CLEFS

POUR GRANDIR

Clefs pour Grandir a été réalisé grâce au soutien financier de Fortis Foundation Belgium Auteur: Patricia t'Serstevens avec la collaboration de toute l'équipe de Clefs pour la Jeunesse Pour leur soutien, leurs critiques et leurs suggestions, Clefs pour la Jeunesse remercie : Nadège Hayez et Saskia Declerck, Clefs pour la Jeunesse, asbl, Brigitte Pasuch et Matthieu Daubresse, formateurs Clefs pour la Jeunesse, Christian Bokiau, formateur Gordon et Prodas à l'École des Parents et des Éducateurs (EPE), Marie-Pierre Grosjean, maître-assistante à la Haute École de la Communauté Française de Mons, et co-fondatrice PHARE asbl (Analyses, Recherches et Éducation en Philosophie pour Enfants),

Michel Pettiaux et Caroline Rasson, Fondation contre les Affections Respiratoires et pour l'Education à la Santé (FARES),

Danielle Mouraux, service études de la Ligue des Familles,

Martine Varga, Vivre Livre, le service littérature de Jeunesse de la Ligue des Familles,

Christiane Vandenplas-Holper, professeur à la faculté de Psychologie à Louvain-la-Neuve,

Georgette Emery,

Fabienne Tasco, Ecole communale du Karrenberg à Watermael-Boitsfort,

Sylvie Lespes, Ecole communale maternelle Les Aigrettes à Watermael-Boitsfort,

Andrée Sassoye, directrice de l'École communale du Homborch et son équipe pédagogique, Uccle Agnès Schoumaeker, IMS, l'Ecole communale du Homborch, Uccle,

Isabelle Decuypère, Sabine Gourlez de la Motte, Ginette Francart, Nadine Van Durne, Sybille Verhaegen, Institut de la Vierge Fidèle, Schaerbeek,

Lucile Demeure, Lycée Martin V, Louvain-la-Neuve, Joseph Clesse, Cercles des Naturalistes de Belgique, La Trientale,

Christine Buckremer et Annick Poulain, Centre Psycho-médico-social de Chimay, Danielle Dascotte et Véronique Detaille, SRP La Teignouse.

llustrations : Théodora Ramaekers

Corrections et relecture : Patrick Bartholomé (GCA sprl)

Mise en page : Hilde Ericx (HI•ER bvba)

Impression du texte : Cartim

Impression de la couverture : Vandevelde





Copyright Clefs pour la Jeunesse asbl Leopoldstraat 95 2800 Mechelen

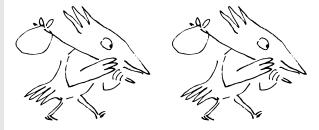
Tél.: 015 45 94 26 Fax: 015 45 94 29

e-mail : leefclefs@skynet.be www.clefspourlajeunesse.be Première édition septembre 2001 D2001/6501/06

Toute reproduction intégrale ou partielle faite par quelque procédé que ce soit, sans le consentement de l'asbl, est illicite. Diffusion et vente interdites. Cependant les dessins et les textes peuvent être reproduits en classe et avec les parents, uniquement dans le cadre des animations Clefs.

Dans ce programme, on peut lire indifféremment enseignant ou enseignante.





CLEFS

POUR GRANDIR

CLEFS POUR LA JEUNESSE ASBL



Clefs pour la Jeunesse a pour objet l'organisation, le développement et l'accompagnement de programmes d'éducation à la santé (développement personnel et social) et la prévention primaire des assuétudes. Clefs pour la Jeunesse est formé de trois asbl indépendantes et auto-

nomes qui, ensemble, soutiennent les programmes Clefs en Belgique :

- Fortis Foundation Belgium, asbl, créée à l'initiative des entreprises belges du Groupe Fortis, elle intervient dans le domaine de la solidarité et lutte contre l'exclusion sociale.
- Lions Club District 112 Belgium qui participe à la diffusion des programmes Clefs par son appui financier et par ses contacts avec les écoles et les autorités responsables,
- Ecole des Parents et des Educateurs (EPE) qui contribue au développement des programmes Clefs par son appui pédagogique.

