

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 46 (1973-1974)

Heft: 7

Artikel: L'animation d'un groupe de décision

Autor: Rousson, M.

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-852508>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 12.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

L'animation d'un groupe de décision

M. Rousson

Professeur-Assistant, Université de Neuchâtel

Première partie ASPECTS THEORIQUES

1. Introduction: L'importance actuelle de la vie en groupe

1. Plusieurs tendances très générales de notre culture occidentale et de notre histoire récente augmentent le rôle et l'importance des échanges interpersonnels, et mettant au cœur de nos problèmes *la communication* (aptitude à recevoir et à donner de l'information, élaboration d'une volonté d'agir collective).

- a. La vie politique, malgré quelques piétinements, augmente la participation des citoyens aux affaires publiques (sens dernier de *démocratie*). Même là où l'Etat a des institutions autoritaires, un nombre croissant de décisions politiques sont prises après discussion, sinon dans un Parlement, du moins dans des commissions, comités, conférences, rapports de toute sorte.
- b. La vie familiale commence à être marquée par l'atmosphère démocratique de l'Etat. Même dans des pays à tradition très «paternalistes», comme l'Allemagne, on voit naître une camaraderie nouvelle entre parents et enfants.

Ce document ne se veut nullement exhaustif ni scientifique.

Il représente simplement un texte de base destiné à la sensibilisation des personnes qui désirent améliorer leur compétence dans l'animation des groupes. Il peut aussi servir d'aide-mémoire.

Nous avons centré l'exposé sur le groupe de décision. Toutefois, nous tenons à préciser qu'il n'est pas nécessaire de procéder à de grands changements pour en appliquer les grandes lignes à tout groupe. Nous pensons en particulier aux séminaires ou aux groupes de travail dans le système scolaire. Ces groupes sont en effet sans cesse confrontés à des pro-

blèmes de décision, grands ou petits, qui bloquent la progression régulière du travail.

Pour la rédaction de ce document, nous avons repris certains textes de M. Ph. Muller, Professeur à l'Université de Neuchâtel.

Dans une enquête récente, on voit, de 1955 à 1964, les «parents» cités par un nombre croissant d'adolescents comme «confidents» (33 % contre seulement 18 % en 1955, alors que la «mère» recule de 42 % à 31 seulement). Dans la vie familiale quotidienne, les décisions se prennent davantage après discussion, des partenaires conjugaux entre eux, ou de tout le groupe familial.

c. La vie sociale spontanée, elle aussi, est marquée par un très haut degré d'organisation. On a pu parler de l'homme moderne comme de l'homme des organisations. Chacun fait partie d'un nombre variable, mais toujours élevé, de groupements divers: société de tir, société de gymnastique, de chant, de tourisme, de lecture, coopérative, etc. Sans être actif dans toutes, chacun se trouve participer au moins à l'une ou à l'autre, et l'on passe en «séances» une part croissante de notre vie éveillée.

2. Dans l'entreprise (dont la notion même implique un *groupement* d'exécution lié à un commandement), en plus des tendances sociales et culturelles succinctement rappelées, diverses évolutions supplémentaires soulignent le rôle des échanges interpersonnels.

a. Mentionnons d'abord la forme la plus ancienne et traditionnelle: *la donnée d'ordre*. Il est souvent plus économique de réunir ses subordonnés dans le même local et de leur donner des instructions en «face à face». Cela permet au chef

de s'assurer que tous les intéressés ont été atteints, que les ordres ont été bien compris, que les mesures d'exécution sont bien réparties, et que chacun sait à peu près, non seulement sa tâche, mais celle de ses collègues au même niveau d'autorité.

