

FRÉQUENCE 13

50 nuances
d'accompagnement d'équipe

Evaluation :
du constat à l'action

#Onatoujoursfaitcommeça



Coordination

Mano Paris et Céline Ghys

Graphisme et mise en page

Média Animation

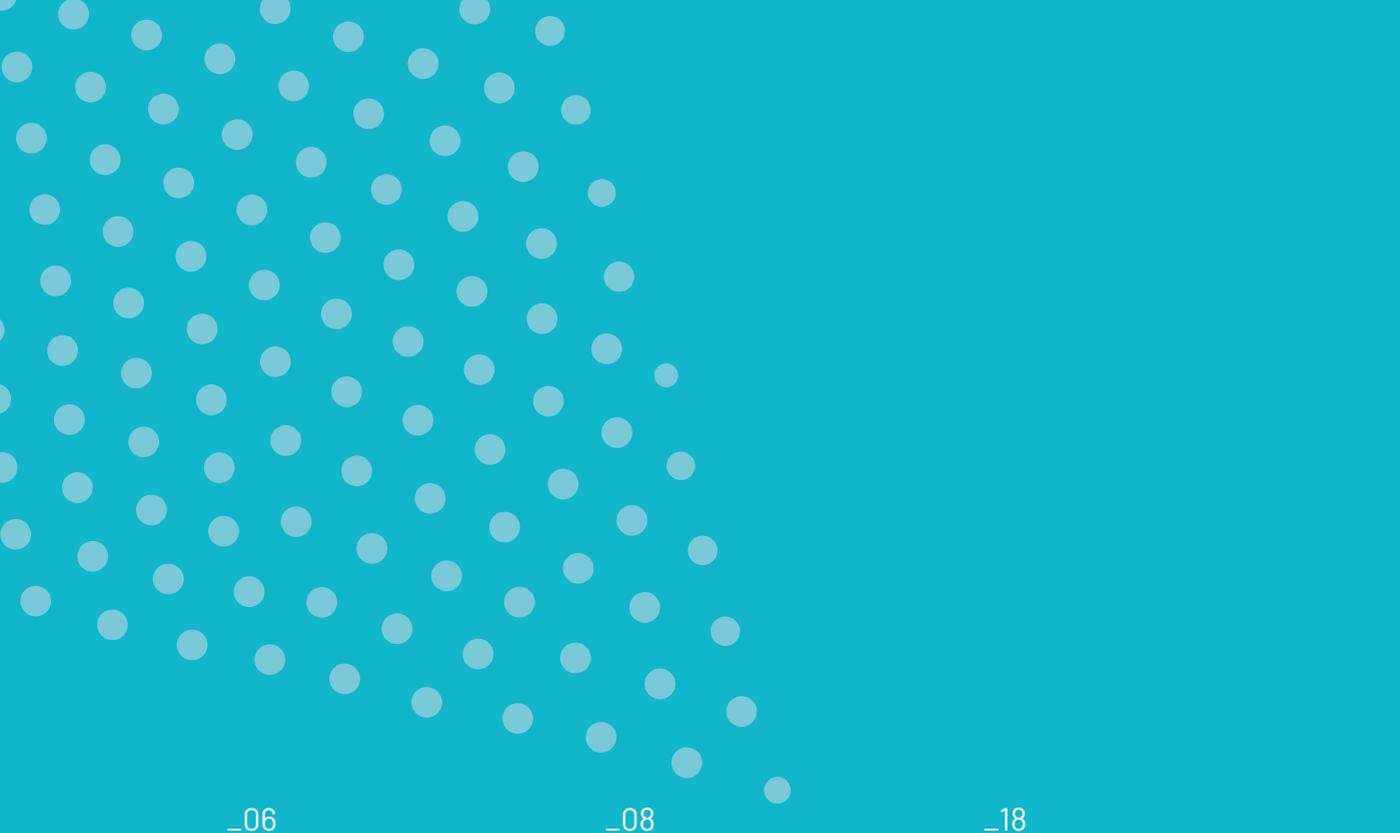
Éditeur responsable

RÉSONANCE ASBL

Mano Paris - Secrétaire Générale

25 rue des Drapiers

1050 Ixelles



_06

ÉDITO

Un pas de côté puis trois pas en avant

Dans le tourbillon de la vie professionnelle, prendre du recul est essentiel. Les articles de ce nouveau numéro de **FRÉQUENCE** vous invitent à vous abstraire un temps du quotidien avant de repasser à vos actions !

Mano Paris

_08

50 nuances d'accompagnement d'équipe

Comment choisir la bonne approche pour vous aider à atteindre vos objectifs avec une équipe ? Explorons différentes formes d'accompagnement disponibles pour identifier celle qui correspond le mieux à vos besoins.

Maëlle Mignolet

_18

Évaluation : du constat à l'action

L'évaluation est un processus ancré dans nos pratiques, qui mérite d'être régulièrement interrogé et repensé si nous voulons qu'il garde du sens. Dans cet article, nous nous focaliserons sur l'évaluation des formations.

Coline Gourdin

_28

#Onatoujoursfaitcommeça

Explorons ici les fonctions des rituels dans nos OJ, analysons les raisons des dérives et proposons enfin des étapes concrètes pour moderniser les pratiques rituelles, en garantissant un environnement respectueux et sécurisant pour tous et toutes.

[Maëlle Mignolet](#)

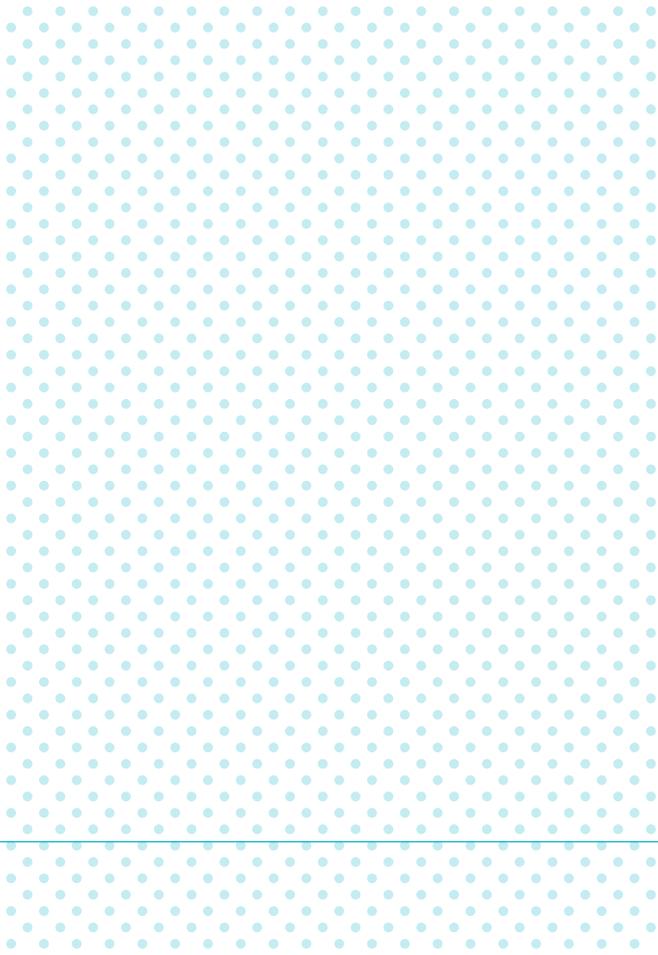
_36

SÉQUENCE MEMBRES

3 articles de nos membres :

- La gestion de groupes en toute bienveillance
[Arc-en-Ciel](#)
- Les bases pour bien grandir
[Les Guides](#)
- Comme d'hab' ?
[Les Scouts et Guides Pluralistes](#)

Un pas de côté puis trois pas en avant



C'est reparti pour un nouveau P4 et des objectifs à court, moyen et long terme ! Le quotidien professionnel s'emballe, les agendas débordent sous les réunions et les urgences. Pas évident de jongler entre les différents rythmes et de s'accorder pour construire des projets ensemble... Dans ce tourbillon incessant, prendre du recul est essentiel. Les articles de ce nouveau numéro de **FRÉQUENCE** vous invitent à vous abstraire un temps de ce quotidien avant de repasser à vos actions !

Premièrement à travers les possibilités d'accompagnement d'équipe. Une ressource précieuse pour sortir la tête du guidon et questionner nos pratiques, nos collaborations et nos fonctionnements.

Ce temps d'arrêt et de réflexion est aussi au cœur des démarches d'évaluation au sein des formations. Pourquoi évaluer et dans quel objectif ? Et surtout, comment aller au-delà du constat et transformer l'analyse en leviers de progression ?

Enfin, dans cette optique, nous passons aussi à la loupe les rituels de passage sur le terrain de l'animation : quelles sont leurs fonctions, leur histoire et leur sens aujourd'hui dans nos OJ ? Comment réinventer des pratiques ancrées dans la tradition ? Comment les repenser dans une approche CRACS ?

Prendre le temps d'observer et de questionner nos pratiques n'est pas un frein, mais bien un levier puissant pour avancer avec plus de justesse et d'efficacité. Ce pas de côté, loin d'être une pause stérile, permet d'ouvrir de nouvelles perspectives, d'affiner nos choix et de renforcer nos actions. En nous donnant l'opportunité de mieux comprendre notre environnement et nos enjeux, il nous prépare à faire trois pas en avant, plus solides, plus pertinents, et surtout, plus porteurs de sens. Alors, osons cette respiration ! Bonne lecture !

Mano PARIS ■

SECRETAIRE GENERALE DE RESONANCE

50 nuances d'accompagnement d'équipe



Toutes les équipes professionnelles vivent un jour un moment d'accompagnement, que ce soit pour renforcer leurs liens, pour dénouer une problématique ou pour développer leurs compétences, par exemple. Ainsi, l'accompagnement par une personne extérieure à l'organisation, est devenu un moment clé dans divers domaines professionnels. Mais force est de constater qu'il revêt aussi de nombreuses formes différentes. Alors, que vous soyez coordinateur-riche ou accompagnateur-riche, comment choisir la bonne méthode pour atteindre vos objectifs avec une équipe ? Explorons différentes formes d'accompagnement disponibles, en décryptant les terminologies complexes et en proposant un cadre pour identifier celle qui correspond le mieux à vos besoins spécifiques.

Manger le pain avec...

Partons d'un constat actuel. Aujourd'hui, le monde du travail se place de plus en plus dans une logique d'intervention « sur mesure », « à la demande ». Un rapide parcours des offres d'intervention permet de repérer une infinité de terminologies différentes : supervision, coaching, intervision, facilitation,

teambuilding... Une cartographie dans laquelle il devient difficile de se retrouver non ? ! Quelle est la dénomination et la méthodologie qui correspondent le mieux à ma demande spécifique, aux besoins de mon terrain ? Pour dégager un premier fil de cette pelote de nœuds, nommons d'abord ce terme qui rassemble sous une même bannière toutes ces terminologies. Il s'agit d'« accompagnement ».

L'accompagnement est une notion très en vogue dans de multiples domaines (travail social, secteur de la santé, gestion des emplois et des compétences) et plus spécifiquement encore dans le monde de l'éducation et de la formation. Ce terme un peu « fourre-tout », aux contours flous, désigne tant une fonction, qu'une posture, renvoyant à une relation et à une démarche.



« Accompagner quelqu'un,
c'est se placer ni devant,
ni derrière, ni à la place.
C'est être à côté. »

Joseph Templier

Étymologiquement, le mot accompagner vient de ad- (« mouvement ») et cum pane (« avec pain »), c'est-à-dire « celui-celle qui mange le pain avec ». De plus, la racine du mot revêt 3 éléments de sens (Paul, 2012):

- celui de la relation de partage, d'échange :
« être avec, se joindre à quelqu'un » ;
- celui du mouvement, du déplacement :
« pour aller où va l'autre » ;
- celui de la notion de durée : « en même temps, au même pas ».

De ces éléments résulte une définition minimale : l'accompagnement est donc un processus, une démarche participative et horizontale qui s'instaure dans un temps défini. Selon Paul (2012), on peut également dégager 5 postures de l'accompagnateur-riche à travers cette définition :

1. Une posture « **éthique** » : nécessairement réflexive et critique, résultant d'un principe de ne pas se substituer à autrui.
2. Une posture de « **non-savoir** » : soutenant un questionnement plutôt que des affirmations, qui privilégie l'intelligence qui naît des échanges, du dialogue.
3. Une posture de « **dialogue** » : comme modalité de parole où s'exerce la place de chacun-e.
4. Une posture d'« **écoute** » : d'attention, mais surtout d'interactions en invitant à répondre, mais aussi en sollicitant et dynamisant un questionnement.
5. Une posture « **émancipatrice** » : proposant un environnement relationnel qui soit une opportunité, pour l'un-e comme pour l'autre. Personne ne peut apprendre seul-e, c'est toujours un travail d'interaction avec les autres.

Finalement, l'émergence de la posture d'accompagnement en formation, c'est passer d'un modèle de transmission des connaissances à celui du **développement des compétences** (Paul, 2009). C'est une posture d'aide à la construction des savoirs en créant des conditions d'apprentissage, de construction de l'expérience et en sollicitant la réflexivité de tou-t-es. Ainsi, la relation est plus symétrique et centrée sur la démarche, la méthodologie, avec comme témoin de progression l'évaluation.