AVEC LE SOUTIEN FINANCIER FORTIS FOUNDATION BELGIUM ASBL



Créée en 1990 à l'initiative de la Générale de Banque, la Fondation G avait pour objectif de promouvoir auprès de la jeunesse la notion de « qualité de vie ». Dans cette optique, elle a contribué à des

projets destinés à favoriser l'épanouissement des jeunes et la découverte d'un équilibre qui leur permettent de refuser toute forme de déviance et de toxicomanies. En 2001, Fortis Foundation Belgium prend le relais de la Fondation G et poursuit les engagements de cette dernière en apportant son soutien financier aux programmes Clefs pour l'Adolescence, Clefs pour l'Action et Clefs pour Grandir.

LIONS CLUB INTERNATIONAL ASBL



Depuis 1984, la prévention des assuétudes auprès des jeunes est une priorité pour les clubs belges du Lions Club International. Pour atteindre cet objectif, dès 1990, les Lions développent un parte-

nariat privilégié avec Clefs pour la Jeunesse. Aujourd'hui, en Belgique, les Lions clubs jouent un rôle important dans la promotion et la diffusion des programmes Clefs.

ÉCOLE DES PARENTS ET DES ÉDUCATEURS ASBL



L'École des parents et des Éducateurs (EPE) s'adresse à toute personne (parents, éducateurs, enseignants...) et institution (écoles, associations de parents, service d'aide à la jeunesse, services

résidentiels pour jeunes, crèches...) ayant des responsabilités d'éducation et de formation en vue de contribuer au développement de la famille d'aujourd'hui, de l'institution éducative et de la personne dans leur contexte social.









CLEFS CHOISIT UNE POLITIQUE DE PRÉVENTION

Les programmes Clefs pour l'Adolescence, Clefs pour l'Action, Clefs pour la Route et Clefs pour Grandir choisissent une prévention à long terme qui se base sur l'éducabilité de toute personne, le respect inconditionnel de la personne et la richesse des différences. Pour être efficace, la prévention primaire des déviances et des assuétudes doit être :

Positive: pas d'information sur les dangers des drogues ou de la violence! Parce que des informations effrayantes ont souvent des effets négatifs. Il est reconnu que des informations axées sur les symptômes, les drames et les dangers développent une fascination pour les dangers et un attrait pour l'interdit.

En tenant compte des multiples causes de comportements destructeurs (vandalisme, violence, décrochage scolaire, repli sur soi-même, exclusion...), Clefs pour Grandir se positionne différemment et insiste sur ce que les enfants peuvent construire ensemble et réaliser chacun. A travers ce programme, l'enseignant apprend aux enfants (et avec les enfants) comment et pourquoi grandir. En choisissant une approche positive de la vie, de soi-même et des autres, l'enseignant développe les compétences sociales des enfants, compétences qui sont et seront indispensables au citoyen : écouter, s'exprimer, se responsabiliser, coopérer, s'entraider, prendre une décision, évaluer.



Globale: Clefs s'adresse à chaque enfant, comme une personne à part entière, avec son vécu singulier et son histoire personnelle. Chaque activité touche ses connaissances, ses émotions, ses sentiments et ses comportements ainsi que ceux du groupe-classe. Clefs s'adresse aussi à l'enseignant dans sa classe et à tous les partenaires du projet éducatif de l'école: collègues, direction, éducateurs, PMS, IMS, conseil de participation, association de parents, service de prévention.









CLEFS

POUR GRANDIR

PRÉALABLES

Gérer une classe actuellement n'est pas une sinécure... Les enfants sont pleins de vitalité, débordent d'imagination. Sans cesse sur la brèche, l'enseignant met des limites, écoute, observe, rassure, soutient, encadre... et enseigne en plus! Ce contexte difficile mais passionnant exige une adaptation des programmes scolaires: l'éducation affective et sociale doit désormais être pensée et structurée pour permettre aux enfants d'apprendre les règles d'une citoyenneté responsable. Le programme que vous tenez dans les mains a été pensé et réalisé dans cette perspective.

