mal à communiquer et à parler.

Cependant, malgré la diminution des réponses violentes face à un problème, le recours à l'adulte n'avait pas diminué. Les élèves venaient toujours autant voir l'adulte pour résoudre un conflit. Mais nous avons pu observer les changements quant aux relations entre les élèves et l'adulte pour résoudre un conflit. Alors qu'au début de l'année, nous étions très présents dans la résolution des conflits, nous parlions parfois à la place des élèves et nous assistions toujours au règlement du problème, qui était d'ailleurs très souvent suggéré par l'adulte, notre comportement s'est modifié au fur et à mesure grâce notamment aux lectures que nous avons pu faire lorsque nous avons commencé nos recherches sur les messages clairs. De plus en

plus, nous nous détachions du conflit des élèves et nous ne faisons qu'acte de présence ou de médiation pour laisser les élèves résoudre eux-mêmes leur conflit tout en étant rassuré par la présence de l'adulte comme « témoin ». Nous intervenions de moins en moins et nous laissions les élèves s'exprimer. Avant cela, nous demandions à chacun d'établir les faits, nous donnions la parole aux élèves chacun leur tour pour que tout le monde ait le temps de s'exprimer mais également d'écouter. Nous développions ici la capacité à discuter de manière démocratique, apprentissage permanent en classe lorsque les élèves apprennent à écouter celui qui parle, à ne pas lui couper la parole et à lever la main pour la demander. Puis nous leur demandions de trouver eux-mêmes un moyen de résoudre ce conflit – généralement, les élèves s'excusaient et retournaient à leurs occupations. Finalement, lorsque nous avons commencé à mettre en place la technique des messages clairs dans la classe, notre comportement vis-à-vis des élèves a véritablement changé. En effet, dès qu'un élève venait nous voir pour nous faire part d'un conflit, notre première remarque était : « Est-ce que tu lui as parlé pour lui expliquer ce qui ne t'a pas plu ? » et, dès cette première question, la plupart des élèves retournaient voir leur camarade. Nous n'avons jamais eu l'occasion d'observer ce que les élèves se disaient lorsqu'ils allaient, seuls, résoudre les conflits mais, ils acceptaient beaucoup plus facilement d'aller parler aux autres camarades sans que l'adulte ne soit présent. Une fois que la technique des messages clairs a été mise en place, lorsque les élèves venaient nous voir pour nous parler d'un conflit, nous leur demandions s'ils avaient fait un message clair, puis les élèves repartaient seuls voir leur camarade. Ainsi, l'apprentissage de cette méthode a permis aux élèves, en passant par différentes étapes, de résoudre des conflits de manière autonome et sans faire appel à la violence. Du côté de l'enseignant, cela a nettement modifié les relations avec les élèves et les relations dans la classe, puisque nous étions plus disposés à nous concentrer sur les apprentissages des élèves, sur le travail que nous menions en classe, et sur la gestion d'un climat de classe aidant à travailler et à vivre ensemble.

Nous avons pu observer également une amélioration du climat de classe. En effet, les conflits, de moins en moins nombreux, étaient présents principalement dans la cour de récréation. Puisque nous avons décidé qu'ils devaient être résolus avant d'entrer dans la classe, les élèves, comme l'enseignant, arrivaient dans un état d'esprit beaucoup plus serein et calme. Tous leurs problèmes avaient été résolus avant le retour en classe et, si ce n'était pas le cas, les élèves pouvaient prendre le temps de régler leurs problèmes dans le couloir avant de rentrer en classe. L'enseignant restait alors près de la porte uniquement pour veiller à la sécurité des élèves mais il n'intervenait pas dans l'échange. Finalement, cette amélioration du climat de classe s'est également remarquée dans les conseils d'élèves. En effet, de moins en

moins de problèmes personnels étaient soulevés par les élèves lors des conseils d'élèves. Nous voyons ici deux raisons pour expliquer cela. Tout d'abord, la mise en place des messages clairs qui a permis de communiquer avec les autres et de résoudre les conflits de manière autonome mais également la mise en place des « petits papiers », mentionnés précédemment, grâce auxquels les élèves disposaient d'un autre outil pour gérer leurs conflits qui laissait à l'enseignant le choix d'intervenir ou non dans la résolution.

Le dispositif des messages clairs a donc permis de rendre les élèves beaucoup plus autonomes dans la gestion de leurs conflits mais également de laisser place à une classe plus concentrée sur les apprentissages, où chaque élève apprend à vivre avec les autres. Plus que les simples changements de comportements de la part des élèves et de l'adulte, les messages clairs ont amené les élèves à développer leur empathie. Ils ont appris à écouter les autres, à confronter leurs points de vue lorsqu'ils étaient en désaccord, à argumenter mais également à se remettre en question lorsque cela était nécessaire. Les élèves se sont donc majoritairement ouverts à leurs camarades et ne sont pas restés égocentrés, ils ont donc pu régler les conflits le plus objectivement possible en écoutant et comprenant les émotions ressenties par chacun dans une situation.

Cependant, étant donné les observations que nous avons pu faire, tous ces changements ne se sont pas produits uniquement avec les messages clairs. En effet, de nombreux facteurs sont entrés en jeu et le dispositif des messages clairs n'a été qu'un élément introduit dans une démarche plus vaste. Ce dispositif connaît tout de même des limites, notamment dans la mise en œuvre de son objectif premier : apprendre à communiquer.

3.4. Les limites des messages clairs

Comme nous l'avons expliqué précédemment, l'apprentissage des messages clairs est un processus long à assimiler et parfois, difficile à mettre en œuvre. Il est nécessaire de faire comprendre aux élèves le véritable enjeu des messages clairs, à savoir apprendre à communiquer pour résoudre des conflits. Pour cela, il faut être capable d'exprimer ses émotions afin de donner du sens au conflit, de montrer que les comportements de certains peuvent blesser au-delà de la violence physique. Il est donc nécessaire que les élèves fassent un lien entre le travail mené sur les émotions et l'apprentissage des messages clairs pour résoudre des conflits. Il faut également qu'ils comprennent à quoi servent réellement les messages clairs et pourquoi nous les mettons en place dans la classe afin de les utiliser dans

les meilleures conditions possibles. Nous admettons ici que dans le travail que nous avons mené avec les élèves, nous n'avons pas assez insisté sur la compréhension des messages clairs ainsi que sur la raison de leur utilisation mais nous nous sommes essentiellement concentrés sur la démarche des messages clairs. Nous avons donc pu observer certaines limites de ce dispositif.