Cette première fonction du groupe pose déjà quelques problèmes, notamment celui de *la forme efficace* de communication. Les problèmes qui nous intéressent surgissent cependant au moment seulement où le chef cherche à connaître les réactions de ses subordonnés, et leur demande leurs avis et suggestions (remontée de l'information, «feedback»). Ils sont centraux dans la seconde forme de groupe ou de comité.

b. Ici, le groupe est un *instrument de la participation*. On a remarqué qu'on gagnait du temps en s'assurant de l'acceptance d'une décision. Par ailleurs, on s'assure aussi des compétences individuelles, qui s'ajoutent à celles du chef au lieu de rester nulles, ou de ne travailler qu'en sens contraire.

Cette fonction du groupe est liée à l'évolution générale des motivations. Les pays industriels, à haut niveau de vie, ne peuvent plus autoriser des états de misère ou de dénuement. Les motivations de premier niveau, puissantes au siècle passé, sont remplacées aujourd'hui par des motivations de plus haut niveau, besoin de sécurité, besoin d'appartenance, besoin de statut, besoin d'actualisation de soi. Mais les trois derniers niveaux demandent une certaine participation dans toute décision à laquelle on sera soumis. Ainsi, les comités ou les conférences de

direction deviennent un rouage indispensable de la bonne marche: un cadre supérieur n'admet plus de ne pas être associé aux décisions essentielles. Si l'on fait trop bon marché de sa participation, il s'en va, et ne restent à l'entreprise que les cadres médiocres, qui ne tiennent qu'à la faveur de l'autorité supérieure (crises usuelles lors de la disparition du «vieux despote»).

c. Mentionnons un troisième type de groupe, au reste souvent inclus dans le précédent: celui qui réunit *des spécialistes égaux en statut*, pour l'élaboration d'un rapport. Ces groupes résultent de la croissance des entreprises. Finalement, personne n'a toutes les informations nécessaires pour élaborer seul une décision. Un comité devient indispensable. Il a le triple but de:

- mettre en commun l'information dont chaque spécialiste détient une parcelle;
- faire l'inventaire des solutions possibles au problème posé;
- préparer l'exécution en répartissant les tâches entre les divers spécialistes.

Les principes qui gouvernent les groupes de deuxième espèce s'appliquent presque tous dans ces groupes-ci.

II. But du travail en groupe et style des séances

Le travail en groupe a pour objectif d'informer, de communiquer, de résoudre des problèmes, d'instruire.

L'une des hypothèses de base du travail en groupe est que le groupe est plus créatif que l'individu isolé. La multiplicité des points de vue est plus fructueuse que la centration trop exclusive sur une idée.

Une autre hypothèse importante est qu'une décision prise par un groupe, si elle est acceptée par l'ensemble des membres, sera plus efficace dans la pratique qu'une décision - même meilleure techniquement - prise par un expert dans la solitude.

Ces hypothèses sont vérifiées pour autant qu'un certain nombre de règles soient respectées. Ce sont ces

règles qui seront exposées ci-dessous.

Il est cependant bon de préciser dès maintenant deux notions: celle d'information et celle de communication.

L'*information* est la transmission d'un contenu d'un émetteur A à un récepteur B.

$$A \rightarrow B$$

La *communication* est l'échange de significations, en général intentionnel, et la transmission matérielle du message

$$A \begin{matrix} \leftarrow \\ \rightarrow \end{matrix} B$$

L'action de communiquer est donc de «mettre en commun et d'être en relation avec».

Pour qu'il y ait communication, donc échange, il faut que les deux partenaires A et B *s'écoutent*. L'*écoute* qui est à la base de la communication est une attitude qui consiste à essayer de saisir non seulement le message *manifeste*, mais aussi le message *latent*.

Prenons un exemple:

Un comptable à qui l'on vient d'annoncer l'achat prochain d'un ordinateur demande: «Quand est-ce qu'elle viendra, cette machine?»

Le contenu manifeste de ce message est clair: il y a une demande de renseignement: une date précise ou approximative.

Le contenu latent est plus ambigu. Il faudrait connaître la personne et son environnement pour répondre de façon certaine. Peut-être faudrait-il même assister à la conversation. Mais il est possible que le contenu latent de la question soit la crainte, l'anxiété, la résistance au changement.