Parce que tout acte d'éducation est toujours lié à des valeurs, le cadre éthique de ce programme a été réfléchi à partir des nombreux témoignages d'enseignants, de parents et d'enfants mais aussi à partir d'une vision de l'homme, acteur de changements dans son milieu de vie, dans le respect des personnes et de la vie.

- L'enfance est une période fondamentale de la vie.
 L'éducation des premiers mois, des premières années est fondamentale : elle apporte sécurité ou insécurité. C'est elle qui dynamise ou paralyse l'enfant... Mais il n'est jamais trop tard ou trop tôt pour parler, encourager, valoriser, mettre les limites indispensables.
- L'école fondamentale est un moment-clef pour apprendre des connaissances (lire, écrire, calculer, puis classer, raisonner, comparer, se poser des questions, imaginer...) mais aussi des compétences sociales : s'exprimer, écouter l'autre, prendre une responsabilité, coopérer, s'entraider. Ces apprentissages sont indispensables pour construire une personnalité solide, capable de s'adapter au changement. Et aussi pour vivre avec les autres des relations sociales, riches et intéressantes!



- Pendant l'enfance, l'évolution intellectuelle dépend largement de l'affectivité. Les enseignants en savent quelque chose... Un enfant qui vit des difficultés affectives est moins attentif, se concentre difficilement ou se désintéresse des apprentissages ! En effet, lorsque la partie du cerveau où se logent les émotions est submergée de joie, de chagrin ou de colère, les apprentissages cognitifs se bloquent; ils peuvent reprendre quand l'émotion et les sentiments sont entendus par une personne bienveillante. D'autre part, les capacités cognitives exigent l'ouverture à autrui, ce qui permet de comprendre les actes et les opinions des autres.
- L'enfant est un être de besoins et de désirs. Les besoins sont relativement faciles à satisfaire : faim et soif, froid et chaud, soins, hygiène, habitat. Les désirs ne peuvent jamais être complètement satisfaits sous peine d'arrêter le développement de l'enfant. Il faut parler des désirs, sans nécessairement les combler. D'ailleurs c'est impossible!
- L'enfant vit intensément ses émotions, ses sensations même s'il n'est pas capable d'en parler. Un bébé a exactement le même potentiel émotionnel qu'un adulte. Cependant, il n'est pas inutile de rappeler que la détresse et la douleur (physique et psychique !) des nourrissons n'intéressent le monde médical et éducatif que depuis très peu de temps.









MODÈLE THÉORIQUE

Clefs pour la Jeunesse a choisi le modèle socio-constructiviste interactif pour concevoir le programme Clefs pour Grandir. Le socio-constructivisme interactif se base sur les connaissances des élèves (ils en ont toujours!), leurs recherches personnelles, leurs essais, leurs erreurs, l'échange et la communication. Les élèves construisent leurs savoirs à partir de situations toutes proches d'eux, simples à première vue, complexes si on y regarde de près... Les interactions portent sur ce qu'ils savent déjà, sur les expériences et les connaissances des autres élèves, des livres, etc. Les essais et les erreurs font partie du processus d'apprentissage. Les élèves partagent, s'entraident, échangent et en même temps se socialisent.

Les 3 axes solidaires du socio-constructivisme interactif sont :

✓ le constructivisme :

le sujet construit activement ses savoirs à partir de ses propres connaissances;

√ les interactions sociales :

les échanges avec les autres sont essentiels pour apprendre;

√ les interactions avec le milieu :

les apprentissages se vivent en situations, sources de nouvelles connaissances.

Les contenus des programmes scolaires peuvent très bien s'articuler au modèle socio-constructiviste. Lorsque l'élève modifie sa relation au savoir et lorsqu'il fait du savoir un objet sur lequel il sent qu'il a une prise, il peut aller rechercher des connaissances



acquises, réfléchir sur ce qu'il sent, veut, et sur ses stratégies. Ces pratiques d'acquisitions de savoir et de savoir-faire suscitent chez les enfants : motivation, activité, persévérance, progrès sur le plan cognitif et affectif, confiance en soi et en ses capacités. Les activités de ce programme ont été conçues pour favoriser au maximum le raisonnement socio-constructiviste et métacognitif. Chaque élève peut utiliser ce raisonnement dans n'importe quelle situation, face à n'importe quel problème. Pour stimuler l'acquisition de compétences métacognitives, ce programme propose de multiples situations de recherche ouverte, des problèmes complexes à résoudre, des choix entre plusieurs alternatives, des occasions d'anticiper sur les conséquences de choix.