Dans un premier temps, nous avons remarqué que pour certains élèves, les messages clairs n'ont pas été perçus comme un outil de communication. Il s'agissait uniquement d'une formule à connaître par cœur, comme une poésie à réciter, qui était supposée régler tous les conflits. Nous avons relevé une certaine « robotisation » dans l'utilisation de cet outil. En effet, nous avons pu assister à des formulations de messages clairs où les élèves n'étaient pas conscients de la raison pour laquelle ils utilisaient ces messages, leur attitude en témoignait : ils ne regardaient pas leur camarade dans les yeux, ils récitaient le message sur un ton monotone qui était détaché de ce qu'ils venaient de vivre comme conflit avec autrui et ils n'avaient pas l'air d'attendre quelque chose en retour avec ce message. L'enjeu des messages clairs n'a donc pas été compris pour tous. Or, notre but dans cet enseignement, était de donner un outil aux élèves pour qu'ils apprennent à communiquer avec les autres pour résoudre un conflit. Nous nous sommes donc rendu compte que cela n'avait pas réellement fonctionné et nous pensons qu'il aurait fallu insister davantage sur le fait qu'un message clair n'est qu'un exemple parmi tant d'autres et que les élèves devaient faire le message qui leur correspondait au mieux pour résoudre un conflit. D'autre part, en plus de ne pas avoir été compris comme étant un outil de communication, les messages clairs n'ont pas non plus été perçus comme un dialogue entre deux élèves, un échange verbal. Une fois qu'ils avaient été appris par les élèves, peu d'observations ont pu être faites car nous n'étions plus présents dans l'école. Cependant, quelques exemples de situations vécues nous ont montré ce problème de communication que posent les messages clairs. En effet, certains élèves étaient persuadés que s'ils recevaient un message clair, cela voulait dire qu'ils étaient les seuls à être en tort dans le conflit. Or, dans un conflit, chaque personne peut avoir des reproches à faire à la personne en face de lui. Ici, nous découvrons donc une autre limite des messages clairs. Le message clair ne permet pas réellement le dialogue entre les personnes en conflit. Celui qui reçoit le message clair doit forcément l'écouter sans pouvoir contester ou, s'il le conteste, il faut faire appel à une personne extérieure pour pouvoir résoudre le conflit. En revanche, celui qui reçoit un message clair peut en faire un à son tour. Nous illustrons nos propos par un exemple de situation vécue dans la cour de récréation, deux élèves viennent nous voir. Elles se sont disputées car l'une des deux embêtait l'autre. L'élève qui est venue se plaindre a décidé de

faire un message clair à sa camarade mais celle-ci n'était pas de cet avis, elle ne voulait absolument pas entendre son message clair et le refusait ouvertement. Puisque cette situation s'est passée devant nous, nous avons tenté de comprendre pourquoi elle ne voulait pas recevoir de messages clairs et l'élève concernée nous a répondu : « *Mais elle croit qu'elle est la seule à avoir un problème mais moi aussi elle m'a embêtée et c'est pour ça que je l'ai embêtée aussi.* » Nous lui avons donc expliqué que ce n'était pas parce qu'elle recevait un message clair qu'elle ne pouvait pas en faire un à son tour. Mais cela ne semblait pas avoir été compris par les élèves. Pour eux, le message clair ne peut être fait que par une seule des personnes impliquée dans un conflit et ce, même si les autres ont également des choses à reprocher. Il est vrai que le dispositif des messages clairs ne laisse pas beaucoup de place à l'échange puisqu'il n'y a qu'un seul élève qui parle et l'autre n'a pas de place pour s'exprimer sur son ressenti, surtout dans une situation où chacun peut avoir ses torts.

En approfondissant notre travail sur la technique des messages clairs, nous avons poussé notre questionnement sur l'après. Une fois que le message clair est exprimé que se passe-t-il ? Le conflit est-il réellement réglé ? Nous avons observé les quelques élèves qui ont pu faire des messages clairs devant nous et nous nous sommes rendus compte que même si le message clair était bien reçu pour le persécuteur, son comportement n'en était pas pour autant modifié. Par exemple, un élève n'arrêtait pas d'attraper le bonnet d'une de ses camarades aux récréations. Au bout d'un moment, cette dernière, véritablement agacée, lui fait un message clair. L'élève a bien écouté le message, s'est excusé, mais quelques jours après, c'est un autre camarade qui est venu se plaindre qu'il lui retirait tout le temps son bonnet. L'élève en question n'avait donc pas modifié son comportement mais avait uniquement changé de « cible ». Le message clair semblait avoir été compris mais uniquement pour la personne qui lui a fait le message. Cet élève ne semblait pas prendre conscience que c'était son comportement qui dérangeait quel que soit la personne qui en subissait les conséquences. Nous faisons face ici à un autre obstacle : le message clair permet-il de modifier les comportements d'élèves de manière permanente ? Le but du message clair étant d'apprendre à parler pour résoudre un conflit, au lieu de répondre par la violence, nous pensons donc que ce questionnement va dans le prolongement des messages clairs. Il s'agit alors de s'assurer que l'élève qui reçoit le message l'a bien entendu et compris. Il doit également se rendre compte que son comportement dérange autrui et qu'il est préférable de le modifier. Pour aller plus loin, il faut trouver des solutions si le message clair n'est pas respecté par l'élève. Ainsi, il faut chercher des pistes d'accompagnement pour cadrer le dispositif des messages clairs. Nous n'avons pas eu le temps de soulever ces problèmes avec les élèves car nous les avons

soulevés trop tard. Cependant, il est important de travailler toutes les conditions d'utilisation du message clair avec les élèves. Au fur et à mesure des situations vécues, les élèves, ainsi que l'enseignant, vont relever des obstacles possibles au bon déroulement des messages clairs. Lorsqu'un problème, concernant la mise en œuvre des messages clairs, est soulevé, les élèves vont donc pouvoir trouver ensemble des solutions pour y remédier. Ils vont donc construire les conditions dans lesquelles le message clair sera accepté ou non.

Finalement, une situation vécue dans la cour de récréation impliquant deux élèves de classes différentes nous a fait approfondir une autre limite des messages clairs. Nous avons face à nous deux élèves de CE2 qui venaient de se battre dans la cour de récréation. Un élève, que nous appellerons A, faisant partie d'une classe dans laquelle les messages clairs n'étaient pas mis en place et le deuxième, que nous appellerons B, venant d'une classe où les messages clairs avaient été travaillés dès le début de l'année, et avaient été très souvent utilisés. L'élève B avait commencé à frapper l'élève A pour des raisons qui nous sont inconnues. Ce dernier est venu nous voir dans la cour de récréation pour nous faire part de l'incident. Nous avons parlé aux deux élèves et la discussion nous a amené à demander à l'élève B pourquoi il ne s'était pas excusé auprès de son camarade qu'il venait de frapper. Sa réponse fût la suivante : « *Non je ne me suis pas excusé car il ne m'a pas fait de message clair pour me le demander.* » A cet instant, nous avons compris cette dernière limite du message clair : il ne demande pas aux élèves persécuteurs de juger leur comportement. Si un élève a un mauvais comportement envers un de ses camarades, il est nécessaire à terme qu'il s'en rende compte lui-même. Or, les messages clairs ne permettent pas ceci puisque c'est l'élève victime qui vient expliquer le comportement néfaste de son camarade. Il semble nécessaire, pour bien vivre-ensemble, de faire attention à soi et aux autres et donc d'apprendre à communiquer pour éviter toute forme de violence. Sans le message clair, cet élève ne semble pas réaliser de lui-même que son comportement violent envers un camarade est blessant et que des excuses sincères sont exigées dans cette situation pour réparer le dommage. Le but est donc d'arriver à prendre conscience de ses erreurs, à les réparer seul et à ne pas les répéter pour apprendre ainsi à mieux vivre avec les autres, c'est un prolongement à poursuivre dans l'enseignement des messages clairs.