Pour répondre valablement à l'interlocuteur, il ne faut pas seulement saisir le contenu manifeste, mais aussi le contenu latent. Dans ce cas seulement, il y aura communication.

Ceci dit, signalons qu'il existe divers types de séances, de réunions. Citons-en un certain nombre.

1. La réunion périodique d'un groupe de travail

But: transmission mutuelle d'informations.

Style: il doit y avoir communication au sens fort du terme. Le style doit donc être permissif, centré sur l'écoute.

2. La conférence pour résoudre un problème

But: arriver à une solution ou à une décision en commun.

Style: permissif, centré très fortement sur l'écoute afin que chacun puisse être compris et comprendre.

3. Comité

But: confrontation de points de vue différents sur un problème. La synthèse n'est pas toujours recherchée.

Style: permissif; chacun sait pouvoir donner son point de vue.

4. Groupe d'instruction

But: no 1: passage d'informations: le style doit être directif car l'information doit être présentée aussi clairement que possible, dans un style approprié au niveau des auditeurs. *Mais* le style ne peut, en aucun cas, être absolument directif. Il est important que l'auditoire puisse s'exprimer d'où la nécessité de l'écoute.

no 2: le séminaire (voir ci-dessous)

5. Séminaire

But: échange d'informations et développement, en commun, de la connaissance.

Style: la communication est ici essentielle et le style doit être permissif.

6. L'Assemblée

But: transmission d'informations à un grand nombre d'auditeurs. Par la nature des choses, les échanges ne peuvent qu'être limités.

Style: directif en principe, avec souci de clarté.

7. Forum

But: échange d'informations entre les membres du forum et information des auditeurs.

Style: permissif entre les membres du forum et directif envers les membres de l'Assemblée.

Note: Les qualificatifs «permissif» et «directif» s'appliquent au style adopté par le leader, le président, le responsable. Quand nous parlons de *style permissif*, nous entendons que le leader «régule» la discussion, sur le plan de la forme,

en veillant à ce que chacun puisse s'exprimer, à ce qu'on ne s'écarte pas trop du sujet et en faisant des résumés périodiques sans maîtriser ni donner une direction personnelle quant au contenu de la discussion. Avec le *style directif*, le leader a pouvoir à la fois sur la forme et sur le contenu.

A la suite de ces définitions, nous voyons que les styles préconisés pour les différents types de séances ne sont que relatifs. Nous ne pensons pas qu'une séance puisse encore se dérouler de façon strictement directive. L'exigence de participation est trop forte pour cela. L'efficacité demande par ailleurs une certaine participation des membres d'un groupe.

Dans les chapitres ci-dessous, nous traiterons surtout de la *conférence pour résoudre un problème* qui est riche en phénomènes humains.

III. Les difficultés éprouvées à la conduite d'une réunion par celui qui n'a pas de formation

La compétence pour résoudre un problème est riche en phénomènes humains, avons-nous dit, à commencer par ceux que vit le leader.

Certes, avant même d'avoir reçu une formation, un leader a des modèles (il a vu d'autres personnes conduire des réunions) et il a acquis une certaine formation empirique par la pratique.

Les difficultés qui peuvent surgir sont cependant nombreuses, Mucchielli fait la liste suivante:

a) Les recours au statut extérieur:

Le sentiment de responsabilité personnelle que peut éprouver le leader (le conducteur de la réunion) provoque une certaine crainte de la réunion. Il sent que le groupe attend quelque chose de lui et qu'il va le juger. Il a tendance à se accrocher à son statut social pour retrouver une aisance de façade et, croit-il, assurer le succès de la réunion.

b) L'impossibilité de changer de rôle ou la crainte d'un tel changement.

Ceci implique la résistance au changement par peur d'être dépossédé de son statut habituel, donc de perdre son «autorité».

c) La méfiance envers les groupes en général:

- Le groupe tue la personnalité dans ce qu'elle a de dynamique et de créateur.