Attention!

"Même si le discours des théoriciens de l'apprentissage scolaire est de plus en plus constructiviste, les pratiques pédagogiques quotidiennes des enseignants restent encore très empreintes du modèle empiriste de la pédagogie par objectifs. (Larochelle et Bednarz 1994). Dans la perspective constructiviste, la référence n'est plus le contenu des programmes scolaires, réalité extérieure à celui qui apprend, mais bien les connaissances de l'élève luimême." Jonnaert, Ph., Vander Borght, C., Créer des conditions d'apprentissages. Un cadre de référence pour une formation didactique des enseignants, De Boeck Université, Bruxelles, 1999, p. 28.









UNE ÉDUCATION AFFECTIVE ET SOCIALE

Beaucoup d'enfants vont bien. Heureusement pour eux, pour leurs parents et pour leurs enseignants ! Puis il y a les autres enfants, étiquetés "à problèmes" qui sont en réalité des enfants "en souffrance". Aucun enseignant n'est aveugle au point d'ignorer que les enfants souffrent. Cela se voit, se sent et s'entend dans la classe, à n'importe quel moment. La souffrance est inévitable : l'histoire familiale, la guerre, les circonstances économiques, la maladie... Françoise Dolto a apporté une notion fondamentale en psychanalyse : à partir de sa difficulté de vie, un enfant peut construire quelque chose d'intéressant, de nouveau, d'utile pour lui-même et pour les autres, à condition d'être écouté, reconnu et accepté par un adulte chaleureux.

Pourquoi une éducation affective et sociale à l'école ?

Parce que les enfants ont besoin d'un adulte chaleureux qui les écoute et qui les soutient dans le cadre de leurs apprentissages scolaires.

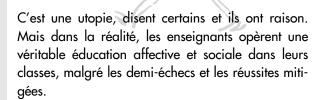
Parce que c'est un plaisir d'enseigner dans une classe où les enfants se parlent sans s'insulter, s'écoutent sans se moquer et se responsabilisent pour leur travail scolaire! Parce qu'on peut être très intelligent, avoir des quantités de connaissances et vivre dans un désert affectif: incapable de s'exprimer, fermé aux autres, intolérant, inadapté, dépendant, marginal ou exclu.

Qu'est-ce que l'éducation affective et sociale ?

Une socialisation (adapter son comportement, s'adapter à la société)

et

Une individualisation (développer ses ressources personnelles et prendre des responsabilités pour améliorer la société)



Selon le mot de Paule Masaï-Perl, le domaine affectif est une véritable "boîte de Pandore". Les sentiments, les sensations, les émotions des premières années de la vie déterminent largement l'existence. C'est là, dans cette "boîte noire" que se situent les puissants leviers des comportements et des attitudes. L'apprentissage des comportements personnels et sociaux élémentaires passe obligatoirement par l'expression des sentiments, l'acceptation des affects, les rires et les pleurs quand cela arrive, sans fausse pudeur, tout simplement.

"Une véritable éducation affective est impossible si on n'accepte pas de toucher les sensibilités" Masai-Perl, P., et Jambe, R., L'éducation de l'affectivité. Essai d'exploitation d'un modèle pédagogique, Editions Labor, 1975, p. 34.

C'est probablement ce qui inquiète les enseignants qui se demandent s'il faut vraiment laisser parler les enfants de TOUT ce qu'ils ressentent, ce qui va sortir de cela et comment le gérer.

Clefs pour Grandir soutient et encourage les initiatives qui développent les compétences sociales et personnelles des enfants. Ce programme complète certains manques, structure les apprentissages sociaux et diversifie les activités.