CONCLUSION

Dans son aspect social, l'école est un lieu de vie et d'échange. Les enfants apprennent alors à vivre avec les autres. C'est un apprentissage long qui rencontre certaines difficultés. Ce sont les interactions que nous entretenons avec autrui qui nous forment, nous sommes confrontés à des obstacles qu'il faut surmonter pour pouvoir évoluer. Ainsi, lorsque nous interagissons avec autrui, nous rencontrons des différends, des désaccords qu'il faut tenter de résoudre pour progresser, à long terme, dans nos relations humaines. A l'école, les enfants rencontrent ces obstacles pour les premières fois de leur vie et ils n'ont pas encore appris ni acquis les réponses possibles face à un mécontentement. Ils utilisent donc les outils qu'ils ont en leur possession pour essayer de se défendre. Selon l'environnement familial et le vécu personnel, certains élèves ne disposent pas des outils langagiers permettant de faire face à un conflit, c'est pourquoi ils proposent des réponses violentes. L'école a donc pour objectif de donner aux élèves des outils, des pistes de réponses, pour apprendre à faire face aux conflits qu'ils rencontreront tout au long de leur vie. Il existe de nombreux outils de communication non-violente qui sont très souvent développés à travers les pédagogies coopératives. Ils sont de plus en plus présents dans les classes des écoles primaires françaises, sous diverses formes : les conseils de classe, les cercles de parole, le « Quoi de neuf ? », les responsabilités dans la classe sont des outils amenant à développer les compétences de coopération et de communication essentielles aux principes du vivre-ensemble en aidant les élèves à prendre du recul dans des situations vécues pour répondre le plus raisonnablement possible. L'outil que nous avons décidé de développer ici, le message clair, visait à prévenir les violences grâce à la communication. « Un message clair se veut une rencontre non violente entre deux personnes en conflit qui vont être amenées à se dire d'abord ce qui, dans les faits, a été la cause de la souffrance et ensuite les sentiments que ces faits ont produits. »²⁷

Nous avons donc décidé de mettre en place ces messages clairs dans notre classe puisque nos élèves faisaient face à de nombreux obstacles dans la gestion de leurs conflits ce qui avait des conséquences sur notre enseignement. Ainsi nous voulions observer l'impact des messages clairs sur la gestion des conflits entre les élèves mais également sur les apprentissages faits en classe. Nous avons donc pu avant tout nous rendre compte qu'il n'était pas simple de mettre en place les messages clairs. Une continuité sur l'année est nécessaire pour assurer une maîtrise suffisante et ainsi un bon fonctionnement de ce dispositif puisque

²⁷ Sylvain Connac, *Apprendre avec les pédagogies coopératives*, p.261

son apprentissage est long et que l'utilisation que l'on en fait peut se trouver modifiée selon la situation dans laquelle on se trouve. Nous ne nous sommes donc pas munis de toutes les conditions pour que les messages clairs aient un réel impact sur nos élèves. Cependant, les observations que nous avons pu faire nous permettent de dire que les messages clairs sont des outils efficaces pour gérer les conflits entre les élèves de manière non-violente et qu'ils fournissent à tous des compétences langagières permettant de faire face aux obstacles relationnels que les élèves peuvent rencontrer. Ils permettent donc de développer un climat de classe favorable aux apprentissages en laissant les élèves résoudre eux-mêmes leurs conflits et ainsi, permettre à l'enseignant de s'occuper des enseignements. En revanche, la technique des messages clairs, trop cadrée, ne permet pas de mettre facilement en évidence son objectif. Si nous enseignons les messages clairs, c'est pour apprendre à parler pour résoudre un conflit, c'est pour montrer que les comportements de certains peuvent avoir des conséquences chez les autres et qu'il est nécessaire de respecter les besoins affectifs de chacun. Or, les messages clairs cloisonnent cette liberté de communication, que les élèves n'arrivent pas à prendre d'eux-mêmes. Ils sont enfermés dans le message et, alors que certains ne comprennent pas leur utilité, d'autres pensent au contraire qu'ils sont le seul moyen de résoudre un conflit.

Suite à nos observations, nous poursuivons notre travail sur la communication non-violente, et les messages clairs, dans le but d'arriver à terme à un véritable échange qui aura été appris grâce aux messages clairs. En effet, nous avons avant tout voulu mettre en place ce dispositif afin d'éviter toute forme de violence entre les élèves et nous avons pu observer une évolution dans ce sens. Cependant, dans le prolongement, les messages clairs amènent les élèves à se décentrer pour réfléchir à une solution juste au service de tous, en argumentant les raisons. Les messages clairs ne sont finalement qu'une étape dans l'apprentissage de la résolution de conflits de manière non-violente, ils ne doivent pas constituer une finalité, et des outils supplémentaires doivent être ajoutés pour que les élèves acquièrent toutes les compétences nécessaires à la formation de la personne dans ses interactions avec les autres. Ils ne doivent pas non plus être les seuls outils donnés aux élèves pour éliminer les violences et favoriser la communication. Il est utile de parler, de réfléchir ensemble et d'agir pour poser les bases du vivre-ensemble. Nous terminerons sur les points essentiels à prendre en compte

dans l'enseignement de la communication non violente à l'école, à savoir tout ce qui est en lien avec la rencontre entre les élèves, l'enseignant et les apprentissages²⁸ :

- « La transmission des savoirs, des savoir-faire, l'intégration d'apprentissages, le développement des ressources et des moyens
- La régulation des groupes en posant les bases des règles de vie en commun et en les faisant respecter
- L'éveil à la construction des savoir-être et des savoir-devenir
- La mise en place d'une relation d'accompagnement. »

28

www.cafepedagogique.net/lemensuel/larecherche/Documents/analyses_20_POURUNECOMMUNICATIONNONVIOLENTEALECOLEAPPRENDRELA RTDELARENCONTRE.pdf