L'accompagnement d'équipe : une symphonie en 4 mouvements

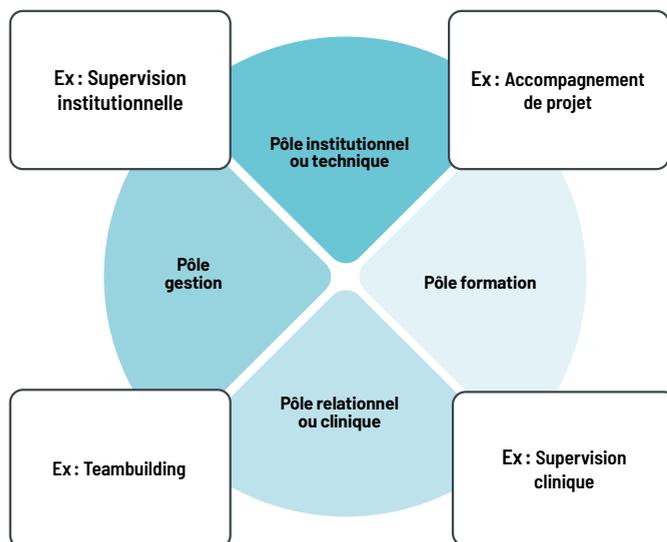
Si l'on peut clarifier la démarche et la posture de l'accompagnateur-riche pour les équipes, le terme continue de foisonner de sous-concepts et de réponses à des besoins très divers : renforcer la cohésion d'équipe, mettre en place un projet de groupe, réguler des tensions et gérer un conflit, accompagner un changement... Et c'est bien là tout l'enjeu du choix adéquat. Mais alors, comment définir la nature spécifique de ce qu'attend une équipe de travail de son accompagnement ?

En premier lieu et de façon évidente, il semble nécessaire de clarifier le besoin : « Quel est l'historique de l'équipe ? Pour quelle(s) raison(s) a-t-elle besoin d'un tiers externe à l'organisation ? Qu'en pensent les membres de l'équipe ? Quel est le déclencheur de la demande ? Quel est le degré d'engagement de l'équipe ? Quelles ont été les démarches entreprises jusqu'à ce jour ? Quelles sont les conséquences potentielles de ne pas intervenir ? ». Cette première étape d'analyse interne essentielle permet d'explicitier les objectifs que l'on souhaite atteindre. Ceux-ci sont les éléments importants, projections des résultats vers lesquels on tend, et qui serviront de fil conducteur à l'accompagnement.

D'après De Backer (2002) il existe quatre pôles d'accompagnement, selon les objectifs qu'on se fixe :

- 1. Un pôle technique ou institutionnel :** C'est le désir d'optimiser le fonctionnement institutionnel, d'organiser le travail d'équipe, d'accompagner ou d'évaluer un projet, de construire un réseau, d'analyser une situation...
- 2. Un pôle relationnel ou clinique :** Il émane du souhait d'améliorer les relations de l'équipe avec les usagers, d'agir de façon concertée avec les bénéficiaires, de renforcer la confiance en soi des intervenant-es, d'échanger des expériences...
- 3. Un pôle formation :** Celui-là naît de l'ambition de produire et développer des savoirs et des compétences individuelles, collectives et/ou de réseau.
- 4. Un pôle gestion :** Il émerge de la volonté de manager les ressources humaines, d'améliorer les relations dans l'équipe, de gérer des conflits, de soutenir la motivation des travailleur-ses...

Les accompagnements peuvent en réalité naviguer entre ces différents pôles en les abordant soit simultanément, soit de manière successive en fonction du type de suivi recherché. De Backer (2002) propose la schématisation suivante :



Qui a une bonne tête ne manque pas de casquettes

Pour répondre à cette variété d'objectifs, croisés ou non, il existe de nombreux profils d'accompagnateur-rices. Pouvoir les nommer justement ne semble d'ailleurs pas inutile car ces différents profils induisent des postures différentes qui correspondent à des démarches spécifiques. Notons quand même que certaines dénominations ne sont pas univoques et peuvent recouvrir des sens différents selon les acteur-rices et les secteurs.

Le-la formateur-riche

Le-la formateur-riche se place dans une démarche de transmission et/ou de développement des connaissances, des expériences et des aptitudes spécifiques pour améliorer les compétences professionnelles des membres d'une équipe. Il-elle s'attache aux compétences à acquérir et à la manière dont les participant-es agissent et interagissent pour apprendre. Il-elle dispose d'une forme d'expertise des sujets à aborder et fait des apports de contenus, tout en proposant une méthodologie d'apprentissage adaptée aux participant-es. Ses compétences sont nombreuses : sens de la communication, maîtrise de techniques pédagogiques, autonomie, régulation de groupe...

Le-la superviseur-se ou le-la coach

Le terme de « supervision » est particulièrement polysémique (De Backer, 2002) et proche d'autres dénominations.

Dans le domaine non-marchand, il signifie un accompagnement professionnel d'un individu (supervision individuelle) ou d'une équipe (supervision collective) vers l'autonomie dans la réalisation de ses objectifs. C'est l'approche du coaching. Ce sens est très différent de celui communément accepté dans le domaine de l'industrie et des services marchands, où la supervision désigne un contrôle,

une surveillance (supervision du travail effectué). Le secteur marchand parle alors d'audit pour recouvrir ce même concept.

Par ailleurs, on peut distinguer la supervision clinique de la supervision institutionnelle (Kinoo, Meynckens-Fourez, & Vander Borgh, 2019) de la façon suivante :

- **La supervision clinique** vise des rencontres entre professionnel·les pour discuter de problématiques relationnelles avec leurs bénéficiaires et de leurs pratiques professionnelles respectives.
- **La supervision institutionnelle** est plutôt un travail d'analyse de la structure et de l'organisation (organigramme, répartition des fonctions...) et des relations entre les membres de l'équipe.

L'objectif général pour le-la superviseur-se (APEF asbl, 2007) est d'accompagner un individu ou un groupe en « ouvrant » un espace de distanciation-réflexion afin d'aider à résoudre des difficultés et de conduire vers l'autonomie, ceci en mobilisant des ressources internes et personnelles. Il-elle aide à rendre possible le changement et fait émerger des solutions. Le-la superviseur-se porte particulièrement son attention sur les personnes et sur les relations entre elles. Il-elle est au service des besoins des individus et du groupe pour établir une dynamique de travail, résoudre des conflits mineurs, améliorer la communication, la collaboration dans l'équipe... Cet accompagnement ne peut se faire que dans le temps et la durée, car une relation de confiance doit se créer entre le(s) intervenant-e(s) et le-la(s) participant-e(s).

Le-la facilitateur-riche

S'appuyant sur la méthodologie, le-la facilitateur-riche crée un environnement propice à la collaboration et à l'innovation, en aidant les équipes à surmonter les obstacles pour atteindre leurs objectifs communs.

Il-elle n'intervient pas en tant qu'expert-e dans la problématique abordée mais dans la façon dont elle peut être traitée par le groupe. En effet, il-elle le guide dans l'identification du problème et l'amène ensuite à trouver la solution par lui-même. La notion de facilitateur-riche est indissociable de celle d'intelligence collective : c'est partir du principe que l'on réfléchit mieux à plusieurs que seul-e et que les décisions prises de cette manière face à des problèmes complexes sont plus adaptées et plus pérennes.

Les régulateur-rices de conflit

Les termes négociation, médiation, conciliation ou arbitrage désignent des modes de résolution d'un litige à l'amiable entre deux parties qui font intervenir un tiers pour les aider à trouver ensemble une solution. D'après le cadre légal belge (2024), voici certaines des méthodes alternatives de résolution de conflit¹ (hors tribunaux) et leurs nuances :

- 1. La négociation :** elle peut être mise en œuvre directement par les parties en conflit, ou en faisant appel à un tiers choisi de commun accord. Elle ne requiert pas de règle ou de cadre précis, pas de formation spécifique pour les personnes qui la pratiquent.
- 2. La conciliation :** c'est un processus volontaire entre les parties à un litige, qui décident de faire appel à une tierce personne neutre. Le-la conciliateur-riche a un rôle actif : il-elle prend connaissance des points de vue des parties et donne son avis, contrairement à la négociation ou la médiation qui elles, restent neutres.
- 3. La médiation :** elle relève d'un processus volontaire ou imposé. Le-la médiateur-riche se place dans une démarche neutre, indépendante, et impartiale dans le conflit, il-elle n'exprime pas d'opinion ou de jugement. La médiation amène les personnes à trouver elles-mêmes les solutions à leur(s) difficulté(s).

4. L'arbitrage : démarche volontaire ou imposée, l'arbitre dispose d'une compétence spéciale, relativement technique, à propos du sujet du conflit. Il-elle examine le dossier et rend une sentence qui s'impose aux parties et qui, si nécessaire, peut faire l'objet d'une exécution forcée.

Toutes ces casquettes, si différentes soient-elles sont néanmoins tenues au secret professionnel et à un code de déontologie (Commission fédérale de médiation, 2012).

En Belgique, la médiation est régulée, et même si l'agrément n'est pas obligatoire, certaines reconnaissances légales existent selon des conditions strictes qui garantissent la qualité (formation, expérience, indépendance...). La reconnaissance nécessite de nombreuses compétences : une connaissance approfondie des aspects juridiques, une capacité d'analyse réflexive et contextualisée, des techniques relationnelles et des outils de communication, des techniques de gestion de conflits. Les médiateur-rices agréé-es sont reconnus.es par les tribunaux qui se basent sur leurs constats pour prendre certaines décisions.

Le-la consultant-e

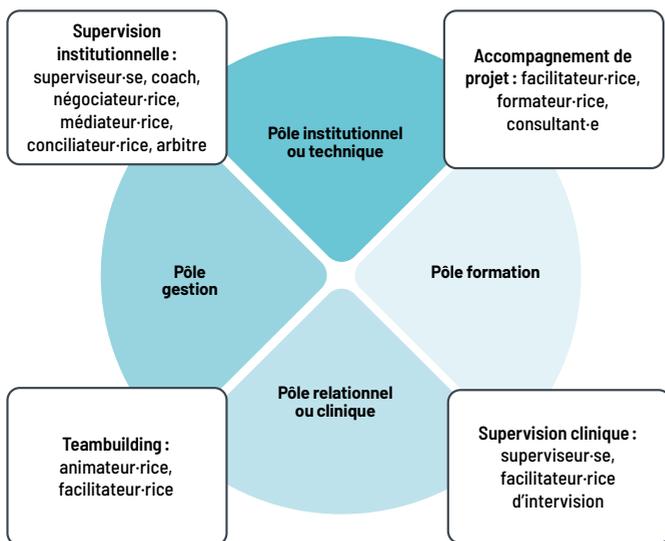
En prenant l'axe des résultats et l'atteinte des objectifs professionnels de l'équipe ou d'un projet, le-la consultant-e est un-e partenaire des organisations. Il-elle apporte son expertise dans un domaine, dans le cadre d'un projet particulier et propose des solutions sur mesure à des problèmes complexes et spécifiques rencontrés. Les missions du-de la consultant-e peuvent être très variées selon les secteurs d'activité et les clients qu'il-elle accompagne. Il-elle peut réaliser des analyses de marché, des audits, des préconisations stratégiques, des formations, des accompagnements au changement, etc.

Le-la consultant-e maîtrise l'écoute de ses clients, possède une grande capacité d'adaptation et de résolution de problèmes, ainsi qu'une excellente communication.

L'animateur-riche

L'animateur-riche est un-e professionnel-le de la gestion de groupe et des projets. Il-elle peut proposer des activités sportives, culturelles, scientifiques ou ludiques courtes (type teambuilding) qui répondent à des attentes bien précises pour faciliter les contacts sociaux dans une atmosphère détendue. La diversité des animations proposées cultive les facultés motrices, manuelles, intellectuelles, sensorielles et sociales des participant-es. L'animateur-riche met l'accent sur la capacité du groupe et le stimule par son apport d'idées, d'énergie, d'humour...

Pour synthétiser le propos, voici une proposition de classification des différents profils d'accompagnement dans le schéma des pôles-objectifs précédemment présenté :



Entendons-nous bien : chaque accompagnement est spécifique et un-e superviseur-se peut parfois endosser une casquette puis l'autre en fonction

Un cahier des charges : les informations utiles dans une demande d'accompagnement

- Le nombre de participant-es concerné-es (individuel ou collectif)
- La provenance des personnes (même service, plusieurs services ou institutions)
- Les caractéristiques des personnes (même mission ou plusieurs missions différentes)
- Le lieu de l'accompagnement (interne ou externe au lieu de travail)
- L'initiative de l'accompagnement (direction, travailleur.ses, tutelle)
- Les objectifs et les résultats souhaités à terme
- L'historique de l'équipe, les démarches passées effectuées et les raisons de l'accompagnement actuel (cycle de vie et caractère curatif ou préventif de l'intervention)
- Le nombre d'heures et/ou de journées d'accompagnement souhaitées
- Les lieux/dates/horaires possibles
- Le budget alloué
- La pratique et la posture attendue de l'accompagnateur-riche

des besoins qui émergent dans le processus d'accompagnement. L'essentiel est de déterminer quelles sont les compétences et les postures recherchées en fonction des objectifs et des résultats attendus de l'accompagnement ! Un cahier des charges, par exemple, peut venir expliciter clairement les attentes du/de la commanditaire afin que les accompagnateur-rices puissent évaluer si la demande se trouve dans le champ de leurs compétences ou s'il vaut mieux renvoyer l'équipe vers un autre profil.



Minute papillon !

L'accompagnement est une pratique qui n'est pas sans risque (De Backer, 2002). Elle peut en effet venir se buter à des obstacles auxquels, de prime abord, on ne s'attend pas lorsqu'on s'attaque à cet exercice complexe.

Il arrive, par exemple que l'objet explicite de la demande ne corresponde pas au véritable problème à l'origine de l'accompagnement. Conséquemment, un-e facilitateur-riche peut se trouver, sans s'y attendre, face à des conflits internes à l'équipe qui nécessitent davantage l'intervention d'un-e médiateur-riche sans que cela n'ait pu être nommé préalablement.