- L'éducation affective est un processus éducatif cohérent qui va de la prise de conscience à l'engagement.
- La participation active des enfants est indispensable.
- Par contre, des connaissances préalables ne sont pas toujours indispensables!
- Les liens entre le cognitif et l'affectif sont étroits : agir sur l'un, c'est agir sur l'autre.
- Le rôle de l'enseignant est de mener chaque élève à la meilleure cohésion affective possible.
- Le développement affectif prend du temps.
- Pas d'hypocrisie! Le travail ne vise pas à adapter superficiellement des comportements, pour que les enfants ne dérangent plus.
 La sincérité, les convictions personnelles, les changements en profondeur seuls comptent.
- Un débat d'opinions ne peut suffire : les enfants doivent pouvoir parler de leur difficulté d'agir et d'être. Sinon on plane dans le superficiel!

(D'après P. Masai-Perl et R. Jambe, L'éducation à l'affectivité. Essai d'exploitation d'un modèle pédagogique, Labor, 1975.)



Les enseignants et les éducateurs ne peuvent éviter de faire passer des attitudes à travers des gestes, des tons de voix, des actes... Alors autant que le travail d'éducation soit clairement présenté. Et puis, le travail en équipe, des objectifs clairs, des contenus et des stratégies d'intervention annoncés et contrôlés sont les meilleurs garants d'une transparence et d'une éthique du travail avec les enfants.









NOTES PERSONNELLES











ANIMATION

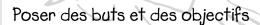
Pour donner des résultats signifiants dans la classe, Clefs pour Grandir doit se donner régulièrement, chaque semaine, deux fois par semaine. Le choix d'un ou deux jours dans la semaine, d'un moment dans l'horaire est important parce qu'il stimule l'application du programme. Sans cela, les animations "Clefs" passent après lla préparation de la visite médicale, une correction, une nouvelle explication d'une matière mal comprise, la fête de l'école,... Les enfants savent bien quand se passe l'animation. Ils peuvent l'attendre et s'y préparer : rassembler leurs questions, reporter un conflit, préparer un débat, observer et expérimenter.

Certains pensent qu'il est préférable d'attendre que des problèmes se manifestent en classe pour commencer des animations "Clefs": c'est se situer dans une logique réactive, non dans une logique pro-active et préventive. De toutes façons, qu'il y ait ou non des prorblèmes de comportements en classe, tous les enfants doivent découvrir et pratiquer le plus tôt possible les compétences pour une vie citoyenne et démocratique plus juste.

Astuces

- ✓ Visualiser la grille-horaire et indiquer clairement par un dessin le moment consacré à Clefs pour Grandir.
- ✓ Pour aider les enfants à se rendre compte du temps consacré à l'animation d'une séquence de Clefs pour Grandir, un sablier, ou une horloge avec un cadran sont utiles. Le système des horloges digitales est moins intéressant parce que la fin de l'heure surprend tout le monde en pleine activité; l'anticipation est beaucoup plus difficile sans cadran.
- ✓ Si le temps est bien déterminé dans leur horaire, les enfants apprennent rapidement à s'organiser pour pousser les tables et s'installer confortablement.
- ✓ Les enfants ne doivent pas être assis trop serrés les uns contre les autres sinon ils se poussent pour protéger leurs espace personnel.
- ✓ Chacun doit voir le visage de tous car les gestes, les mimiques, le langage verbal et non-verbal sont essentiels dans la communication.
- ✓ Chaque enfant doit pouvoir regarder l'enseignant et en être vu. Privé du soutien de ce regard, l'enfant s'agite plus facilement parce qu'il perd un peu le sentiment d'exister pour l'autre.





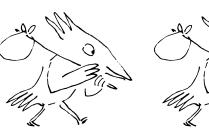
Animer un groupe, c'est faciliter sa progression et son évolution positive. Mais avant d'animer, la séquence se prépare, soigneusement en déterminant ses buts (ou finalités).

Un but ou une finalité est une vision globale de ce qu'on poursuit : développer, former, améliorer, sensibiliser, éduquer, initier, familiariser... Les buts mettent en phase une action pédagogique avec les valeurs au nom desquelles cette action est entreprise : autonomie, ouverture, empathie, respect, justice, solidarité.

Une fois les buts déterminés, il s'agit de choisir les détails pratiques de l'action. Ce sont les objectifs généraux et les objectifs spécifiques.