Bibliographie

- Achambault, J., & Chouinard, R. (2009). *Vers une gestion éducative de la classe*. Bruxelles: De Boeck.
- Bayada, B., Bisot, A.-C., Boubault, G., Bonafé-Schmitt, J.-P., Goujon, G., & Liatard-Dulac, B. (2004). *Conflit : mettre hors-jeu la violence*. Lyon: Chronique sociale.
- Besançon, A. d. (s.d.). *Des messages clairs pour prévenir les conflits*. Récupéré sur <http://www.ac-besancon.fr/download.php?pdf=IMG/pdf/messages-clairs.pdf>
- Canopé, R. (s.d.). *La communication non violente*. Récupéré sur Réseau Canopé: https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/fileadmin/fichiers_auteurs/cdi_outil_pedagogique/conduire_projets/Charlie_et_compagnie/CNV1.pdf
- Canter, L., & Petersen, K. (2003). *Bien s'entendre pour apprendre: réduire les conflits et accroître la coopération, du préscolaire au 3e*. (L. Dore, & S. Rosenberg, Trads.) Paris: Chenelière-McGraw-Hill.
- Connac, S. (2009). *Apprendre avec les pédagogies coopératives*. Paris: ESF éditeur.
- Des messages clairs pour coopérer*. (s.d.). Récupéré sur Cahiers pédagogiques: <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Des-messages-clairs-pour-cooperer>
- Doucet, A. (2014). *La pédagogie et la gestion de classe*. Ville Mont-Royal: La Boîte à Livre inc.
- Doucet, A. (2014). *Les règles générales de la classe*. Ville Mont-Royal: La Boîte à Livre inc.
- Elffers, J., & Freymann, S. (2007). *Rouge comme une tomate : et autres émotions naturelles*. Paris: Mila.
- Faber, A., & Mazlish, E. (2004). *Parler pour que les enfants apprennent à la maison et à l'école*. (R. Roy, Trad.) Cap-Pelé (Nouveau-Brunswick): Relations plus.
- Gonnet, G. (Réalisateur). (2013). *Sur le chemin de l'école de la non violence* [Film]. La Cathode.
- Heughebaert, S., & Maricq, M. (2006). *Construire la non-violence: les besoins fondamentaux de l'enfant de 2 ans 1/2 à 12 ans*. Bruxelles: De Boeck.

- Hout, M. V. (2011). *Aujourd'hui je suis*. Paris: Minedition.
- Imbert, F. (2001). *Vivre ensemble, un enjeu pour l'école*. Issy-les-Moulineaux: ESF éditeur.
- Jasmin, D. (1994). *Le conseil de coopération : un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits*. Montréal: Chenelière/McGraw-Hill.
- La Communication NonViolente*. (s.d.). Récupéré sur Alternative Montessori: <http://www.alternative-montessori.com/communication-non-violente/>
- La notion d'émotions de base*. (s.d.). Récupéré sur www.theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2004.buron_v&part=270092
- Malherbe, J.-F., & Vilona-Verniory, M. G. (2010). *Transmuter la violence en milieu scolaire*. Le Mont-sur-Lausanne: LEP.
- Meirieu, P. (2006). *Faire l'Ecole, faire la classe*. Issy-les-Moulineaux: ESF éditeur.
- Ministère de l'éducation nationale, d. l. (s.d.). *Les messages clairs: Une technique de prévention et de résolution des petits conflits à l'école*. Récupéré sur Eduscol: http://www.cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/03/2/Ress_emc_conflits_messages_clairs_509032.pdf
- Obin, J.-P. [. (2001). *Contre la violence: recommandations pour un établissement scolaire mobilisé*. Paris: Ministère de l'éducation nationale.
- Pour une communication non violente à l'école: apprendre l'art de la rencontre*. (s.d.). Récupéré sur Café pédagogique: www.cafepedagogique.net/lemensuel/larecherche/Documents/analyses_20_POURUN_ECOMMUNICATIONNONVIOLENTEALECOLEAPPRENDRELARTDELARENCONTRE.pdf
- Qu'est-ce que la CNV ?* (s.d.). Récupéré sur [cnvformations: www.cnvformations.fr/index.php?m=10&ms=118](http://cnvformations.fr/index.php?m=10&ms=118)
- Rosenberg, M. B. (2005). *Les mots sont des fenêtres (ou bien ce sont des murs)*. Mesnil-sur-l'Estrée: La Découverte.
- Tartar Goddet, E. (2006). *Prévenir et gérer la violence en milieu scolaire*. Paris: Retz.

Annexes

Annexe 1 : Fiche de séquence

Cycle II – CE1		<u>S'approprier différentes émotions pour mettre en œuvre les messages clairs</u>	Enseignement moral et civique	
Nombre de séances : 4				
<u>Compétences du socle commun :</u> C3 : <u>La formation de la personne et du citoyen</u> C1 : <u>Les langages pour penser et communiquer</u> C5 : <u>Les représentations du monde et de l'activité humaine</u>		<u>Progressions :</u> La sensibilité : soi et les autres <ul style="list-style-type: none"> - Identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations diversifiées - Se situer et s'exprimer en respectant les codes de la communication orale, les règles de l'échange et le statut de l'interlocuteur - Prendre soin de soi et des autres - Apprendre à coopérer 		
Séances	Déroulé des Activités	Objectif(s)	Organisation : durée, matériel	
<u>Séance 1 : Découverte du lexique des émotions</u>	1- <u>Lecture offerte :</u> « Aujourd'hui je suis » de Mies Van Hout : « Aujourd'hui je suis furieux. Aujourd'hui je suis émerveillé. Aujourd'hui je suis timide. Aujourd'hui je suis effrayé. Aujourd'hui je suis surpris. Aujourd'hui je suis nerveux. Aujourd'hui je suis triste. Aujourd'hui je suis fier. Aujourd'hui je suis heureux. Aujourd'hui je suis jaloux. » 2- <u>Comprendre ce que sont ces mots, à quoi ils servent :</u> Dire ce que l'on ressent, comment on est « à l'intérieur », dans sa tête, dans son cœur Ce sont les émotions, les sentiments : chercher la définition dans le dictionnaire 3- <u>Classer les émotions :</u> Classer les différentes émotions sur une affiche : « Je me sens mal / Je me sens bien »	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre ce qu'est une émotion, un sentiment - Comprendre un texte lu par l'adulte 	30 minutes Livre : « Aujourd'hui je suis » Mies Van Hout + affiche blanche	
<u>Séance 2 : Mémorisation du lexique des émotions et</u>	1- <u>Rappel du lexique :</u> Donner une définition de chaque émotion + laisser les élèves trouver le mot correspondant et décrire la sensation (positive/négative) <i>Furieux : Etre en colère</i> <i>Émerveillé : Etre en admiration</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir identifier des émotions et les expliquer - S'approprier les émotions selon 	35 minutes Tableau : « Je suis... / smiley / situation »	