L'accompagnateur-riche peut aussi parfois devenir témoin, direct-e ou indirect-e, de faits de violences, de comportements irrespectueux ou répréhensibles d'un des membres du groupe qu'il-elle accompagne. Quel est alors le risque/les conséquences si l'accompagnateur-riche se tait/parle ? S'il-elle parle, cela peut conduire à la rupture de la confiance avec l'équipe ou des représailles. Se taire, en revanche, peut compromettre l'éthique professionnelle et la sécurité des participant-es. Et comme chaque accompagnement est unique et possède une part d'imprévisible on peut s'attendre à ce que parfois, les équipes comme les accompagnateur-rices se sentent bousculé-es, secoué-es, déstabilisé-es émotionnellement. Ainsi la tierce personne peut devenir le catalyseur de choses plus profondes qui ressurgissent, créant des tensions non anticipées.

Il arrive aussi qu'un commanditaire se place dans une forme d'attente de résultat plutôt que dans une démarche ou un processus inhérent à l'accompagnement. Cette attente de solutions miraculeuses peut donc faire peser une énorme pression sur les épaules de l'accompagnateur-riche, tiraillé-e entre le temps nécessaire pour les équipes de trouver leurs propres solutions et un management en attente de résultats opérationnels rapides.

L'engagement de l'accompagnateur-riche est malheureusement parfois utilisé pour tenter de cautionner les décisions de la direction et désapprouver certaines pratiques de l'équipe. C'est une forme d'instrumentalisation de l'accompagnement. Evidemment, cela peut compromettre l'objectivité et l'intégrité de l'accompagnement.

Un autre effet pervers pourrait résider dans les effets de groupe : l'accompagnateur-riche devient là le bouc émissaire ou se fait prendre dans des jeux de pouvoirs. En effet, les dynamiques de groupe complexes peuvent entraîner des situations où l'accompagnateur-riche est accusé-e de partialité ou utilisé-e pour jouer un rôle d'arbitre inapproprié dans des conflits internes à l'équipe. Le risque est aussi présent que progressivement l'équipe intègre la présence de l'accompagnateur-riche à tel point qu'il-elle commence à faire partie du système et devienne nécessaire au fonctionnement du groupe. Le rôle de tiers neutre et indépendant est alors mis à mal.

Il arrive encore que les participant-es se placent dans une résistance significative face à toute proposition de changement, même lorsque qu'elle semble tout à fait pertinente. Cela peut nécessiter des stratégies fines de gestion et d'accompagnement du changement, soigneusement planifiées pour surmonter cette inertie.

Enfin, chaque membre d'une équipe peut posséder des attentes différentes de l'accompagnement qui lui est proposé, ce qui peut rendre difficile la création d'un programme adéquat qui corresponde à tou-tes.

En conclusion, c'est en reconnaissant et en se préparant à ces obstacles potentiels, qu'un-e accompagnateur-riche peut développer des stratégies pour les surmonter et maximiser l'impact positif de son intervention sur les individus et les groupes qu'il-elle soutient.

Il-elle aura donc cette vigilance de/d' :

- **Définir clairement les objectifs** et les attentes de toutes les parties et instaurer un contrat en précisant les limites de l'accompagnement ;
- **Instaurer des points d'évaluation** réguliers afin d'ajuster les attentes et de vérifier que les objectifs sont toujours pertinents et atteignables ;
- **Offrir des garanties de processus** en basant sa pratique sur un fonctionnement en toute transparence qui s'appuie sur de la formation continue, des référents théoriques et des codes de déontologie et d'éthique.
- **Participer à des groupes d'échanges sur la supervision** avec ses pairs afin de partager des expériences et de recevoir des conseils et un soutien émotionnel et professionnel précieux.
- **Etablir un équilibre entre engagement émotionnel et distance professionnelle** en développant sa capacité à gérer ses émotions et à fixer ses propres limites.

Mieux vaut prévenir que guérir

Vous l'aurez compris : choisir le bon accompagnement est essentiel pour atteindre vos objectifs et favoriser un environnement professionnel harmonieux. En distinguant mieux les rôles variés des accompagnateur·rices (formateur·rices, superviseur·ses, et autres casquettes), vous pourrez naviguer dans ce paysage complexe et enrichir vos pratiques professionnelles. Car un accompagnement a toujours une valeur ajoutée : qu'il s'agisse de tensions, de questionnements de pratiques, ou même lorsque tout va bien, la présence d'une tierce personne distanciée et réflexive est toujours pertinente si on y ajoute un objectif d'intervention pertinent et adapté. Et il n'y a pas de bon ou de mauvais moment pour faire appel à un accompagnement ; n'attendez pas qu'un problème surgisse !

Se faire accompagner offre in fine à l'organisation l'opportunité de bénéficier d'un regard objectif et neutre, favorisant l'émergence de solutions innovantes tout en renforçant la cohésion et les compétences de l'équipe par une approche structurée et personnalisée.

Maëlle MIGNOLET ■





Sources

- APEF asbl. (2007). *La supervision collective dans le non-marchand*. Bruxelles: APEF asbl.
- Chambre nationale des huissiers de justice. (2024). *Les modes alternatifs de règlement de conflit*. Récupéré sur Huissierdejustice.be : <https://www.huissiersdejustice.be/themes/les-modes-alternatifs-de-reglement-des-conflits>
- Comission fédérale de médiation. (2012). *Code de déontologie*. Récupéré sur cfm-fbc.be : <https://www.cfm-fbc.be/fr/content/code-de-bonne-conduite>
- De Backer, B. (2002, Juillet). *Etude exploratoire sur la problématique de la "supervision"*. Récupéré sur APEF ASBL : <https://www.apefasbl.org/lapef/actions-et-projets/etudeexploratoiresupervision.pdf>
- Kinoo, P., Meynckens-Fourez, M., & Vander Borght, C. (2019). *Supervision en institution et analyse de pratiques*. Paris : Deboeck supérieur.
- Paul, M. (2009). L'accompagnement dans le champ professionnel. *Savoirs*, pp. 11-63.
- Paul, M. (2012). L'accompagnement comme posture professionnelle spécifique. *Recherche en soins infirmiers*, pp. 13-20.
- Résonance asbl. (2014). *Code de déontologie du formateur*. Bruxelles: Résonance asbl.

Note

1. Pour aller plus loin, cfr. Résonance. (2022). *Quand la goutte d'eau fait le conflit...* Fréquence 7. Bruxelles.

Evaluation: du constat à l'action

Dans le secteur jeunesse, les objets d'évaluation sont nombreux : une activité avec les enfants et les jeunes, l'élaboration et la conduite d'un projet, l'organisation d'un événement... L'évaluation est un processus ancré dans nos pratiques, qui mérite d'être régulièrement interrogé et repensé si nous voulons qu'il garde du sens. Dans cet article, nous nous focaliserons sur l'évaluation des formations. Pourquoi les évaluer et dans quel objectif ? Qu'est-ce qui peut faire l'objet d'une évaluation ? Par qui ? Avec quelle méthodologie ? Et surtout : que faire du résultat de ces évaluations ? Quelle analyse et quels bénéfices en tirer ? Comment passer de la prise de conscience à l'action concrète ?

Mettre en place une évaluation

Pourquoi ? Pour quoi ?

L'introduction du « Kit'Eval » du Patro nous offre une définition de l'évaluation qui met en lumière sa finalité. Evaluer, c'est « faire le point avec une perspective de progrès ».

L'évaluation d'une formation est donc un temps d'arrêt destiné à faire évoluer les pratiques. C'est prendre du recul, objectiver, analyser, chercher à comprendre. Aborder l'évaluation c'est donc garder l'esprit ouvert et prendre de la hauteur pour penser, réfléchir et construire. C'est s'offrir l'opportunité de la remise en question et se placer dans la recherche de solutions.

Il ne semble pas inutile de rappeler ce que permet une évaluation. De manière synthétique, nous pouvons identifier trois grandes fonctions :

- **L'orientation** : évaluer pour guider une nouvelle action à entreprendre. Quels aménagements, compléments ou suites apporter à un dispositif de formation pour mieux répondre aux besoins ? *Ex. : Ajout d'un nouveau module, suppression de contenus moins adaptés, possibilité d'accompagnement personnalisé ou en équipe, adaptations pour toucher un autre public...*



- **La régulation** : évaluer en vue d'améliorer une action en cours. Quelles adaptations apporter en cours de formation ? Ex : ajout d'un exercice d'approfondissement, réactivation des savoirs sur un sujet plus complexe, exercice de mise en pratique, intégration d'un moment pour favoriser la dynamique collective, ...
- **La validation** : évaluer permet de certifier socialement (devant les autorités institutionnelles, ainsi que ses collègues, principalement) une action considérée comme terminée.

Le dispositif de formation peut-il être proposé à nouveau pour le même public ?

L'évaluation, pour qu'elle puisse être constructive, s'envisage toujours comme un processus continu et non comme une conclusion arrêtée. Il va de soi que tendre vers ces trois fonctions ou finalités ne peut se réaliser sans mener des actions évaluatives pour analyser, comprendre et réduire les écarts éventuels entre les objectifs de départ et les résultats obtenus.

Quoi ?

L'objet de l'évaluation peut être appréhendé en s'appuyant sur le modèle de Donald Kirkpatrick (1994). Ce modèle propose une évaluation basée sur quatre niveaux : la réaction du public, ses acquis, ses comportements et les résultats sur le terrain.

Ci-dessous, nous approfondissons ces éléments et donnons pour chaque niveau d'évaluation des pistes de réflexion, de questionnement et d'utilisation.

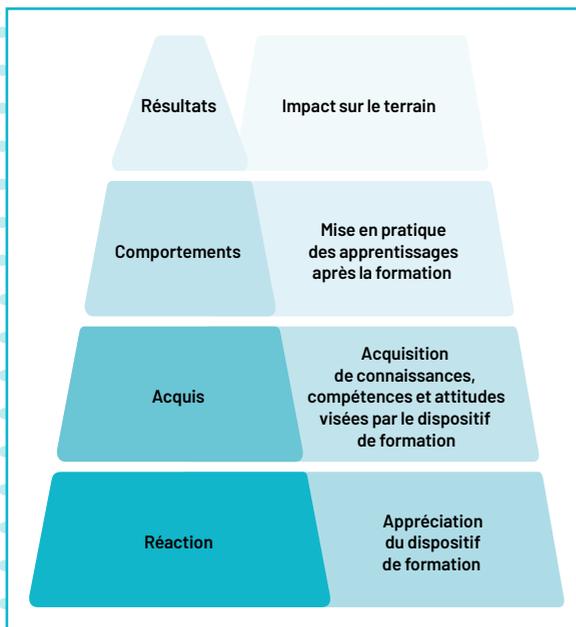


Description :

L'évaluation de la réaction est couramment utilisée pour **recueillir les impressions des participant·es** à la fin d'une formation. Elle permet d'ajuster le processus en fonction des ressentis, mais peut être influencée par l'ambiance, la fatigue ou le contexte.

Les formateur·rices doivent donc encourager une prise de recul pour dépasser l'aspect émotionnel et, pour ce faire, utiliser des **techniques qui évaluent à la fois le fond, la forme et le vécu**.

L'évaluation du fond prend en compte les contenus, les supports de formation, la réponse aux attentes et l'adéquation avec les objectifs annoncés. L'évaluation de la forme comprend les méthodologies et techniques utilisées, la dynamique de groupe et l'accompagnement personnalisé du·de la participant·e. Le vécu se base sur le ressenti individuel, qui comprend les relations humaines, mais aussi les aspects logistiques tels que le lieu et l'organisation pratique.



Critères / Question à (se) poser :

Quels que soient le support ou le canal utilisés, l'évaluation de la réaction peut se faire autour de cinq grands critères :

- Ce que j'ai apprécié et pourquoi
- Ce que je n'ai pas apprécié et pourquoi
- Ce que j'ai appris
- Ce dont j'aurais encore besoin pour progresser
- Ce que je propose pour la prochaine fois

Outils utiles :

Il existe de nombreuses fiches de l'outil « Techni'Kit 2.0 » pouvant répondre à cet objectif d'évaluation « à chaud » par exemple :

- Le tableau en couleur (fiche 26)
- Rebelote (fiche 44)
- Un pas en avant (fiche 64)
- La toile d'évaluation (fiche 84)
- L'arbre d'humeur (fiche 85)
- ...

Acquis

Acquisition de connaissances, compétences et attitudes visées par le dispositif de formation

Description :

L'évaluation des acquis (savoirs, savoir-faire, attitudes, savoir-être) est peu courante dans nos organisations, car perçue comme formelle. Pourtant, elle mesure l'efficacité pédagogique des formations.

L'évaluation des acquis donne des indications sur les compétences acquises et permet d'envisager un accompagnement pour les compétences problématiques.

Critères :

L'acquisition des connaissances et des compétences peut se mesurer à plusieurs niveaux (Tardif, 1997) :

1. la connaissance déclarative (savoir **expliquer** une notion vue en formation)
2. la connaissance procédurale (savoir **utiliser** la compétence dans un contexte balisé)
3. la connaissance conditionnelle (savoir **mobiliser** la compétence au bon moment, en fonction de la situation)

Cette évaluation peut aussi se faire sous forme d'auto-évaluation : les participant-es comparent leurs compétences en début et en fin de formation, ce qui permet de mesurer leur progression.

Outils utiles :

Pour évaluer la connaissance déclarative, plusieurs techniques du « Techni'Kit 2.0 » peuvent être adaptées / détournées :

- Le service après-vente (fiche 80)
- Le débat aquarium (fiche 67)
- Le musée aux objets (fiche 95)
- Le schéma à reproduire (fiche 9)

Les mises en situations et jeux de rôles peuvent être de bons vecteurs de mesure des connaissances procédurales et conditionnelles. Attention néanmoins à ne pas mettre certain-es mal à l'aise, et au minimum à poser un cadre bienveillant et rassurant.