Les objectifs généraux forment le lien indispensable entre les buts et les objectifs spécifiques. Ils s'intéressent aux comportements que les enfants peuvent adopter : réfléchir, persévérer, s'impliquer, organiser, répondre, coopérer, prendre une responsabilité

Les objectifs spécifiques entrent de plain-pied dans la réalisation pratique, ils disent clairement ce qui est attendu des enfants : s'exprimer, écouter un autre enfant sans l'interrompre, raconter une anecdote personnelle, écrire une phrase, dessiner, poser un geste de coopération, poser un geste de soutien, citer des avantages et des inconvénients, reformuler, présenter les résultats d'un groupe de travail, sourire, faire une visite... Les objectifs spécifiques sont observables et donc, en partie, évaluables. Toutefois, il n'est pas possible d'évaluer avec certitude où se situe le degré de sincérité, d'implication et d'adhésion personnelle d'un enfant.



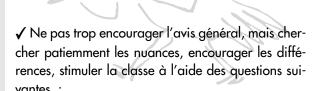
ANIMATION

Comprendre les techniques d'animation L'enseignant permet aux enfants d'exprimer leurs pensées, leurs questions et de confronter leurs avis et leurs expériences avec les autres. Il les confronte aussi avec la réalité : les lois, les réalités matérielles, les besoins des autres, les nécessités et les conséquences de certains comportements. Il écoute leurs demandes, leurs avis sans en juger la valeur. Il est la mémoire du groupe et le garant des règles de vie

- 1. Toutes les questions posées sont ouvertes.
- 2. Attendre : laisser le temps de la réflexion.
- 3. Accuser réception de chaque avis ou idée par un mot : merci, voilà un témoignage...
- 4. Demander d'autres avis.
- Ne pas juger de la valeur d'une idée mais ne pas hésiter à s'impliquer par un témoignage personnel.

Encourager les élèves à chercher d'autres idées

Quand une question ouverte est posée, les enfants lèvent la main pour répondre. L'enseignant qui anime sait qu'une ou deux réponses ne peuvent suffire; il en faut au moins une dizaine, à moins que les enfants n'aient pas compris la question. Pour certains enfants, exprimer un avis différent peut sembler menaçant : d'où l'intérêt de convaincre les enfants que chaque opinion est précieuse, aussi étrange ou perturbante qu'elle puisse paraître.



Quelqu'un d'autre ? Encore un avis ? Tout le monde partage cet avis ? Quelqu'un a-t-il une autre idée à ce sujet ?

- ✓ Donner soi-même un avis différent, sans attaquer ou blesser personne, ce qui permet d'éviter toute forme de démagogie qui plaît aux meneurs mais qui écrase les autres enfants.
- ✓ Donner la parole aux élèves en respectant l'ordre de leur demande de parole.
- ✓ Éviter une discussion avec un seul élève pendant que le reste du groupe assiste en spectateur mais renvoyer la question qui se pose à l'ensemble du groupe.
- ✓ Ne jamais commencer une séquence avec un thème effrayant, les problèmes familiaux, les drames en général sinon la classe dérive dans un imaginaire totalement en dehors de son champ d'action, ici et maintenant.









ANIMATION

Niveaux de risques

Quelqu'un qui parle de son expérience face à un groupe prend un risque certain : celui de rencontrer incompréhension, moquerie ou ironie. Réfléchir pour soi à une question sans devoir parler, ni écrire, est un risque pratiquement nul. Entre ces deux extrêmes, il est possible de varier les formules : groupes de travail à 2, 3, 4 ou plus, avec ou sans rapporteur.

▶ Situations à hauts risques



Situations sans risques



Débats en classe

Ne nous voilons pas la face : des débats en classe sur des problèmes éthiques concernent seulement des enfants suffisamment matures, à partir de 8-9 ans environ.

En plus ces débats entraînent des conflits d'opinions : d'abord c'est bruyant pour le collègue d'à côté et puis il s'agit d'arriver à quelque chose de constructif pour tout le monde et ce n'est pas facile.

Comment réagir ?