<u>appropriation</u>	<p><i>Timide : Etre gêné</i> <i>Effrayé : Avoir peur</i> <i>Surpris : Etre étonné</i> <i>Nerveux : Etre anxieux</i> <i>Triste : Avoir de la peine</i> <i>Fier : Etre satisfait</i> <i>Heureux : Etre content</i> <i>Jaloux : Etre envieux, désireux</i></p> <p>2- S'approprier le sens des mots :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Remplir le tableau : « Je suis.../smiley/situation » - Lire les premiers exemples en collectif + donner d'autres situations possibles (les écrire si les élèves le veulent) - Par 2, remplir les cases vides <p>3- Mise en commun :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Noter les réponses données par les élèves + les comparer - Voir que certaines situations peuvent provoquer des émotions inverses selon les personnes 	diverses émotions	
<u>Séance 3 :</u> <u>Rituel</u>	<p>Rituel du matin ou du soir : « Comment te sens-tu aujourd'hui en arrivant à l'école ? » ou « Comment te sens-tu après cette journée d'école ? » Expliquer pourquoi (facultatif) Prolongement : Mise en place d'un cahier des émotions. « Aujourd'hui je suis/ j'étais... » + étiquettes émotions (joie, colère, tristesse, peur)</p>		5 minutes le matin ou le soir
<u>Séance 4 :</u> <u>Les messages clairs</u>	<p>1- Explication des règles :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pour bien vivre ensemble, il est important de pouvoir dire aux autres comment on se sent. Il est aussi important d'écouter les autres dire comment ils se sentent sans les critiquer ni se moquer. Pour cela, on peut faire un message clair. - Explication par les élèves du message clair : voir ce qu'ils connaissent - Définir l'objectif du message clair : « Petite formulation verbale entre 2 personnes en conflit » Idée pour résoudre un différend. - Il est possible de faire un message clair lorsque l'on est fâché mais aussi content + il faut s'assurer que le message soit entendu <p>2- Explication du fonctionnement :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 6 étapes : 1) <u>Je préviens l'autre</u> : « Ce que tu m'as fait/ dit m'a fait souffrir/ plaisir et je vais te faire un message clair. Es-tu prêt(e) à m'écouter ? » 	<ul style="list-style-type: none"> - Mettre en place des messages clairs permettant de régler des conflits en interne et de mieux vivre ensemble 	Affichage des étapes du message clair

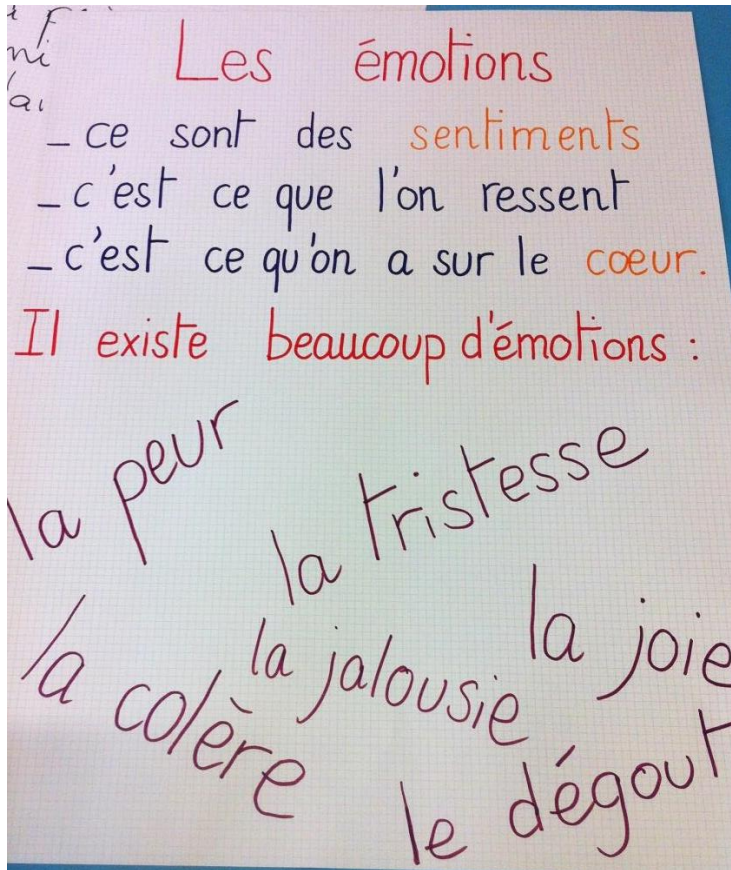
- 2) J'explique pourquoi : « Quand tu te moques de moi/ me pousses/ fais du bruit quand je travaille... »
- 3) Je dis ce que je ressens : « J'ai de la peine/ mal/ peur... Je suis en colère / énervé... »
- 4) J'exprime mon besoin : « car j'ai besoin de calme pour travailler/ d'être en sécurité/ de progresser en... »
- 5) Je vérifie que l'autre a bien compris : « As-tu bien compris ? »
- 6) Je propose une solution : « J'aimerais que tu ne te moques plus de moi/ que tu ne recommences plus/ que tu me présentes des excuses/ que tu fasses une réparation »

Illustrer en expliquant chacune des étapes par un affichage

- Montrer l'importance de l'attitude à adopter pendant un message clair :
 - Se mettre face à face
 - Se regarder dans les yeux
 - Parler à voix haute, calmement, sans agressivité
- **3- Démonstration de message clair :**
- Donner une situation dans laquelle les élèves peuvent avoir à faire un message clair + 2 élèves viennent mimer le message clair au tableau
- Par 2, les élèves doivent se faire le message clair selon la situation donnée et les émotions possibles + celui qui reçoit le message clair doit s'assurer que l'attitude et les étapes sont respectées
- **4- Conséquences au non-respect des règles : Possibilité de le faire pendant le conseil d'élèves**
- Echelle possible des messages clairs si l'attitude n'est pas sincère ou respectée :
 - Le dire à l'enseignante, enseignante répond : « Dis –lui que s'il ne veut pas respecter les règles il devra répondre à ton message clair devant toute la classe »
 - Si ce n'est toujours pas respecté, le faire devant toute la classe qui jugera le respect des consignes
 - Si ce n'est toujours pas respecté, le faire par écrit

Annexe 2 : Affichages collectifs sur les émotions

Affiche sur les émotions






« Des mots pour exprimer mes émotions »





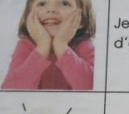
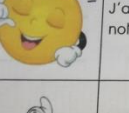
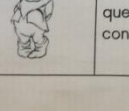





Annexe 3 : Tableau des sentiments, réponses d'élèves

Tableau des sentiments²⁹











Je suis furieux.		
Je suis nerveux.		Je dois réciter ma poésie devant toute l'école.
Je suis émerveillé.		Je regarde un feu d'artifice.
Je suis fier.		J'ai eu une bonne note à l'école.
Je suis timide.		Je dois parler à quelqu'un que je ne connais pas.