Comportements

Mise en pratique des
apprentissages après
la formation

Description :

L'évaluation du transfert des acquis (connaissances et compétences) consiste à **vérifier si les apprentissages sont appliqués (spontanément) sur le terrain**. Divers obstacles peuvent freiner cette mise en pratique, comme le manque de soutien, la résistance au changement ou l'absence d'infrastructures adaptées. Prévoir en formation un temps de retour sur soi et d'appropriation va favoriser le transfert vers la pratique. Inviter à définir des objectifs d'application en fin de formation permettra d'anticiper les obstacles avec les participant-es et de les aider à surmonter les difficultés. Typiquement, les ARE (Ateliers de Retour d'Expérience) proposés par certains organismes de formation quelques semaines après la fin de la session visent l'évaluation des comportements.

Critères / questions à (se) poser :

L'évaluation du transfert des acquis se prépare dès la fin de la formation par le biais de questions telles que :

- Pensez-vous que les compétences développées en formation pourront facilement être mises en œuvre sur votre terrain ? Et pourquoi ?
- Dans quelles situations concrètes pensez-vous mettre en application vos apprentissages ? Comment ?

L'ARE donnera aux participant-es et aux formateur-rices l'occasion d'échanger sur les difficultés et les leviers de la mise en pratique des acquis sur le terrain.

Outils utiles :

Un photolangage peut permettre de relever des situations vécues tout en prenant une distance émotionnelle face à celles-ci.

Par exemple, le photolangage de l'outil « Adaca » (outil d'accompagnement à la formation d'animateur-rices) invite à une analyse des difficultés rencontrées sur le terrain de l'animation.

Résultats

Impact sur le terrain

Description :

L'évaluation des impacts d'une formation nécessite de définir des **résultats concrets attendus**.

Par exemple, un objectif général comme « améliorer l'accueil de l'enfant » doit être traduit en actions précises et des indicateurs concrets doivent avoir été pensés et définis au préalable.

Une évaluation post-formation, après la mise en pratique, permet de vérifier si les résultats escomptés ont été atteints et d'ajuster les futures formations – en tenant compte bien entendu de tous les autres facteurs (ex : changements dans l'équipe, la hiérarchie, les priorités etc.) qui peuvent avoir freiné la mise en place de nouvelles pratiques sans que la qualité de la formation soit à remettre en cause.

Critères / questions à (se) poser :

En amont de la formation, il convient de se poser quelques questions :

- Quel est l'effet attendu de la formation sur le terrain ?
- Quelles actions et comportements seront concrètement mis en œuvre sur le terrain pour atteindre ce résultat ?
- Quels sont les changements ou les améliorations que nous visons en mettant en place cette formation ?
- Quels sont les indicateurs de résultats qui nous permettront d'observer que les résultats auront été atteints ?

Qui ?

Les acteur·rices impliqué·es dans le processus d'évaluation d'une formation sont généralement : les participant·es, l'équipe en charge de la formation et éventuellement le·la commanditaire et les bénéficiaires direct·es.

- **Les participant·es** vont évaluer le dispositif de formation en donnant des informations sur leurs réactions, leurs acquis, leurs comportements post-formation et les résultats tangibles. Permettre à tou·tes les participant·es d'exprimer leur point de vue dans un dispositif qui mette chacun·e à l'aise et qui autorise à donner des retours négatifs sera déterminant pour la qualité de l'évaluation.
- **L'équipe de formation**, en s'appuyant sur les évaluations des participant·es et sur son expertise pédagogique pourra ensuite évaluer le dispositif de formation : sa pertinence, l'atteinte des objectifs, l'adéquation du dispositif aux objectifs fixés... Une formation donnée par un binôme de formateur·rices sera un réel atout au moment

de l'évaluation pour partager les perceptions et analyses de chaque formateur·rice. Le travail d'équipe aidera également à contextualiser et interpréter les données récoltées, à donner du sens aux écarts de résultats entre participant·es ou entre groupes ayant suivi le même module de formation. Enfin, le travail d'équipe aidera à aborder ce travail d'analyse qui peut être sensible émotionnellement. Car même s'il s'agit d'évaluer la pratique plutôt que la personne, l'évaluation négative n'est pas toujours facile à accueillir pour le·a formateur·rice. Une démarche de remise en question, un esprit ouvert à la critique et beaucoup d'humilité, d'écoute et de respect sont les qualités indispensables pour s'engager pleinement dans une démarche d'évaluation.

- **Le·la commanditaire** est un·e acteur·rice qui n'est pas toujours présent·e. Il·elle intervient quand une formation est demandée et commandée pour une équipe, un service ou une fonction. Le·la commanditaire fait le relais entre l'équipe, le service ou les fonctions concernées et l'organisme de formation. Avant la formation, il·elle communique sa demande et ses objectifs sur la base de sa connaissance et sa perception plus ou moins fine de la réalité de terrain. En fin de formation, prévoir une évaluation avec lui·elle est central pour échanger sur l'atteinte des objectifs, la mise en pratique et l'impact de la formation sur le terrain. Si la formation n'a pas pu répondre à tous les objectifs, de nouvelles interventions peuvent lui être proposées.
- **Les bénéficiaires directs** sont les publics qui, sur le terrain, pourront bénéficier de la formation des intervenant·es et de l'évolution de leurs compétences et pratiques. Intégrer les bénéficiaires dans le dispositif d'évaluation permettra d'apprécier les résultats et l'impact de la formation. Il s'agit d'une démarche complexe mais qui sera riche en apprentissages.

Si l'évaluation d'une formation ne peut par essence jamais être purement objective, c'est sa dimension intersubjective et donc la subtile intégration des points de vue des formateur-rices, des participant-es, du-de la commanditaire et éventuellement des bénéficiaires, qui lui donnera force et légitimité.

Quand et comment ?

Trop souvent, évaluation rime avec « fin de formation ». Pourtant, c'est dès le début que l'évaluation doit se penser et s'anticiper. Le Kit'Eval du Patro décrit l'évaluation d'une formation comme une valse à deux temps : une première prise de température est réalisée « **à chaud** », immédiatement après l'activité, puis elle est suivie d'un retour « **à froid** », dans un délai allant de quelques jours à quelques semaines, bien utile pour une prise de recul. Ce sont les deux grands temps de l'évaluation.

Les évaluations **en cours de formation**, à la fin d'une première journée par exemple, servent aussi dans une perspective de régulation à ajuster les contenus et méthodes. La valse se décline alors à trois temps, quatre temps ou davantage.

L'évaluation diagnostique qui intervient au démarrage de la formation, au temps 0, est aussi à souligner. Ce temps d'émergence des représentations des participant-es permet d'exprimer, conscientiser et partager tout ce que les participant-es connaissent déjà sur le sujet : les idées reçues, les croyances, les vrais ou les faux savoirs... Les contenus, la méthodologie et la manière de s'adresser aux participant-es pourra être adaptée en fonction du bagage du groupe. Au terme de la formation, revenir sur ces représentations permettra de mesurer le chemin parcouru entre le début et la fin de la formation. On ajoute souvent à ce moment, la récolte des attentes des participant-es.

Le choix des méthodes d'évaluation à utiliser avec les participant-es est aussi à bien réfléchir et anticiper : Évaluation individuelle ou collective ?

Méthode d'analyse qualitative (ex : entretien ou focus groupe) et ou méthode d'analyse quantitative (ex : questionnaire structuré)? Utilisation de techniques ludiques ou d'un questionnaire écrit? Et dans ce cas, via un questionnaire en ligne ou papier? Il existe une multitude de manières de procéder. Chaque méthode a ses atouts et ses limites. C'est en fonction des objectifs d'évaluation, de l'objet de l'évaluation (les quatre niveaux de Kirkpatrick cités plus haut) et du public concerné (nombre de personnes, culture de travail, climat d'ouverture et de confiance, disponibilité et motivation pour réaliser l'évaluation...) que l'on peut faire le choix le plus adapté à la situation.

Et après ?

En formation, nombreux sont les indices ou les signes qui permettent au-à la formateur-riche de déceler les effets de sa posture, de ses dispositifs ou de ses actions : l'engagement plus ou moins fort des participant-es dans les activités proposées ; la richesse des échanges ; l'enthousiasme à faire des liens ou à réinvestir les éléments vus précédemment ; le dynamisme des interactions. Tous ces indices lui permettent de réguler sa pratique en cours de formation : la rétroaction est directe.

Idéalement, les évaluations réalisées en fin de session devraient être suivies des mêmes ajustements. Pourtant, la plupart du temps – parce que l'attention se tourne déjà vers la prochaine activité prévue à l'agenda, parce que la formation que l'on vient d'évaluer ne se donnera plus avant l'année suivante – les réactions récoltées à chaud se perdent et ne revoient la lumière du jour qu'à la veille de la nouvelle édition de la formation – trop tard pour délivrer tout leur potentiel d'information. Pour qu'une évaluation soit réellement utile, il est nécessaire de prendre le temps, une fois les données récoltées, de les traiter et les analyser pour les traduire en pistes d'évolution concrètes. Ce n'est qu'en interprétant adéquatement les retours des participant-es, des formateur-rices



(et du-de la commanditaire) et en dégagant des actions concrètes qu'on se place dans cette fameuse « perspective de progrès ».

En résumé, pour évoluer positivement dans sa pratique, le-la formateur-riche suivra donc nécessairement ces cinq étapes de travail :

Définir ses **objectifs opérationnels** de formation :

- qui spécifient un résultat clair et mesurable ; pour les formuler on utilise principalement des verbes d'action : ex : « mettre en place une activité permettant... », « rédiger des consignes... », « comparer les retours... » ...
- qui mettent en évidence les tâches spécifiques qui doivent être accomplies progressivement pour atteindre un objectif général ;
- qui serviront de base à l'évaluation : celle-ci étant (en grande partie) l'adéquation ou l'écart entre les objectifs annoncés et ce qui a été atteint véritablement.
- Créer son ou ses outils d'évaluation ;
- Dispenser sa formation et l'évaluer à différents niveaux (Kirkpatrick, 1994) ;

- Analyser les données évaluatives récoltées ;
- Construire et mettre en action des pistes d'évolution.

Nous allons nous intéresser ici à la dernière étape : la construction et **mise en action des pistes d'évolution**.

Pour le passage à l'action, un outil de questionnement peut être utilisé. Il s'articule autour de quatre « C » :

- **Cesser** : retirer un élément du dispositif car il n'apporte pas de plus-value et/ou apporte de la confusion.
- **Créer** : apporter un nouvel élément permettant de faciliter l'atteinte des objectifs.
- **Conserver** : maintenir les techniques, méthodes ou contenus qui fonctionnent dans le dispositif.
- **Changer** : apporter une modification à un élément pour qu'il soit davantage congruent au regard des objectifs fixés.

Ce même outil peut aussi être utilisé comme grille d'évaluation avec les participant-es mais nous l'abordons ici comme grille de questionnement pour l'équipe de formation afin de favoriser sa mise en action.

Par exemple, déterminer ce qu'il faut conserver pourra apporter des pistes d'action concrètes à la fois sur le fond, la forme et le vécu.

Sur le fond ou les contenus de la formation, traduire l'analyse des résultats en actions concrètes pourrait consister à effectuer de nouvelles recherches, à se plonger dans de nouvelles lectures, à reformuler, notamment. Chercher à vulgariser, par exemple, en clarifiant les propos ; ou s'atteler à correspondre davantage à la réalité de terrain des participant-es.

Sur la forme et les méthodologies, la mise en action pourrait concerner la recherche et/ou la création de nouvelles techniques ou de nouveaux outils d'animation, la proposition d'une nouvelle organisation temporelle, d'un nouveau déroulé ou encore d'un rythme différent. Les consignes pourraient aussi faire l'objet d'une réécriture, en vue d'apporter plus de clarté et de précision.

Enfin, l'analyse du vécu pourrait donner lieu à de nombreuses adaptations concrètes de terrain. Le-la formateur-riche y trouve toujours une source d'inspiration pour évoluer dans sa propre posture et prendre davantage conscience de son rôle dans la dynamique du groupe, de ses forces et zones de progression.

Cet article est une invitation à repenser nos dispositifs d'évaluation pour en révéler tout leur potentiel et favoriser l'évolution des pratiques au bénéfice de nos publics en formation. Car même si la dynamique d'évaluation est une pratique bien ancrée dans le secteur la formation, l'analyse des données récoltées, leur intégration et la mise en pratique des pistes d'évolution sont des étapes qui sont souvent trop peu investies.

Si nous soutenons vivement le processus d'amélioration continue et le questionnement des formateur-rices sur leurs pratiques, nous voulons aussi souligner les risques et pièges d'une recherche constante d'amélioration et de progression. L'évaluation est aussi un outil de motivation et de renforcement des bonnes pratiques !

Il est donc essentiel de pouvoir accueillir des retours positifs en fin d'évaluation, se féliciter de son travail et de la dynamique de groupe qui a été créée, se satisfaire du cheminement parcouru par les participant-es dans le temps de la formation. Pouvoir entendre aussi un-e participant-e moins satisfait-e, comprendre sa réalité, sans tout remettre en question.

Autant de compétences ressources pour des formateur-rices motivé-es, serein-es, enthousiastes et qui pourront s'investir dans leur travail de façon durable, au service des apprentissages.

Coline GOURDIN ■

Sources

Fédération Nationale des Patros. (2017). Kit'Eval. FNP Edition.

Granger, L. (2024, janvier 23). *Evaluer une formation : les pratiques*. Récupéré sur Manager Go : <https://www.manager-go.com/ressources-humaines/evaluation-de-la-formation.htm>

Hannecart, G., Lebrun, P., & Van de Steene, F. (2016, avril-mai-juin). *Evaluer une formation, tout un programme ! Zoom 2.0*, pp. 12-14.

Kirkpatrick, D. L. (1994). *Evaluating training programs : the four levels*. San Francisco : Berrett-Koehler.

Marietti, M. (2023, août 24). *Réussir l'évaluation de sa formation : les outils et méthodes*. Récupéré sur Proactive Academy : <https://www.proactiveacademy.fr/blog/pedagogie-formation/reussir-levaluation-de-sa-formation-les-outils-et-methodes/>

Pottiez, J. (2017). *L'évaluation de la formation - Pilotez et maximisez l'efficacité de vos formation*. Paris : Dunod.