- les enfants s'expliquent entre eux les arguments qui fondent leurs avis
- l'enseignant met en évidence les valeurs que contiennent ces arguments.
- pour démêler les avis, quelques phrases qui aident :

en quoi es-tu d'accord avec ma position ? en quoi n'es-tu pas d'accord ? en quoi les deux positions peuvent-elles se rejoindre ?

en quoi sont-elles complètement opposées ? Et puis personne n'est obligé de changer d'avis mais chacun doit écouter les avis des autres sans leur couper la parole. Chacun peut toujours changer d'avis plus tard...

Cela demande à l'enseignant d'accepter qu'il puisse se tromper

> que son jugement puisse être contesté qu'un compromis est souvent possible (le compromis n'est pas la compromission ! c'est un fruit nouveau à partager...)

tout en tenant fermement le cadre :

objectifs pédagogiques (programmes, matières scolaires...)

horaire

règles de vie

et tout ce qui a été décidé par la classe









ROLE DE L'ENSEIGNANT

L'enseignant organise le contexte de l'apprentissage, régule les interactions sociales, évalue les résultats de l'apprentissage et ajuste sa démarche. Mais c'est l'enfant qui apprend et qui est seul responsable de son apprentissage!

Les questions et les réponses des enfants sont imprévisibles. Tant mieux ! Les enseignants n'ont pas forcément l'habitude de faire confiance à l'enfant, donc ils préparent des animations en essayant de prévoir tout ce que les enfants pourraient dire. D'abord ce n'est pas possible. Puis une préparation trop minutieuse amène les enseignants à poser des questions fermées : les enfants doivent répondre ce que l'enseignant attend d'eux !

Les enfants apprennent en faisant des expériences; ils apprennent mieux encore s'ils peuvent parler de leurs expériences. Ceci est moins anodin qu'il n'y paraît car le rôle de l'enseignant change radicalement. Désormais, l'enseignant accompagne ses élèves pour apprendre. L'erreur est un passage nécessaire dans tout apprentissage, ce n'est ni un échec, ni une déviance ! En clair, cela signifie : s'adapter au cheminement intellectuel des enfants et renoncer à transmettre un savoir prédigéré.

L'animation du programme Clefs pour Grandir se base sur les apports des enfants, tout en étant conduite par l'enseignant ! L'enseignant invite les enfants à reformuler, verbaliser ce qui se passe, expliquer les procédures, évaluer l'activité, s'autoévaluer.

L'enseignant enseigne à l'enfant, participe à son éducation mais il n'a pas à lui plaire à tout prix... Il essaie d'être juste, de ne pas avoir de chouchou. Tant mieux! Chacun essaie d'être juste mais ce n'est pas possible d'y arriver tout à fait. Alors devant l'enfant qui s'indigne, mieux vaut reconnaître simplement: "Oui, je sais que je ne suis pas juste et je

ne pourrai jamais l'être tout à fait. C'est ainsi !". Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994, p. 20.

L'interdépendance entre un enseignant et ses élèves existe, c'est humain. Si l'enseignant est épuisé, a des soucis, les enfants le sentent. Et des enfants inquiets, anxieux, agités influencent leur enseignant. Cette interdépendance affective et intellectuelle est normale. Mais lorsqu'un adulte ou un enfant profite de cette interdépendance pour faire du chantage, pour menacer... alors, il faut couper net. Menaces et chantages sont malsains parce qu'ils enferment chacun dans un jeu d'intimidation et que chaque partenaire y perd son autonomie.

Et l'humour dans tout ça ?

Ce que l'enfant fait, dit, doit être pris au sérieux parce qu'il donne de lui-même. C'est pareil pour l'enseignant. Si on peut rire de tout, on ne peut pas rire des autres.

L'ironie n'est pas l'humour : elle est toujours dirigée contre quelqu'un, qui provoque le rire à ses dépens : quelqu'un est donc blessé, même s'il refuse de le reconnaître, même s'il n'en dit rien.

L'humour est la faculté de rire de soi, pas des autres ! L'humour ne détruit pas, il explore, il révèle un décalage par rapport à la réalité. C'est une jubilation, une prise de conscience, une manière de dire des choses graves, sans avoir l'air d'y toucher. L'humour demande une certaine audace, l'audace de la différence.