Je suis triste.		Mon meilleur ami a déménagé.
Je suis effrayé.		J'ai vu une énorme araignée.
Je suis heureux.		
Je suis surpris.		Mon ami me raconte que ses parents sont agents secrets.
Je suis jaloux.		











Exemples de réponses d'élèves

Je suis furieux.		Quand ma sœur se moque de moi.
Je suis nerveux.		Je dois réciter ma poésie devant toute l'école.
Je suis émerveillé.		Je regarde un feu d'artifice.
Je suis fier.		J'ai eu une bonne note à l'école.
Je suis timide.		Je dois parler à quelqu'un que je ne connais pas.
Je suis triste.		Mon meilleur ami a déménagé.
Je suis effrayé.		J'ai vu une énorme araignée.
Je suis heureux.		Quand je suis dans le bleu.
Je suis surpris.		Mon ami me raconte que ses parents sont agents secrets.
Je suis jaloux.		Quand ma sœur a plus de cadeaux que moi.











²⁹ www.ekladata.com/iAnaD8m86z8fYq87ym6CoSVmNbE/tableau-a-completer.pdf

Je suis furieux.		Quand je suis furieux.	Je suis triste.		Mon meilleur ami a déménagé.
Je suis nerveux.		Je dois réciter ma poésie devant toute l'école.	Je suis effrayé.		J'ai vu une énorme araignée.
Je suis émerveillé.		Je regarde un feu d'artifice.	Je suis heureux.		quand je suis dans le bleu.
Je suis fier.		J'ai eu une bonne note à l'école.	Je suis surpris.		Mon ami me raconte que ses parents sont agents secrets.
Je suis timide.		Je dois parler à quelqu'un que je ne connais pas.	Je suis jaloux.		Je suis jaloux quand ma sœur se rend à un mariage.

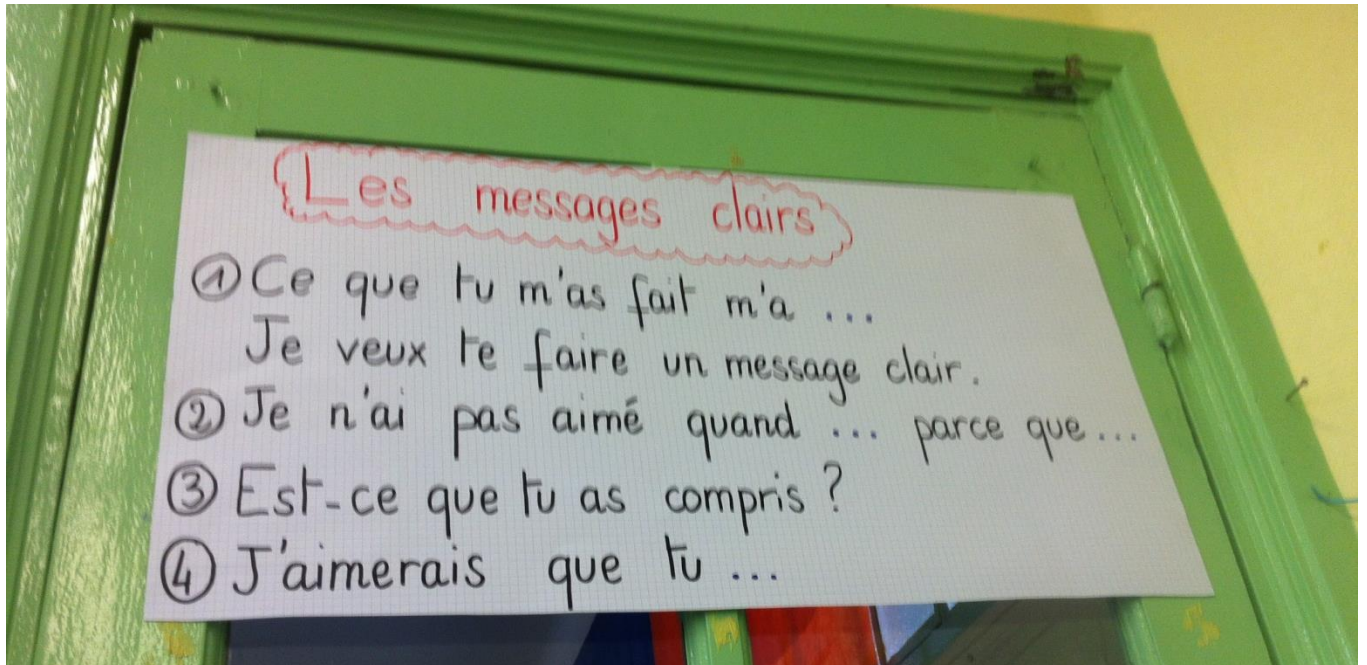
Je suis furieux.		Quand Federico prend mon bonnet.	Je suis triste.		Mon meilleur ami a déménagé.
Je suis nerveux.		Je dois réciter ma poésie devant toute l'école.	Je suis effrayé.		J'ai vu une énorme araignée.
Je suis émerveillé.		Je regarde un feu d'artifice.	Je suis heureux.		quand je joue avec mes amis.
Je suis fier.		J'ai eu une bonne note à l'école.	Je suis surpris.		Mon ami me raconte que ses parents sont agents secrets.
Je suis timide.		Je dois parler à quelqu'un que je ne connais pas.	Je suis jaloux.		quand mes parents se font un bisou.

Je suis furieux.		Quand quelqu'un me ment.
Je suis nerveux.		Je dois réciter ma poésie devant toute l'école.
Je suis émerveillé.		Je regarde un feu d'artifice.
Je suis fier.		J'ai eu une bonne note à l'école.
Je suis timide.		Je dois parler à quelqu'un que je ne connais pas.
Je suis triste.		Mon meilleur ami a déménagé.
Je suis effrayé.		J'ai vu une énorme araignée.
Je suis heureux.		parce que mes maîtres sont gentilles.
Je suis surpris.		Mon ami me raconte que ses parents sont agents secrets.
Je suis jaloux.		Quand mon frère a un bonbon.

THÉRESE - KELLY

Je suis furieux.		Quand je suis dans le noir.
Je suis nerveux.		Je dois réciter ma poésie devant toute l'école.
Je suis émerveillé.		Je regarde un feu d'artifice.
Je suis fier.		J'ai eu une bonne note à l'école.
Je suis timide.		Je dois parler à quelqu'un que je ne connais pas.
Je suis triste.		Mon meilleur ami a déménagé.
Je suis effrayé.		J'ai vu une énorme araignée.
Je suis heureux.		Quand je vais à Disney.
Je suis surpris.		Mon ami me raconte que ses parents sont agents secrets.
Je suis jaloux.		Je suis jalouse Quand Ethan a des bonbons.