Tardif, J. (1997). *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Logiques.



#Onatoujoursfait commeça



Dans les Organisations et associations de Jeunesse, les rituels sont partout : dans les chants de groupe, les signes pour obtenir le silence, les cérémonies comme la totémisation ou encore les histoires au coin du feu. Ces rites jouent un rôle crucial dans la socialisation, la transmission des valeurs et le renforcement de la cohésion au sein des groupes de jeunes. Pourtant, ils sont parfois contestés pour leurs dérives potentielles. Explorons ici les fonctions des rituels, analysons les raisons des dérives et proposons enfin des étapes concrètes pour moderniser les pratiques rituelles, en garantissant un environnement respectueux et sécurisant pour tous et toutes.

Je rite, tu rituel, nous socialisons

Étranges aux yeux des externes, symboliques et rassurants aux yeux des internes, les rituels et les rites rythment depuis la nuit des temps les sociétés humaines : déjà à l'aube de l'humanité, nos ancêtres ont inhumé leurs mort-es en élevant des dolmens. Dans notre société, ceux-ci sont omniprésents.

On retrouve des rituels bien ancrés dans notre quotidien mais aussi des rites tout au long des saisons et de la vie comme les baptêmes étudiants, les mariages, les fêtes d'anniversaire, les remises des diplômes, la fête de nouvel an... qui restent des passages marquants, bien que leurs significations et leur importance sociale aient évolué avec le temps. Nos traditions sont même reconnues et protégées par l'UNESCO dans la Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel (2003) ! Il n'existe pourtant ni théorie communément acceptée, ni consensus sur une définition des rituels au niveau de la recherche

scientifique internationale. Utilisons ici la définition de l'anthropologue Claude Rivière : « *les rites sont toujours à considérer comme un ensemble de conduites individuelles ou collectives, relativement codifiées, ayant un support corporel (verbal, gestuel, postural), à caractère plus ou moins répétitif, à forte charge symbolique pour leurs acteurs [...]* » (Rivière, 1995, pp. 11-12)

Au sein des Organisations de Jeunesse (OJ) les rituels sont également bien présents durant les camps, séjours et moments d'animation, tout au long de la journée, de l'année ou de l'évolution des animé-es. Deux grands types de rites s'observent régulièrement :

- **Les routines du quotidien** : histoires pour le coucher, chanson pour lancer le repas, geste pour obtenir le silence...
- **Les rites de passage** : cérémonies marquantes accompagnées d'actes particuliers pour franchir une étape comme changer de statut, de groupe, d'âge...

Les rituels occupent même des fonctions essentielles pour la vie en communauté dans les OJ ! En voici les principales selon les pédopsychiatres Ahovi & Moro (2010) et l'anthropologue Wulf (2005) :

- **Fonction sociologique** : les rites créent avant tout le lien social d'une communauté. Ils organisent la cohésion du groupe à travers des normes sociales à respecter (un « agir » commun) et une identification sociale des individus les uns par rapport aux autres. Les rituels de passage permettent quant à eux de faire vivre les changements d'ordre spatial, temporel ou de statut.
- **Fonction psychologique** : les rituels permettent à l'individu une protection face à la nouveauté et à l'inconnu. Ils symbolisent la stabilité dans la transformation. Chacun-e pourra ainsi surmonter l'appréhension du changement, grâce à ces points de repère dans le temps.
- **Fonction spirituelle** : ils donnent finalement du sens à la vie, à la mort, au monde. Les rites répondent au besoin universel de rendre le monde signifiant. Par leur caractère sacré, magique ou religieux, ils nient le processus naturel vie-mort en proposant celui de la renaissance.

« Le sacré n'est pas cette grande chose devant laquelle se prosterner mais ce qui détermine nos valeurs, ce que l'on est prêt-e à défendre. »

Starhawk

Il serait finalement dommage de réduire les rituels à un champ archaïque ou du folklore, quand ils tiennent un rôle sans doute irremplaçable dans le maintien et le renforcement du lien social. Ils sont d'autant plus essentiels dans notre société contemporaine en déritualisation (Lavency, 2018), où l'individualisme pousse les jeunes à s'autoréférencer, créant une perte de repères et des angoisses conséquentes dans la nouvelle génération.

Les rites invitent ainsi les jeunes animé-es et animateur-rices à passer du « venir » au « rester » et enfin au « s'attacher », pérennisant ainsi la vie du groupe.

Selon Van Gennep, ethnologue français (1909), un rite de passage obéit à un schéma en 3 temps :

1. **La séparation** : moment du départ, l'individu quitte sa situation initiale, son milieu antérieur. Il est isolé du groupe, physiquement et/ou symboliquement.
2. **La marge** : temps et espace durant lequel la personne vit des situations, des étapes ou des épreuves pour transitionner vers son nouvel état.
3. **L'agrégation** : pratiques pour réintégrer l'individu dans le nouveau groupe et marquer la fin de sa transition.

Discutables mais pas sans résistance

Les rites au sein des OJ sont pourtant périodiquement contestés. Ils sont parfois vus comme un jeu stupide et avilissant, vide de signification. Une part malheureusement évidente de vérité à cela : certains rituels deviennent parfois des fins en soi, figés dans des stéréotypes dépourvus de sens, aboutissant à de petits et grands comportements dégradants!

Alors? Pourquoi, parfois, cela dégénère-t-il alors que la majorité du temps tout se passe bien? Voici quelques facteurs potentiels qui nous viennent de la psychologie sociale²:

- **La pression du groupe ou le conformisme** (Asch, 1956): dans un contexte de groupe, les individus peuvent ressentir une forte pression pour se conformer aux attentes et aux normes. Cette pression peut pousser à participer à des activités violentes ou humiliantes, même si elles vont à l'encontre de leurs valeurs personnelles. La volonté de se faire accepter et de ne pas être exclu.e peut ainsi conduire à des comportements parfois extrêmes.
- **Perte de l'individualité** (Diener, 1980): les rituels de passage impliquent souvent une forme de dépersonnalisation dans laquelle l'individu perd une partie de son identité personnelle pour adopter celle du groupe. Dans ce processus, la responsabilité individuelle peut être diluée, rendant les actes de violence plus acceptables puisqu'ils sont perçus comme étant au service du groupe, plutôt qu'initiés par une seule personne.
- **Répétition des traditions** (Turner, 1969): beaucoup de ces rituels violents ont des racines historiques et sont perpétrés par tradition. Les membres plus anciens du groupe peuvent reproduire des comportements violents qu'il-elles ont eux-mêmes subis, considérant cela comme un rite nécessaire pour transmettre les valeurs et la

cohésion du groupe. Cette répétition peut se faire sans remise en question des actes eux-mêmes.

- **Rites de domination et de pouvoir** (Bourdieu, 1991): les rituels de passage peuvent devenir l'occasion pour les membres plus anciens ou plus puissants d'affirmer leur dominance sur les nouveaux-elles venu-es. La violence devient alors un moyen de marquer l'autorité et d'instaurer une hiérarchie claire au sein du groupe.
- **Manque d'information, de supervision ou de régulation** (Felson, 2002): Dans certains contextes, l'absence de surveillance par des autorités compétentes ou l'absence de règles claires et de conséquences pour les comportements violents peuvent permettre ces dérives. Les groupes peuvent ainsi opérer dans une relative impunité.
- **Rationalisation des violences** (Bandura, 1999): Les animé-es et les animateur-rices peuvent rationaliser la violence en la considérant comme un moyen nécessaire de renforcer la solidarité du groupe, de tester la résilience des nouveaux membres ou de les préparer à des épreuves futures. Cette rationalisation permet de justifier moralement les actes violents.

Dans son mémoire, Matthieu Latour (2021) étudiant en psychologie à l'UCL, a étudié les effets de la totémisation scout sur l'identité sociale des jeunes. Il a constaté, dans le ressenti des jeunes, une diminution des valeurs « loyauté et responsabilité » ainsi que « honnêteté et amitié » après ce rituel.

Par ailleurs, lorsque l'on souhaite mettre en évidence les dérives et faire changer les mentalités pour remettre le sens au cœur des pratiques, c'est l'indignation, la révolte chez les participant-es : « On a toujours fait comme ça ! », « Moi j'en suis pas mort ! » et comme un hymne collectif « Ne touchez pas à nos traditions ! ». Mais que se passe-t-il alors dans les têtes de nos chers animateur-rices et animé-es ?

Il semble évident que ceux-celles-ci, par répétition de traditions, ont lié un attachement émotionnel aux actes ritualisés. Comme cela a été exprimé plus haut, les rituels sont la mémoire et les valeurs du groupe. Remettre en question les rites, c'est donc mettre en danger sa propre identité (S'il y a des violences, ai-je aussi vécu des violences ? Suis-je victime ?), mais aussi, et surtout, l'identité du groupe (Qui sommes-nous ? Quelles sont nos normes sociales ? nos valeurs ?). C'est une sorte de perte de repères qui peut être déstabilisante, que les participant-es vont craindre et contre laquelle ils vont résister. Se remettre en question c'est faire face à l'inconnu. C'est faire le deuil de son fonctionnement passé et de ses rituels, c'est accepter de faire naître un nouveau groupe, avec de nouvelles valeurs.

Une tradition commence la première fois

Dans notre époque teintée de mondialisation et d'interculturalité, les traditions peuvent davantage être remises en question à la lumière de ce qui se fait ailleurs. Tout un chacun-e se doit de réinterroger ses coutumes jusqu'ici communément admises comme traditionnelles, pour examiner si elles conviennent encore au mode de vie actuel. Mais quelles seraient les étapes concrètes et la méthodologie pour remettre en question et moderniser les rituels dans nos OJ ?

Ce serait d'abord s'appuyer sur l'éducation et la sensibilisation. Partager de la documentation, proposer de la formation continue, faire des études de cas, inviter dans son organisation des expert-es

sur la thématique... Les canaux sont nombreux pour faire prendre conscience aux ainé-es qu'il-elles peuvent avoir une influence sur l'état mental et physique des plus jeunes, qui leur accordent leur confiance. Ils possèdent en effet un grand pouvoir sur autrui lors de ces moments de rituels et en particulier lors des rites de passage. D'autant plus que l'enfance et l'adolescence sont des phases de construction importante de la personnalité, de l'estime de soi et de la confiance en ses pairs.

QUESTIONS À SE POSER :

- ❑ Est-ce que les animateur-rices connaissent les règlements et y ont accès facilement ?
- ❑ Est-ce que les procédures des rituels sont codifiés au sein de mon OJ ?
- ❑ Quand est-ce approprié d'en reparler et de faire le point sur les pratiques³ ?

Dans un second temps, il serait judicieux d'identifier les problématiques présentes au sein de son organisation. Prendre le temps d'évaluer les rituels actuels en instaurant des espaces de dialogue. Tout l'enjeu ici serait de parvenir à aborder les émotions et à renforcer le sentiment de sécurité des individus afin de libérer la parole. Leur mise en place pourrait revêtir différentes formes : le groupe de discussion, le questionnaire anonyme, la récolte de témoignages, les ateliers participatifs... Car si l'on part du postulat que tous les rituels et autres cérémonies portent des symboliques et une part de mystère, il semble essentiel de déconstruire les tabous et secrets qui entourent certaines pratiques pour libérer la parole.

QUESTIONS À SE POSER :

- ❑ Est-ce que tous les jeunes vivent agréablement les rituels au sein de l'OJ ?
- ❑ Est-ce que nous mettons en place des lieux « safe » de dialogue⁴ pour tou-tes ?
- ❑ Est-ce que chacun-e sait comment (re) joindre ces espaces de parole ?

La troisième étape pourrait consister à questionner les traditions avec le groupe : pour une transition efficace, impliquer les jeunes dès le départ dans le processus d'évolution est absolument nécessaire. Il est également indispensable que les cadres garantissent la continuité du groupe et rassurent les individus afin de diminuer les résistances au changement. Pour apaiser le groupe, il pourrait être intéressant de présenter des modèles fonctionnels positifs et inspirants.

L'Université de Paix (2023) propose la réflexion suivante pour faire prendre conscience de la nécessité du changement :

QUESTIONS À SE POSER :

- ❑ Comment engager les jeunes dans la réflexion ?
- ❑ Quels sont les mécanismes de résistances au changement du groupe ?
- ❑ Quel est le sens des traditions pratiquées actuellement ?
- ❑ Est-ce que les pratiques sont adaptées à l'âge des animé-es ?
- ❑ Sont-elles respectueuses et bienveillantes ?
- ❑ Toutes les activités sont-elles justifiables auprès des jeunes, des familles, de la hiérarchie ?

Une fois la phase de déconstruction close viendrait le temps de la co-création de nouveaux rituels avec le concours des participant-es, des animé-es & animateur-rices tout au long du processus, en valorisant bien évidemment leur collaboration. Il est également important de fonctionner par petits changements, afin de ne pas tout bousculer en même temps et obtenir un maximum d'adhésion. Deux étapes pour se mettre en réflexion (Les Scouts, 2019) :

- a. **Déterminer des objectifs pédagogiques :** remettre du sens sur ce que l'on veut atteindre, pour le groupe et pour les participant-es (ex : faire connaissance, se dépasser, réaliser qu'on a grandi, comprendre le fonctionnement du groupe, ...). Les objectifs doivent être en lien avec les missions du groupe, de l'organisation et de la société.

QUESTIONS À SE POSER :

- ❑ Pourquoi mettons-nous des rituels en place ?
- ❑ Quels sont les intérêts de ces rituels pour les jeunes ? (Pour répondre à un besoin, acquérir une nouvelle compétence, apprendre une valeur...)
- ❑ Quelle est l'importance et le sens de ces événements pour le groupe ?