- Le groupe tue la responsabilité.

- Le groupe est stérile.

- Le groupe est lent.

d) Les attitudes habituelles de compensation.

- Le recours au système d'autorité (le chef se drape dans son statut hiérarchique).

- Le souci de convaincre.

- La lutte sournoise contre le groupe.

- La recherche de recettes (pour fuir la relation). (à suivre)

Seite tritt, um sie zu betrachten und zu erwägen.²

So muß unsere Didaktik skeptisch gegen sich selbst bleiben. Sie stellt nicht nur in Frage, sondern weiß sich auch selbst in Frage gestellt.

Unsere Didaktik ist nicht so sehr kritisch. Weder will sie *die* Didaktik oder andere «Didaktiken» beurteilen oder gar verurteilen, noch weiß sie alles besser als andere. Sie erschöpft sich auch nicht im Scheiden dessen, was sie für zutreffend und haltbar ansieht, von dem, was sie ablehnt oder widerlegt. Sie wagt Fragestellungen und Antworten, ohne daß sie damit den Stab über andere bricht.

Eine skeptische Didaktik wird nicht auf alle geläufigen Fragen eine Antwort wissen. Aber gerade *darum* wird sie wissen. Sie muß daher ihre Grenzen zu erspähen suchen, ohne sich ein Wächteramt anmaßen zu wollen.

Sie weiß um ihre tiefste Veranlassung: Wir können zwar Ziele, Aufgaben, Maßgaben der Erziehung und des Unterrichts begründen und zergliedern; um so ratloser aber sind wir hinsichtlich der Mittel und Wege, die zu wählen und einzuschlagen sind, dies heute mehr denn je bei der Höhe des geschichtlich erreichten Bildungsniveaus und des geschichtlichen Entwurfs unserer Menschlichkeit.³

Eine skeptische Didaktik erkennt ihre Grenzen an der Ohnmacht, weder Einsicht und Gedanklichkeit noch Fragebereitschaft und Verantwortlichkeit «beibringen» oder «herstellen» zu können. Und sie erfährt die Grenze von Einsicht und Besonnenheit, selbst wenn diese sich in Lehre und Lernen einstellen, in deren Ohnmacht gegenüber Emotion und Tradition bzw. Konvention, gegenüber Voreingenommenheit und Vorurteil, gegenüber Angst und Langeweile.

Wir möchten den Terminus Didaktik selbst in Frage stellen. Er ist zwar heute sehr geläufig; man hat die Vernachlässigung didaktischer Fragestellungen beklagt, allerdings auch darauf hingewiesen, daß der

Hauptprobleme einer skeptischen Didaktik

Theodor Ballauff

Der modernen Didaktik, die im letzten Jahrzehnt einen so gründlichen Ausbau erhielt und heute in weit verzweigten Untersuchungen sich entfaltet, möchte ich eine skeptische Didaktik zur Seite stellen, die das bisher Erreichte betrachtet, um es zu bedenken und in Frage zu stellen.¹

1. Die Skepsis richtet sich auf die

Möglichkeiten des Unterrichts: ihm gegenüber melden wir Bedenken an. Wir sehen ferner im Erlernen der Skepsis die Grundaufgabe des Unterrichts. Das soll weder besagen, daß alles zu bezweifeln sei, vom Schüler oder vom Lehrer oder von beiden, noch wird hier behauptet, daß alles zweifelhaft sei. Aber daß alles zu bedenken und jedes Wort, jede Tat zu überlegen und zu erwägen sei, das gilt es allerdings zu erlernen, gegen alle Bedenken- und Gedankenlosigkeit. Skepsis bedeutet die *intentio obliqua*, die jeder *intentio recta* zur

¹ Ich schließe mich hier zunächst den Ausführungen meines Buches an: *Skeptische Didaktik*. Heidelberg: Quelle & Meyer 1970. 138 S.

² *Skeptische Didaktik*. S. 7.

³ a. a. O. S. 7