Annexe 4 : Affiche des messages clairs



Annexe 5 : Questionnaire sur la communication non-violente

Questionnaire : La communication non-violente

Ecole de La Brèche aux Loups – CE1a 2016/2017

Prénom : _____

1. Comment te sens-tu dans l'école et dans la classe ?

Mon école est un endroit sympathique.	Oui Non		Pourquoi ?
J'aime être à l'école.	Toujours	Souvent	Pourquoi ?
	Parfois	Jamais
Je me sens accepté par les élèves de mon école.	Toujours	Souvent	Comment le sais-tu ?
	Parfois	Jamais
Je me sens accepté par les adultes de mon école.	Toujours	Souvent	Comment le sais-tu ?
	Parfois	Jamais
J'aime être en classe.	Toujours	Souvent	Pourquoi ?
	Parfois	Jamais
L'ambiance dans la classe est agréable.	Toujours	Souvent	Pourquoi ?
	Parfois	Jamais
Je peux exprimer mes idées sans que les autres me critiquent.	Toujours	Souvent	
	Parfois	Jamais	
Je me sens très apprécié par mes camarades en classe.	Toujours	Souvent	Comment le sais-tu ?
	Parfois	Jamais
Je me sens respecté en classe.	Toujours	Souvent	Comment le sais-tu ?
	Parfois	Jamais
J'ai le sentiment d'être écouté en classe.	Toujours	Souvent	Comment le sais-tu ?
	Parfois	Jamais
Quelques élèves perturbent le cours dans ma classe.	Toujours	Souvent	
	Parfois	Jamais	

2. Comment t'entends-tu avec tes camarades ?

J'ai beaucoup d'amis dans la classe.	Oui	Non	À quoi reconnais-tu un ami ?
	Oui	Non	Pourquoi ?

T'arrives-t-il de te disputer avec des camarades ? Oui Non

Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?

3. Comment résous-tu tes problèmes ?

Lorsque tu as un problème avec un camarade, comment le règles-tu ?

Lorsque tu as un problème avec un camarade, à qui en parles-tu ?

Tes parents ou tuteurs	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Un adulte de l'école	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Le camarade avec qui tu as eu un problème	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Un autre camarade	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais

En général, que dis-tu à ton camarade pour régler un problème ?

Veux-tu rajouter un commentaire ?

Annexe 6 : Réponses des élèves au questionnaire

1. Comment te sens-tu dans l'école et dans la classe ?

Mon école est un endroit sympathique.	<input checked="" type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Non	Pourquoi ? parce que on s'amuse on appr
J'aime être à l'école.	Toujours <input checked="" type="radio"/> Parfois	Souvent Jamais	Pourquoi ? parce que on apprend plein de chose
Je me sens accepté par les élèves de mon école.	<input checked="" type="radio"/> Toujours Parfois	Souvent Jamais	Comment le sais-tu ? parce que mes amis son gentil avec moi
Je me sens accepté par les adultes de mon école.	<input checked="" type="radio"/> Toujours Parfois	Souvent Jamais	Comment le sais-tu ? Il m'aime parfois mais pas
J'aime être en classe.	<input checked="" type="radio"/> Toujours Parfois	Souvent Jamais	Pourquoi ? pas du tout
L'ambiance dans la classe est agréable.	Toujours Parfois	Souvent <input checked="" type="radio"/> Jamais	Pourquoi ? parce que l'atmosphère est bien
Je peux exprimer mes idées sans que les autres me critiquent.	Toujours Parfois	Souvent <input checked="" type="radio"/> Jamais	parce que on a gentille avec moi
Je me sens très apprécié par mes camarades en classe.	Toujours Parfois	Souvent <input checked="" type="radio"/> Jamais	Comment le sais-tu ? je me sens bien en et classe
Je me sens respecté en classe.	<input checked="" type="radio"/> Toujours Parfois	Souvent Jamais	Comment le sais-tu ?
J'ai le sentiment d'être écouté en classe.	Toujours Parfois	Souvent Jamais	Comment le sais-tu ?
Quelques élèves perturbent le cours dans ma classe.	Toujours Parfois	Souvent Jamais	

1. Comment te sens-tu dans l'école et dans la classe ?

Mon école est un endroit sympathique.	<input checked="" type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non		Pourquoi ? parce que c'est une famille de se faire des amis et j'aime l'écriture
J'aime être à l'école.	<input checked="" type="radio"/> Toujours <input type="radio"/> Parfois	<input type="radio"/> Souvent <input type="radio"/> Jamais	Pourquoi ? parce que j'aime les élèves et je me sens bien ici
Je me sens accepté par les élèves de mon école.	<input type="radio"/> Toujours <input type="radio"/> Parfois	<input checked="" type="radio"/> Souvent <input type="radio"/> Jamais	Comment le sais-tu ? parce que je le sens en eux
Je me sens accepté par les adultes de mon école.	<input type="radio"/> Toujours <input checked="" type="radio"/> Parfois	<input type="radio"/> Souvent <input type="radio"/> Jamais	Comment le sais-tu ? parce que souvent je fais des bêtises
J'aime être en classe.	<input type="radio"/> Toujours <input type="radio"/> Parfois	<input type="radio"/> Souvent <input checked="" type="radio"/> Jamais	Pourquoi ? parce que je me sens pas à l'aise
L'ambiance dans la classe est agréable.	<input type="radio"/> Toujours <input type="radio"/> Parfois	<input checked="" type="radio"/> Souvent <input checked="" type="radio"/> Jamais	Pourquoi ? parce que il ya trop de bruit
Je peux exprimer mes idées sans que les autres me critiquent.	<input type="radio"/> Toujours <input checked="" type="radio"/> Parfois	<input type="radio"/> Souvent <input type="radio"/> Jamais	
Je me sens très apprécié par mes camarades en classe.	<input checked="" type="radio"/> Toujours <input type="radio"/> Parfois	<input type="radio"/> Souvent <input type="radio"/> Jamais	Comment le sais-tu ? parce que je les vois être gentille avec moi
Je me sens respecté en classe.	<input type="radio"/> Toujours <input type="radio"/> Parfois	<input type="radio"/> Souvent <input checked="" type="radio"/> Jamais	Comment le sais-tu ? parce que quand je récite une poésie je suis obligé de attendre
J'ai le sentiment d'être écouté en classe.	<input type="radio"/> Toujours <input type="radio"/> Parfois	<input type="radio"/> Souvent <input checked="" type="radio"/> Jamais	Comment le sais-tu ? parce que il font trop de bruit
Quelques élèves perturbent le cours dans ma classe.	<input checked="" type="radio"/> Toujours <input type="radio"/> Parfois	<input type="radio"/> Souvent <input type="radio"/> Jamais	

2. Comment t'entends-tu avec tes camarades ?

J'ai beaucoup d'amis dans la classe.	Oui <input type="radio"/> Non <input checked="" type="radio"/>	À quoi reconnais-tu un ami ? <i>Parce que il joue avec moi.</i>
J'aime être avec mes camarades.	Oui <input checked="" type="radio"/> Non <input type="radio"/>	Pourquoi ?