	Changer	Ne pas changer
Avantages	S'interroger sur la pertinence et le sens, définir les indicateurs et travailler sur la motivation des acteur-rices.	Admettre les avantages de la situation et que cela remplit des fonctions utiles pour le système ou certain-es de ses membres.
Inconvénients	Faire l'état des lieux des peurs et préoccupations et réfléchir à comment conserver les avantages de ce qui plait dans la situation actuelle.	Identifier le problème en visualisant l'image d'un futur "insupportable" dans une situation qui ne change pas ou empire.



b. **Définir les activités** : Se permettre de rêver et d'imaginer les activités qui répondront aux objectifs fixés ! En passant par une phase de brainstorming, jusqu'à la sélection des meilleures idées pour le groupe.

QUESTIONS À SE POSER :

- ❑ Est-ce que nos nouvelles activités sont constructives et bienveillantes ?
- ❑ Sont-elles valorisantes ?
- ❑ Sont-elles atteignables/réalisables sans être trop faciles et donc dans la zone de challenge des jeunes (Les Guides, 2018) ?
- ❑ Est-ce que je serais prêt-e à réaliser moi-même ces activités ?
- ❑ Répondent-elles aux objectifs fixés ?

Le groupe pourrait ensuite passer à l'étape d'expérimentation et de feedback : il s'agirait d'instaurer des balises de sécurité (une personne ressource bienveillante, la demande de consentement tout au long du processus, la possibilité d'arrêter une activité en cours...) et des espaces de récolte des vécus et des émotions concernant les nouveaux rituels mis en place. Prendre le temps aussi de faire le point avec l'ensemble du groupe pour asseoir les rituels validés et prendre du recul sur ceux qui nécessitent encore d'être repensés.

QUESTIONS À SE POSER :

- ❏ Comment allons-nous évaluer nos nouveaux rituels ?
- ❏ Est-ce que l'opinion de tout le monde est prise en compte ?
- ❏ Comment sécuriser les « expérimentateur-rices » durant les nouveaux rituels ?
- ❏ Comment engager au maximum le groupe pour qu'il soit l'activateur de ces nouvelles traditions ?
- ❏ Répondent-elles aux objectifs fixés ?

Lors de l'expérimentation, il peut être intéressant de désigner des rôles de « garde-fou » comme ceux proposés par la Fédération Nationale du Patro (2024) : **le-la gardien-ne du cœur**, dont la mission est d'avoir ses émotions en alerte afin d'intervenir si les balises du respect vont, ou risquent d'être dépassées. Le-la **joker secret**, un-e pair, faisant partie du groupe, qui peut rassurer ou donner des coups de pouce discrètement aux participant-es vivant un rituel de passage.

Viendrait enfin la célébration du changement : C'est le temps de la valorisation des personnes qui se sont impliquées pour faire évoluer les rituels, mais aussi de consolider et d'ancrer les changements effectués. Reconnaître les efforts fournis, les difficultés traversées et ainsi implanter un émotionnel positif dans le fait de se remettre en question.

QUESTIONS À SE POSER :

- ❏ Comment allons-nous fêter les changements ?
- ❏ Comment valoriser la remise en question et le travail accompli par le groupe ?
- ❏ Comment ancrer les nouveaux rites dans le temps ?

Ritualiser c'est CRACS !

Entendons-nous bien ! Les rituels ne sont pas à freiner, limiter, voire interdire, car ils sont porteurs de sociabilisation et d'intégration des jeunes dans les OJ ! Le rôle des cadres et des coordinateur-rices n'est donc pas de censurer les traditions, mais bien de remettre du sens au cœur des pratiques. Leur mission réside premièrement dans (ré)interroger régulièrement les pratiques de l'organisation en matière de rites en s'inscrivant dans un processus institutionnalisé de prévention des pratiques inappropriées ou abusives. Ensuite, dans le fait d'encadrer, réinventer et imaginer avec les jeunes de nouveaux rites qui effaceront ceux qui ne seraient plus en adéquation avec ce qu'ils devraient être. Alors, non, les traditions ne sont pas immuables, elles peuvent disparaître, éclore, ressurgir et se transformer ! Formons des CRACS à travers les rituels, en portant les valeurs de solidarité, de démocratie, d'égalité, d'amitié et de bienveillance. Un rite existe toujours pour faire en sorte que ceux et celles qui le vivent, ou le traversent, en ressortent grandi-es et se sentent fort-es et fier-es de faire partie d'un groupe !

Maëlle MIGNOLET ■

Note

1. Pour aller plus loin, cfr. Résonance. (2024). *Sus aux VDEO ! Fréquence 12*. Bruxelles.
2. Pour aller plus loin, cfr. Résonance. (2022). *La dynamique collective : quand le groupe s'en-mêle. Ancrage (6)*. Bruxelles.
3. Outil pour se mettre en réflexion : la valisette #bienveillance de Résonance
4. Outils pour évaluer : Kit'éval de la Fédération nationale du Patro, Techni'kit de Résonance

Sources

- Ahovi, J., & Moro, M. R. (2010, décembre 22). *Rites de passage et adolescence*. Récupéré sur Cairn.info : <https://www.cairn.info/revue-adolescence-2010-4-page-861.htm>
- Fédération Nationale du Patro. (2024, Février 12). *La totémisation*. Récupéré sur Genially : <https://view.genially.com/65ca17ee901aba001449258c/interactive-content-la-totemisation>
- Latour, M. (2021). *Impacts de la totémisation scoutie sur l'identité sociale*. Louvain-la-Neuve : UCL.
- Lavency, E. (2018). *Evolutions des rites de passage à l'adolescence*. Louvain-la-Neuve : UCL.
- Les Guides. (2018). *totémisation*. Bruxelles : Guides Catholiques de Belgique .
- Les Scouts. (2019). *C'est la ronde des totems...* Récupéré sur ça se discute : <https://www.csd.lesscouts.be/191/totemisation.php>
- Rivière, C. (1995). *Les rites profanes*.
- Segalen, M. (1998). *Rites et rituels contemporains*. Nathan université.
- UNESCO. (2003). *Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel*. Paris.
- Université de Paix. (2023). *La résistance au changement : pour quoi changer ?*. Récupéré sur Université de Paix : <https://www.universitedepaix.org/la-resistance-au-changement-pour-quoi-changer>
- Van Gennep, A. (1909). *Les rites de passage*. Paris : Picard.
- Wulf, C. (2005). Les rituels, performativité et dynamique des pratiques sociales. *Hermès*, pp. 127-146.



SÉQUENCE MEMBRES

Une fois de plus, trois de nos membres nous permettent de partager une de leur publication sur une thématique en lien avec notre travail dans le secteur jeunesse dans ce Fréquence.

Arc-en-Ciel aborde le contenu de sa formation « La gestion d'un groupe en toute bienveillance », construite en trois temps, selon la méthodologie du « AVANT - PENDANT - APRES », pour encadrer au mieux un groupe. Ces 3 moments-clés représentent les moments lors desquels nous pouvons soit anticiper, soit agir ou ajuster nos pratiques.

Les Guides nous décrivent, au travers de « Les bases pour bien grandir », les besoins essentiels pour bien grandir et les types d'activités adaptés aux animé-es selon leur âge.

Les Scouts et Guides pluralistes nous parlent d'habitudes dans « Comme d'hab' », et invitent à prendre une nouvelle habitude : celle de réfléchir aux habitudes de ta Section et de, pourquoi pas, changer celle qui en a besoin.





L'asbl Arc-En-Ciel nous dévoile ci-dessous ses ingrédients pour une bonne gestion des groupes et leurs lots de difficultés potentielles : 3 temps bien organisés, pour garantir une approche interdisant toute maltraitance, et bien davantage un accueil serein pour tou•tes.

Référence de l'article

Herry, C. et Barbier, A. (2023, Mai, Juin, Juillet). La gestion de groupes en toute bientraitance, Le Périodique d'Arc-En-Ciel, p. 4-6.

La gestion de groupes en toute bientraitance

Depuis plusieurs mois, nous constatons un intérêt croissant des professionnels du secteur Jeunesse autour de l'encadrement de groupes. En un an, nous avons répondu à pas moins d'une dizaine de demandes de formations ou d'ateliers pour mieux gérer les comportements dits « difficiles ».

Notre formation, « La gestion d'un groupe en toute bientraitance », se construit en trois temps, selon la méthodologie du « AVANT – PENDANT – APRES », pour encadrer au mieux un groupe. Ces 3 moments-clés représentent les moments lors desquels nous pouvons soit anticiper, soit agir ou ajuster nos pratiques.

Avant la rencontre du groupe

Ce moment a pour objectif d'entamer une réflexion sur la prévention et l'anticipation de cette gestion

des comportements difficiles. Cette réflexion se fait à la fois au niveau individuel et collectif (que ce soit au sein de l'équipe, ou au sein du groupe d'enfants/jeunes).

En tant qu'individu/animateur, un comportement peut être difficile à gérer pour moi, et ne pas l'être pour une autre personne. Il est donc important que chaque animateur se connaisse d'abord lui-même et soit capable d'introspection. Il s'agit

de prendre conscience de ses limites, ses besoins ou encore de ses modèles éducatifs.

Il est ensuite essentiel de prendre le temps d'apprendre à connaître ses collègues, ses co-animateurs pour faire équipe et développer une complémentarité basée sur les atouts et faiblesses de chacun.

Ce travail en amont de la rencontre avec les enfants et les jeunes permet de créer un cadre de sécurité en accord avec le projet pédagogique de la structure d'accueil dans laquelle nous nous impliquons.

Qu'il s'agisse de programmation des activités, de temps de cohésion d'équipe ou encore de réflexion sur le sens de nos actions, il est malheureusement fréquent que cela passe à la trappe face à la charge de travail, aux urgences de terrain et aux imprévus incessants.

Ce temps est pourtant précieux pour que chacun puisse adhérer et appliquer un fonctionnement réfléchi collectivement et en accord avec les valeurs de la structure d'accueil.

Plus le cadre de vie d'équipe (règlement, charte) est cocréé avec l'ensemble des intervenants, plus les animateurs seront cohérents et congruents, et meilleur sera l'accueil des enfants qui ont besoin de sécurité et donc de limites claires.

Pendant l'activité

Notre mission en tant qu'Organisation de jeunesse est d'offrir des lieux d'expression qui permettent l'expérimentation de la citoyenneté par le biais d'une participation active. Ceci est à mettre en pratique dès le début de la constitution du groupe par l'élaboration de règles communes établies ensemble (jeunes et accueillants) sur base de la charte d'équipe qui comprend des règles négociables avec nos bénéficiaires.

L'après ou le temps d'évaluation

Enfin, pour assurer un ajustement continu de nos actions, la fin du séjour ou d'un projet comprend idéalement un temps d'évaluation avec les jeunes et entre les intervenants. Ceci implique la capacité à se remettre en question (en tant que personne, équipe ou structure) dans le but d'adapter nos actions et nos attitudes.

La formation Gestion de Groupes en Toute Bienveillance (GGTB) offre notamment à chaque participant l'opportunité de prendre un temps d'arrêt pour réfléchir à ses pratiques, en étant outillé sans être jugé.

Quel lien entre la gestion de groupes et la bienveillance ?

Nous définissons la bienveillance comme l'absence totale de violences, y compris celles dont l'intention est éducative.

Nous pensons qu'au plus notre cadre de travail et d'accueil est clair et établi par toutes les composantes d'une structure, au mieux nous pourrions ensemble prévenir et intervenir face à un comportement qui est, d'une part, difficile pour l'animateur, l'équipe et/ou le groupe d'enfants et qui, d'autre part, exprime un besoin de l'enfant.

L'interdiction de toute violence au sein des structures agréées par la Communauté française fera bientôt l'objet d'un décret. Nos secteurs n'ont bien sûr pas attendu ce texte pour y être attentif dans leurs pratiques mais il permettra d'inclure les violences dites « éducatives ordinaires » au même titre que la violence physique ou psychologique. Arc-en-Ciel appuie l'intérêt de ce texte complémentaire au décret visant les maltraitances et nous vous invitons à découvrir quelques outils utiles pour avancer en équipe vers un accueil serein pour tous.

- **D'accord ou pas d'accord** ; Coordination-CRH (idées d'animations pour créer des chartes de vie) - <https://www.coordination-crh.be/daccord-ou-pas/>
- **Projet PREFACE** ; DEI-Belgium (concernant les Violences Dites Educatives Ordinaires) - <https://www.dei-belgique.be/index.php/projets/en-cours/preface.html>
- **Formation GGTB** ; Arc-en-Ciel - <https://www.arc-en-ciel.be/formation/#groupe>

Intéressé-es de suivre cette formation en équipe ?
Prenez contact avec formation@arc-en-ciel.be.

Coralie HERRY et Amélie BARBIER ■

Dans ce dossier, Les Guides nous proposent un panorama à 360° des balises pour assurer le bien-être dans les différents groupes de jeunes : les différents besoins fondamentaux et complexes, les phases de développement pour chaque tranche d'âges ainsi que des propositions d'activités appropriées et concrètes. Un cadrage des plus éclairants ! Cet article fait partie d'un dossier pédagogique complet sur le bien-être des jeunes.

Référence de l'article

Les Guides, (2023), Cultive le bien-être dans ton groupe (dossier pédagogique), La vie en vrai (se spécialiser), chapitre II, p. 9-15. Guides.be

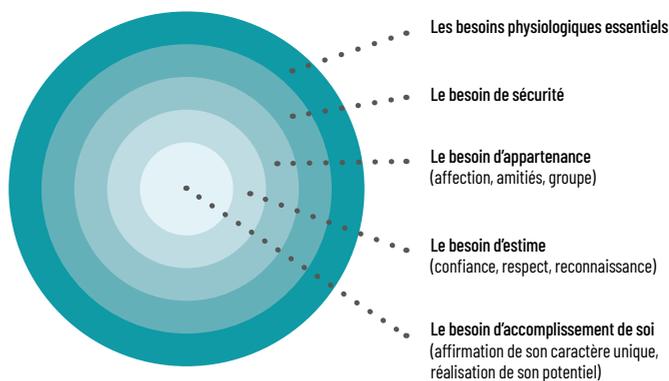


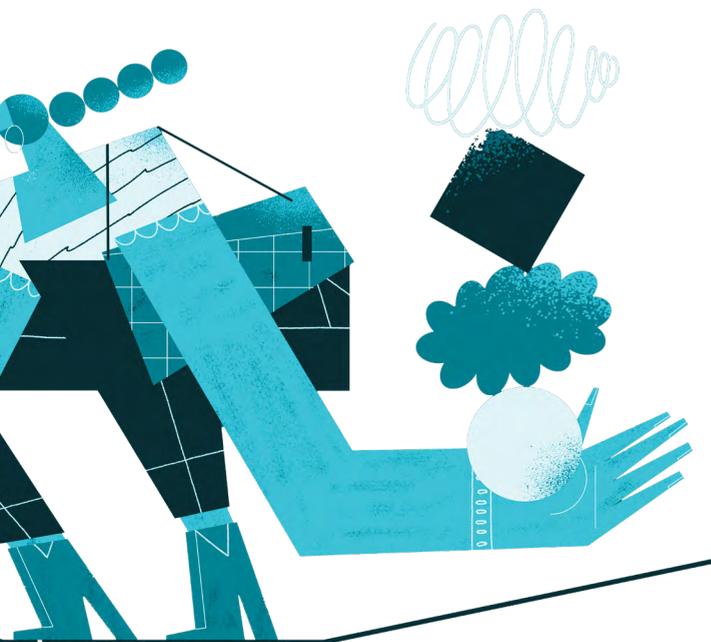
Les bases pour bien grandir

Si nous sommes tous uniques, nous avons en commun des besoins fondamentaux. Tu (re)découvriras dans ce chapitre les essentiels pour bien grandir et les types d'activités adaptés à tes Animés.

Les besoins complexes

Selon Maslow, certains besoins passent avant les autres. En fonction de notre culture, de notre éducation et de nos valeurs, les besoins d'une personne ne seront pas les mêmes que ceux d'une autre. L'importance accordée à combler tel besoin chez l'un peut sembler superficielle chez l'autre.





En général, les besoins physiologiques et de sécurité (manger, boire, avoir un toit, etc.) priment sur le reste. Néanmoins, les niveaux ne sont pas cloisonnés : il n'est pas nécessaire de combler à 100% un niveau de besoin pour se soucier du suivant. De plus, chaque individu possède un seuil minimal propre de satisfaction pour chacun de ses besoins.

BESOINS PHYSIOLOGIQUES

Le jeune a besoin que son entourage veille à ses besoins physiologiques

Il a besoin d'une alimentation saine et variée, de chaleur, de sommeil, de soins corporels, d'attitudes bienveillantes adaptées à son âge, etc.

BESOINS DE SÉCURITÉ

Le jeune a besoin de sécurité matérielle

Sa famille et la société doivent pouvoir lui assurer une vie matérielle décente.

Le jeune a besoin de sécurité affective

Pour s'épanouir, il a besoin de stabilité et de relations affectives avec ses personnes de référence et avec d'autres, qu'il estime importantes.

Le jeune a besoin que son entourage veille à son intégrité physique

Il est en droit d'être protégé des accidents et de ce qui pourrait porter atteinte à son corps, ou mettre sa vie en danger.

Le jeune a besoin de limites

Pour bien grandir, il est important qu'il rencontre sur sa route des adultes fermes et chaleureux capables de contenir ses désirs, de poser un cadre et de veiller à son intégrité psychologique.

BESOINS D'APPARTENANCE

Le jeune a besoin de socialisation

Il a besoin d'être entouré de personnes à aimer et aimantes. De plus, son besoin d'appartenir à un groupe lui permettra de développer son identité et confirmer son unicité.

BESOIN D'ESTIME

Le jeune a besoin d'être reconnu

Dès son plus jeune âge, le jeune a besoin de se sentir reconnu aux yeux des autres, d'être aimé, valorisé, encouragé, écouté pour devenir un adulte épanoui.

BESOIN D'ACCOMPLISSEMENT

Le jeune a besoin de se réaliser

Il doit pouvoir se réaliser, en trouvant une place dans sa famille, dans son école, dans son Groupe et dans la société. Il pourra alors développer l'estime de soi et la confiance en soi qui lui permettront, à son tour, de veiller sur les enfants à venir et sur ses relations avec les autres.

Développement et intérêts, du Nuton à l'Horizon

Nuton : 5 à 7 ans

À la Chaumière, je m'intègre et fais mes premiers pas vers l'autonomie.

Développement physique et psychomoteur	<ul style="list-style-type: none">• Besoin de jouer, d'être actif avec alternance de moments calmes• Premiers pas vers l'autonomie (s'habiller, ranger ses affaires, etc.)• Capacité de marche limitée• Consolidation du genre• Curiosité pour le sexe opposé
Développement affectif et émotionnel	<ul style="list-style-type: none">• Envie d'être considéré comme un grand• Recherche l'approbation de l'adulte• Besoin d'un cadre rassurant et motivant• Maîtrise et contrôle de ses émotions• Estime de soi fragile
Développement social	<ul style="list-style-type: none">• Début de la socialisation• Sortie de l'égoïsme• Copains de jeux• Début de réflexion sur la conséquence de ses actes et expression de remords• L'adulte comme modèle de référence
Développement moral et spirituel	<ul style="list-style-type: none">• Besoin de règles et de cohérence• Début des questions existentielles à partir de situations vécues• Distinction du bien et du mal, sans nuance
Développement intellectuel et cognitif	<ul style="list-style-type: none">• Temps de concentration limité• Grande curiosité• Repères spatiotemporels en construction• Grande imagination

Activités adaptées aux Nutons

- Chants, marionnettes, contes et jeux dansés
- Déguisements et maquillage
- Activités créatives et de bricolage
- Activités manuelles autour de la sensorialité (pâte à sel, pâte à modeler, peinture avec les doigts, etc.)
- Activités de construction (cabanes, cerfs-volants, etc.)
- Activités sportives (jeux de ballon, coopératifs, de poursuite, d'adresse, etc.)
- Jeux d'échanges, collections
- Jeux d'imitation (jouer au marché, aux parents, au docteur, au professeur, à la policière, etc.)
- Début des grands jeux (jeux de piste, chasses au trésor, etc.)
- Ateliers culinaires
- Découverte d'un milieu / de la nature

Lutin : 7 à 11 ans

À la Ronde, je découvre et je développe mes aptitudes avec et par les autres.

Développement physique et psychomoteur	<ul style="list-style-type: none">• Besoin de jouer, d'être actif• Développements du corps et prise de conscience de soi• Intimité et pudeur• Découverte de ses propres limites
Développement affectif et émotionnel	<ul style="list-style-type: none">• Besoin de reconnaissance par l'adulte puis par les pairs• Progrès dans la compréhension, l'expression et la gestion des émotions• Besoin de tendresse et d'un cadre rassurant• Premiers amours• Joue à se faire peur, aime les émotions fortes
Développement social	<ul style="list-style-type: none">• Les copains d'abord• Développement du sentiment d'appartenance à un groupe et respect des valeurs sociales• Importance de la vie en petit et en grand groupe• Amitiés entre personnes du même genre• Découverte de la différence
Développement moral et spirituel	<ul style="list-style-type: none">• Joue avec les règles et les limites• Poursuite des questions existentielles• Début des avis plus construits et argumentés• Importance des notions de justice et d'injustice• Âge de la raison et conceptualisation de valeurs vécues au quotidien
Développement intellectuel et cognitif	<ul style="list-style-type: none">• Apparition du jugement logique et global et pensée critique• Désir de comprendre et d'essayer• Plaisir d'inventer et de vivre une histoire• Développement du sens de l'humour

Activités adaptées aux Lutins

- Grands jeux (jeux de piste, chasses au trésor, olympiades, etc.)
- Activités sportives et de plein air (jeux coopératifs, de poursuite, d'adresse, etc.)
- Activités de construction (cabanes, cerfs-volants, etc.)
- Activités créatives et de bricolage
- Activités d'expression
- Lecture, contes, histoires
- Chants, danses et jeux dansés
- Découverte d'un milieu / de la nature
- Journée de marche
- Activités autogérées (sous la surveillance d'un adulte)

Aventure : 11 à 15 ans

À la Compagnie, je vis en équipe et j'évolue avec les autres.

Développement physique et psychomoteur	<ul style="list-style-type: none">• Bouleversements corporels• Se compare aux autres• Perception altérée de ses propres limites• Premiers émois sexuels• Éventuelles assuétudes
Développement affectif et émotionnel	<ul style="list-style-type: none">• Besoin de reconnaissance• Perte de confiance en soi• Préoccupation pour son image• Fortes émotions et contradictions• Attrances et passions amoureuses
Développement social	<ul style="list-style-type: none">• Relations ambivalentes avec les parents• L'amitié est capitale• Besoin d'appartenance et d'identification• Le jugement des autres compte• Élaboration de stratégies de défense
Développement moral et spirituel	<ul style="list-style-type: none">• Conformité aux règles du groupe de pairs• Questionnement des règles• Identification à une personne de référence• Engagement pour des valeurs• Quête de spiritualité et de sens
Développement intellectuel et cognitif	<ul style="list-style-type: none">• Évaluation maladroite des risques et remise en question• Élargissement de la perspective temporelle• Développement de la pensée abstraite• Imagination et passions• Apprentissages motivés par des envies personnelles

Activités adaptées aux Aventures

- Grands jeux (jeux de piste, chasses au trésor, etc.)
- Activités sportives et de plein air (jeux de compétition, rallyes, défis, etc.)
- Activités créatives élaborées (marionnettes à fil, nichoirs, etc.)
- Activités d'expression élaborées (atelier photo, débats, création d'un spectacle, etc.)
- Lecture (BD, romans, mangas, etc.)
- Jeux de société
- Chants et danses
- Journées de marche et camping de plusieurs jours
- Activités autogérées (sous la supervision d'un adulte)

Horizon : 15 à 17 ans

À la Chaîne, j'entreprends et je vis ensemble des projets

Développement physique et psychomoteur	<ul style="list-style-type: none">• Recherche de nouvelles expériences• Recherche de sensations fortes, voire extrêmes• Acceptation et apprivoisement de son corps• Importance du regard de l'autre
Développement affectif et émotionnel	<ul style="list-style-type: none">• Importance grandissante des amitiés• Besoin de repères adultes pour le devenir soi-même (exemplarité)• En quête d'identité donc parfois un peu fragile• En attente de moyens et de soutien pour se libérer des conformismes et s'affirmer comme individu• Exploration du sentiment amoureux et de la sexualité
Développement social	<ul style="list-style-type: none">• Besoin d'une vie sociale riche• Volonté de s'affirmer et d'exprimer ses idées• Besoin grandissant d'indépendance tout en maintenant un lien de sécurité avec sa famille• Ouverture aux différences et acceptation mutuelle
Développement moral et spirituel	<ul style="list-style-type: none">• Acceptation des règles et des normes, si cohérentes et justes• Recherche de repères et de ses propres valeurs• Désir de s'engager pour des idéaux• Ouverture sur le monde
Développement intellectuel et cognitif	<ul style="list-style-type: none">• Esprit en effervescence et en questionnement critique sur la société et le monde• Envie d'acquérir des compétences s'il y a de l'intérêt pour soi ou pour les autres• Accès possible au second degré et à l'ironie• Maîtrise de l'abstraction et des approches stratégiques

Activités adaptées aux Horizons

- Grands jeux (jeux de piste, chasses au trésor, olympiades, etc.)
- Activités sportives et de plein air (jeux coopératifs, de poursuite, d'adresse, etc.)
- Activités de construction (cabanes, cerfs-volants, etc.)
- Activités créatives et de bricolage
- Activités d'expression
- Lecture, contes, histoires
- Chants, danses et jeux dansés
- Découverte d'un milieu / de la nature
- Journée de marche
- Activités autogérées (sous la surveillance d'un adulte)

Adolescence et puberté

Tu n'es pas sans savoir que l'adolescence est un moment de transition très particulier et que les changements physiques, hormonaux, sexuels, émotionnels et psychologiques qu'elle engendre sont à prendre en compte dans la relation avec le jeune. Les nombreux bouleversements de la puberté peuvent parfois être mal vécus par l'adolescent et susciter une perte de confiance en soi, des questionnements identitaires, de genres, d'orientations, des complexes, voire des conduites de repli sur soi, agressives ou à risques.

Outre les transformations physiques (principalement dues aux hormones), l'adolescent vit de **nombreux changements émotionnels et psychologiques** tout aussi sérieux.

- Il s'interroge sur sa place, ses besoins, ses valeurs, ses relations familiales et amicales, etc.
- Il ressent un besoin croissant d'indépendance (même s'il oscille encore souvent entre une envie d'autonomie et le désir de dépendre encore un peu de ses parents).
- Il apprend à prendre des décisions parfois difficiles et cela implique toutes sortes de questionnements, doutes et émotions.
- Les relations avec les pairs prennent plus d'importance à l'adolescence et apportent souvent une pression sociale qui peut engendrer des conflits plus réguliers avec l'adulte (parents, animateurs, professeurs, etc.).
- Le sentiment d'invulnérabilité vissé au corps, le jeune cherche à vivre de nouvelles expériences et peut parfois s'exposer à des situations risquées pour sa santé ou son bien-être (comme la consommation d'alcool, de tabac, de drogues ou développer des comportements à risques).

Les changements hormonaux et physiques de la puberté rendent le jeune de plus en plus conscient de sa **sexualité** et sera source de nombreux questionnements. D'autant que cette période est aussi celles des premières expériences et relations sexuelles.

La notion du « consentement » est évidemment primordiale à évoquer pour que l'un n'impose pas quelque chose que l'autre ne souhaite pas ou n'a pas encore expérimenté. Dans ce domaine, chacun son rythme.

Quelles attitudes adopter avec les adolescents ?