T'arrives-t-il de te disputer avec des camarades ? Oui Non

Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?

3. Comment résous-tu tes problèmes ?

Lorsque tu as un problème avec un camarade, comment le règles-tu ?

Avec un message écrit.

Lorsque tu as un problème avec un camarade, à qui en parles-tu ?

Tes parents ou tuteurs	Toujours	Souvent	Parfois	<input checked="" type="radio"/> Jamais
Un adulte de l'école	Toujours	<input checked="" type="radio"/> Souvent	Parfois	Jamais
Le camarade avec qui tu as eu un problème	Toujours	Souvent	<input checked="" type="radio"/> Parfois	Jamais
Un autre camarade	Toujours	Souvent	Parfois	<input checked="" type="radio"/> Jamais

2. Comment t'entends-tu avec tes camarades ?

J'ai beaucoup d'amis dans la classe.	<input checked="" type="radio"/> Oui Non	À quoi reconnais-tu un ami ? <i>par sa politesse</i>
J'aime être avec mes camarades.	<input checked="" type="radio"/> Oui Non	Pourquoi ? <i>Il son gentille.</i>

T'arrives-t-il de te disputer avec des camarades ? Oui Non

Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?

Non pas beaucoup
parfois oui je me
dispute parfois non
je me dispute pas

3. Comment résous-tu tes problèmes ?

Lorsque tu as un problème avec un camarade, comment le règles-tu ?

en disant un message
clair. Si il ne ve pas
je le le dit ! Si il ve
on en fait un ! Mais
si non j' ai pas de problèmes

Lorsque tu as un problème avec un camarade, à qui en parles-tu ?

Tes parents ou tuteurs	Toujours	Souvent	Parfois	<input checked="" type="radio"/> Jamais
Un adulte de l'école	<input checked="" type="radio"/> Toujours	Souvent	Parfois	<input checked="" type="radio"/> Jamais
Le camarade avec qui tu as eu un problème	<input checked="" type="radio"/> Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Un autre camarade	Toujours	Souvent	Parfois	<input checked="" type="radio"/> Jamais

2. Comment t'entends-tu avec tes camarades ?

J'ai beaucoup d'amis dans la classe.	<input checked="" type="radio"/> Oui Non	À quoi reconnais-tu un ami ? <i>Alexandre</i>
J'aime être avec mes camarades.	<input checked="" type="radio"/> Oui Non	Pourquoi ? <i>parce que il s'entend bien avec moi.</i>

T'arrives-t-il de te disputer avec des camarades ? Oui Non

Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?

parce que ont se dit qui joue qui joue pas

3. Comment résous-tu tes problèmes ?

Lorsque tu as un problème avec un camarade, comment le règles-tu ?

onts na un problème le lendemain on se reconcili

Lorsque tu as un problème avec un camarade, à qui en parles-tu ?

Tes parents ou tuteurs	Toujours	Souvent	Parfois	<input checked="" type="radio"/> Jamais
Un adulte de l'école	Toujours	Souvent	Parfois	<input checked="" type="radio"/> Jamais
Le camarade avec qui tu as eu un problème	Toujours	Souvent	<input checked="" type="radio"/> Parfois	Jamais
Un autre camarade	Toujours	Souvent	Parfois	<input checked="" type="radio"/> Jamais

2. Comment t'entends-tu avec tes camarades ?

J'ai beaucoup d'amis dans la classe.	<input checked="" type="radio"/> Oui Non	À quoi reconnais-tu un ami ?
J'aime être avec mes camarades.	Oui <input checked="" type="radio"/> Non	Pourquoi ? <i>parce que on se moque de moi.</i>

T'arrives-t-il de te disputer avec des camarades ? Oui Non

Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?

parce que quelque fois on se donne des coups on se tire les cheveux et des choses.

3. Comment résous-tu tes problèmes ?

Lorsque tu as un problème avec un camarade, comment le règles-tu ?

Je les règle avec un message direct.

Lorsque tu as un problème avec un camarade, à qui en parles-tu ?

Tes parents ou tuteurs	Toujours	Souvent	<input checked="" type="radio"/> Parfois	Jamais
Un adulte de l'école	Toujours	<input checked="" type="radio"/> Souvent	Parfois	Jamais
Le camarade avec qui tu as eu un problème	Toujours	Souvent	Parfois	<input checked="" type="radio"/> Jamais
Un autre camarade	Toujours	Souvent	Parfois	<input checked="" type="radio"/> Jamais

En général, que dis-tu à ton camarade pour régler un problème ?

Je lui dit pardon !
si mon camarade est lui
aussi il me dit pardon
et on va jouer on se
reconcilie ! Voilà ! mais
si non ça va mieux avec
mon camarade ça
va mieux !

En général, que dis-tu à ton camarade pour régler un problème ?

je lui dit pardon - je m'excuse - je lui
dit arrête.

Résumé

Aujourd'hui, les situations de violences, physiques ou verbales, sont de plus en plus fréquentes. L'école se centre donc sur la question de *vivre ensemble* pour chercher des réponses aidant à lutter contre la violence. De nombreux outils sont mis en place dans le but d'enseigner aux élèves le principe du vivre-ensemble, et appellent à développer une communication non-violente. Les messages clairs en sont un exemple. Nous avons étudié ici l'impact que pouvaient avoir les messages clairs sur les relations des élèves entre eux mais également sur les relations entre les élèves et les enseignants. Les messages clairs permettent-ils de développer l'autonomie des élèves dans le but de favoriser les apprentissages et d'améliorer leurs relations ? Dans cette démarche, le travail de l'enseignant tend à proposer des lieux et des temps d'échanges et de partages pour apporter le meilleur environnement scolaire à chacun des enfants.

Today, the situations of acts of violence, physical or verbal, are more and more frequent. Therefore, the school is focus on the question of *live together* to search answers helping to struggle against violence. Many tools are set up with the intention of teaching the pupils the principle of live-together, and are made to develop a non-violent communication. Clear messages are an example. Here, we studied the impact clear messages could have on the relationships between pupils but also the relationships between the pupils and the teachers. Do clear messages allow to develop the autonomy of the pupils with the intention of favouring trainings and improving their relations ? In that way, the work of the teacher tends to offer places and time of exchanges and distributions to bring the best school environment to each of the children.