L'adolescence est donc une période pleine de transformations et de questionnements. Pour l'entourage, toi y compris, beaucoup de patience et de compréhension sont nécessaires pour entourer le jeune durant cette phase qui n'est pas toujours facile.

Balises pour l'Animateur

- **Ne juge pas trop vite** quand certaines réactions te paraissent parfois inadéquates ou exagérées.
- **Sois bienveillant et compréhensif.** La puberté et ses changements hormonaux provoquent parfois des sautes d'humeur et des réponses démesurées.
- **Exprime distinctement tes attentes** sur ce qui te semble important (Charte et règles de vie, répartition des tâches, heure de coucher, etc.). La prévention est toujours plus efficace que la sanction. **Et pour le reste, lâche prise et sois indulgent.**
- **Valorise-les et reste à l'écoute.** Beaucoup de bouleversements jalonnent l'adolescence. Des encadrants bienveillants et à l'écoute sont une vraie sécurité, avec l'avantage d'être « autres » que les parents. Prends le temps de t'intéresser à

leur vie (leur quotidien, leurs amis et les choses qui les préoccupent). Conseille-les, accompagne-les, rassure-les et aide-les à prendre du recul quand c'est nécessaire.

- **Sois attentif à rester dans ton rôle d'adulte référent.** Les adolescents ne sont pas des copains.
- **Fais preuve d'ouverture et d'empathie.** Essaie de te mettre à leur place et d'entendre leur point de vue. Pour éviter la confrontation, ne leur donne pas d'ordres, suggère-leur plutôt les différentes options qu'ils ont.
- **Instaure des temps de parole et d'échange** pour établir un climat de confiance ou le rétablir en cas de gestion de conflits.
- **Fais-leur confiance et démontre-le.** Implicite-toi dans les activités que tu leur proposes afin de renforcer le lien de confiance, favoriser les rapprochements et asseoir une certaine bienveillance.
- **Reste attentif aux changements d'humeur, au sentiment de malêtre et aux contradictions** que peuvent ressentir certains adolescents (complexes, etc.).
- **Interviens immédiatement si tu perçois des effets de groupe néfastes** (moqueries, harcèlement, bizutage, etc.).
- **Reste attentif aux couples qui se forment**, ainsi qu'aux chagrins d'amour et rivalités éventuels.
- **Ne te mets pas en porte-à-faux**, si tu n'es pas à l'aise avec certains sujets, tu dois pouvoir le dire au jeune. Certains vont venir chercher des réponses auprès de toi et leurs questions peuvent parfois être déroutantes ou intimes. Ton rôle d'Animateur, dans les réponses à donner, s'arrête là où est ta limite. Si tu ne souhaites pas partager sur un sujet ou répondre à une question, exprime-le clairement. À l'inverse, sois mesuré

dans tes paroles et évite d'étaler ta vie intime aux Animés sous prétexte que ceux-ci t'ont posé des questions.

- **Veille à leur bonne hygiène de vie.** Sois attentif aux besoins physiologiques de chacun (alimentation, sommeil, hygiène corporelle, etc.).

Attention

Si tu constates des signes inquiétants comme des modifications alimentaires, des conduites à risques, de l'isolement ou une rupture de communication, **partage ton inquiétude** en toute franchise avec le(s) jeune(s) et **solicite l'aide de ton Staff de groupe ou d'Unité ou de la Cellule de Crise des Guides (0498/94.22.02) si nécessaire.**

Si le **jeune se met en danger** et a besoin d'aide urgente, appelle le 112.



Les Scouts et Guides pluralistes proposent à leurs membres d'explorer les habitudes installées dans leurs Sections et Unités, de distinguer les bonnes des mauvaises, d'améliorer leurs pratiques. Des conseils pertinents transposables dans toute structure, à vos changements !

Référence de l'article

Turek, Ch. Et Damas, P., (...) Comme d'hab ?, Le Mag Anim' - Le complément d'animation (#25)

Comme d'hab' ?

Consciemment ou non, notre quotidien est jalonné d'habitudes : les premières actions qu'on fait le matin, notre repas du midi, nos traditions avec nos amis, les fêtes tout au long de l'année... Et si nous avons pris des habitudes personnelles, il y a aussi un autre lieu que tu fréquentes qui est truffé d'habitudes : ta Section ou ton Unité ! Aujourd'hui, on a envie de t'aider à prendre une nouvelle habitude : celle de réfléchir aux habitudes de ta Section et de, pourquoi pas, changer celle qui en a besoin.

Un peu de réflexion

L'être humain a besoin d'habitudes. Dès son plus jeune âge, l'enfant est habitué à un certain rythme, un cadre, des rituels, qui le structurent et le rassurent. Grâce à ce cadre posé, chaque enfant peut alors partir à l'aventure et se développer petit à petit.

En grandissant, les habitudes changent avec les besoins de chacun-e et, bien sûr, l'environnement familial et social.

Les habitudes, ça permet aussi de faciliter la vie quotidienne et collective. En camp, par exemple, tu as peut-être l'habitude d'organiser une gym chaque matin ou avec ton Staff, vous avez pris l'habitude de partager les tâches d'après repas de telle ou telle manière entre les jeunes.

Bref, les habitudes, ça a pas mal de bienfaits !

L'être humain aime aussi le changement, il a besoin d'évoluer et de progresser. Tu l'as peut-être déjà entendu ou même pensé ou partagé : « Je m'ennuie, on fait tout le temps la même chose ! » « On mange encore ça ? Ne changerait-on pas pour une fois ? »



Dans le Scoutisme et le Guidisme, c'est la même chose. Ce n'est pas toujours un réflexe, mais rien de plus normal que de vouloir changer certaines choses. Brimer les idées nouvelles parce que "ça marche très bien comme ça", rien de plus frustrant. Le changement, ça a du bon, remettre en question, c'est nécessaire et source de nouvelles énergies.

Ce qui nous amène à notre troisième élément important : l'équilibre ! Rien ne sert de tout changer et rien ne sert non plus de tout garder (en l'état). L'objectif est de garder un certain confort, de conserver pour l'instant les bonnes habitudes et puis de faire évoluer les habitudes qui le demandent. Évidemment, cela se fait petit à petit !

Mais comment savoir si une habitude est bonne ou si elle mérite un petit changement ? On te refilte quelques conseils dans les fiches pratiques, mais voici déjà les quatre éléments-clés :

1. Une bonne habitude a du sens. Les participant-es savent pourquoi ces habitudes existent.
2. Une bonne habitude en adéquation avec les valeurs et la méthode.
3. Une bonne habitude est (et reste) adaptée aux besoins du groupe. (Si le groupe change, l'habitude peut changer aussi.)

4. Une bonne habitude permet d'innover ou de pourquoi pas créer d'autres bonnes habitudes.

Fiche : Faire évoluer une habitude

Pour concrétiser toute cette belle théorie, on te propose de changer au moins une habitude de ton camp.

En fonction de ta Section, pense à inclure les jeunes dans le processus.

1^{ère} étape : Lister toutes les habitudes du camp : activités, temps hors animation, répartition des rôles, horaire, préparation...

2^e étape : répartir les habitudes dans l'étoile du changement, dont voici les branches :

- **Développer :** Ce qui a du sens mais qui pourrait être encore plus réfléchi ou qui pourrait encore plus prendre de place. Ce qui donne envie aux jeunes et/ou au Staff d'y mettre de l'énergie.
- **Réduire :** Ce qui est encore pertinent mais qui ne mérite plus autant de place ou de ressources.
- **Maintenir :** Ce qui a du sens, ce qui fonctionne bien et répond aux besoins de la majorité du groupe.
- **Supprimer :** Ce qui n'est plus pertinent aujourd'hui et qui peut laisser sa place à d'autres choses.
- **Créer :** dans cette branche, vous listez toutes les nouvelles actions qui n'existent pas encore. Quelles sont les envies et les besoins du groupe ?
- **Mettre en œuvre :** cette branche est utilisée dans la troisième étape.

Pour vous aider à réaliser cette étape, vous pouvez vous baser sur l'évaluation du camp de l'année passée.

3^e étape : choisir les actions à mettre en œuvre dans les cinq autres branches de l'étoile. Mettez de côté tout ce que vous maintenez. Focalisez-vous sur les branches « Diminuer » - « Créer » - « Développer » - « Supprimer ». En fonction de vos ressources et de votre envie de changement, choisissez au minimum une action à concrétiser d'ici le camp.

4^e étape : Planifier le process du changement : quand est-ce qu'on prend du temps en Staff pour y réfléchir ? Qui se renseigne sur comment ça se passe dans d'autres Unités ou s'il y a des outils qui parlent de ça ? Quand est-ce qu'on en parle aux jeunes ? À quel moment les inclure dans la réflexion ?

Et puis, place au changement progressif.

Quelques conseils pour un changement réussi :

- Assure-toi qu'un climat propice au changement soit présent avant d'initier quoi que ce soit. Rassure le groupe : on ne va pas tout changer, on prend juste le temps de réfléchir au sens de nos habitudes et de faire évoluer celles qui le méritent.
- Si une habitude a vraiment besoin d'évoluer, focalise-toi en priorité sur celle-là.
- Implique dans le process les personnes qui participent d'habitude à ce que tu vas changer. Au minimum, informe-les des changements et laisse place à la discussion. Tout seul, on va plus vite, ensemble on va plus loin.

- Si tes jeunes ne sont pas impliqués dès le départ dans la réflexion, anticipe leurs réactions.
- Les émotions, c'est important.
- Certaines traditions vont mettre du temps à évoluer et c'est très bien !
- Lorsque tu réfléchis à une habitude, demande-toi vers quel objectif devrait-elle idéalement s'orienter.
- Quand tu réfléchis à un changement, pose-toi la question suivante : « Par quoi débiter la transformation ? »
- Pour un changement réussi, fixe-toi des objectifs minimaux à atteindre et pense à bien opérationnaliser ce changement : qui fait quelle tâche ? Pour quand ?
- Prends ton temps et remets en question régulièrement tes réflexions.

CHRYSTEL TUREK ■
Chargée de soutien aux Unités,
Cadres et Régions

PIERRE DAMAS ■
Chargé de relations extérieures
et de projets pédagogiques

Qui est-ce ?

Ont contribué à ce Fréquence 13, merci :

Arc-en-Ciel

Depuis 65 ans, Arc-en-Ciel est une Organisation de Jeunesse reconnue par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Elle a pour mission de favoriser l'accès aux loisirs actifs et éducatifs des jeunes et des enfants issus d'institutions travaillant en milieu populaire. L'ASBL organise notamment des actions de récoltes de vivres, de jouets et de matériel scolaire, des séjours, des journées de loisirs, des formations d'animateurs et de nombreuses autres activités.

arc-en-ciel.be

Les Guides

Les Guides sont un mouvement de jeunesse reconnu par la Fédération Wallonie-Bruxelles, ouvert à toutes et à tous dès l'âge de 5 ans.

« Nous offrons aux jeunes de tous âges une pause authentique, ancrée dans le réel, une fenêtre sur la vie : la vraie vie. Un espace ouvert pour apprendre en s'amusant, pour se débrouiller à la campagne comme à la ville ; une respiration active où tous les sens sont en éveil, où les émotions se vivent à fond et les amitiés se créent pour longtemps.

Rejoins un groupe où tout est possible! Un Mouvement qui ne connaît pas de frontières et qui t'ouvrira à la nature, à la richesse des différences et au monde que nous avons tous à cœur de rendre meilleur. »

guides.be

Les Scouts et Guides Pluralistes

Les Scouts et Guides Pluralistes de Belgique ASBL sont un Mouvement de jeunesse pluraliste actif en Wallonie et à Bruxelles.

Chaque semaine, et pendant les congés scolaires, des milliers d'enfants et de jeunes s'amuse, grandissent ensemble et trouvent leur place dans la vie de groupe.

Reconnus comme Mouvement de jeunesse par la Fédération Wallonie-Bruxelles, les Scouts et Guides Pluralistes font partie de la Confédération des Organisations de Jeunesse indépendantes et pluralistes (COJ).

www.scoutspluralistes.be



RÉSONANCE est une plateforme d'Associations et d'Organisations de Jeunesse active en matière d'animation, de formation et de pédagogie. Elle affine les organisations qui souhaitent se rassembler et s'engager dans la construction de projets collectifs, la concertation et l'échange.

Nos missions :

- soutenir nos membres (par l'apport d'expertise, la recherche et les rencontres);
- promouvoir les pratiques de nos membres.

Dans le cadre de ces deux missions, RÉSONANCE contribue à la formation de jeunes Citoyens, Responsables, Actifs, Critiques et Solidaires (CRACS).



Vous recevez FRÉQUENCE car vous êtes permanent-es, formateur-rices, volontaires... actif-ves au sein d'une de nos organisations membres ou partenaires. FRÉQUENCE est également disponible en version pdf sur notre site internet : www.resonanceasbl.be



Pinterest : retrouvez nos tableaux thématiques en lien avec les articles de Fréquence mais aussi avec les activités de RÉSONANCE sur le compte Pinterest « Résonance ».



Groupe Facebook « Fréquence ta formation » : rejoignez notre groupe « Fréquence ta formation » pour discuter, échanger et partager !



FRÉQUENCE, mook semestriel de **RÉSONANCE asbl**, se veut être une source d'alimentation et de réflexion en matière de pédagogie et de formation pour les formateur-rices et pédagogues du secteur jeunesse, mais aussi d'autres secteurs.

Composé d'articles de fond thématiques et analytiques, il a pour but de permettre aux amateur-rices et aux professionnel-les de la formation et de la pédagogie de questionner et faire évoluer leurs pratiques et leurs compétences... pour former ensemble les Citoyens Responsables Actifs Critiques et Solidaires d'aujourd'hui et de demain !

RÉSONANCE ASBL

25 rue des Drapiers

1050 Ixelles

T 02 230 26 06

www.resonanceasbl.be

info@resonanceasbl.be