Peut-être l'école manque-t-elle d'humour ? Elle manque aussi de moments solennels avec des rites où chacun peut s'impliquer tout en étant protégé par un cadre, des conventions.









FICHE 1
3-4 ans
THEORIE

"Un petit d'homme élevé par des animaux reste un animal. C'est en groupe que les hommes se construisent les uns les autres. Autrement dit. pour faire un homme, à partir de la promesse d'homme qu'est le nouveau-né, il faut d'autres hommes autour de lui." Albert Jacquard, Tous pareils, tous différents, éditions Nathan, collection Monde en Poche, Paris, 1991, p. 40.

DÉJÀ À LA CRÊCHE, UN BESOIN DE CONTACT AVEC D'AUTRES ENFANTS ...

"C'est certain qu'un enfant a besoin d'être en contact avec la collectivité dès sa sortie de la maternité (...). Mais cela doit se faire avec sa mère et même avec son père, dans une certaine mesure. Par conséquent, avant de confier l'enfant à une institution qui le prend en charge et où les parents sont absents, il faut absolument qu'il ait une expérience intermédiaire, et si possible un lieu intermédiaire où l'enfant s'habitue à vivre avec d'autres enfants. Car un enfant a besoin des autres enfants pour se vacciner contre l'agressivité de la vie en communauté, et pour se structurer. Mais cette expérience doit se faire en présence de la mère ou du père, qui reste sur place, et qui rassure l'enfant sur son identité. Car ce qui est dramatique pour un enfant, c'est d'être au milieu d'autres enfants sans plus savoir qui il est." Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994, p. 77.

PUIS À L'ÉCOLE MATERNELLE...

Les enfants construisent leur personnalité par le contact avec les autres enfants même s'ils jouent de façon individuelle dans la classe, même si leurs jeux se juxtaposent.

Ils ont besoin des autres pour grandir et se structurer mais, à cet âge, ils expliquent la réalité à partir de leur vécu personnel!

Un enfant qui refuse de prêter un jouet, qui se cramponne à son vélo : un égoïste ?

Que se passe-t-il ?

Avant d'arriver à donner, il faut pouvoir posséder.

L'enfant est un "possesseur" jusqu'à ce qu'il puisse s'identifier à celui qui reçoit.

Cela prend du temps.

De même, quelqu'un qui est libre de refuser acquiert la liberté de recevoir.















CONNAISSANCE DES AUTRES

FICHE 1 3-4 ans **ACTIVITES**

CLASSE

OBJECTIFS

- √ danser une ronde qui intègre les prénoms
- ✓ nommer les enfants de la classe en marquant un rythme
- √ décorer un poster qui symbolise la classe

Une ronde sur une chanson

"Les trésors de notre classe" qui rassemble tous les prénoms des enfants.

Les prénoms en rythme

les enfants, assis en cercle, appellent chacun par son prénom en scandant les syllabes, en tapant des mains sur les genoux pour marquer le rythme. Le rythme varie en fonction du nombre de syllabes; chaque prénom est répété trois fois.

Un symbole de la classe

Clefs pour la Jeunesse / Copyright

chaque enfant imprime sa main droite (et son prénom) sur un grand poster.

COMMENTAIRE DE L'ENSEIGNANTE

Près de la poule, chaque poussin peut se réfugier s'il est inquiet... Dans notre classe aussi, chacun a sa place. Tant mieux si nous sommes tous amis mais ce n'est pas toujours possible. Personne n'est obligé d'aimer quelqu'un mais la loi de la classe protège chacun: je ne frappe personne

> je n'insulte personne je ne prends pas les affaires des autres je n'abîme pas les affaires des autres

AUTRES IDÉES

Pour symboliser la participation de chacun dans la classe: pendant un week-end, chaque enfant cherche un élément naturel non périssable et pas trop lourd : un petit caillou, une plume, un morceau de bois, une feuille, un coquillage... Ces éléments sont assemblés par les enfants et fixés sur un carton fort. Ce travail est affiché, présenté aux parents. Les nouveaux élèves intègrent aussi leurs trouvailles quand ils arrivent en classe.

Chaque enfant apprend son nom, son adresse, le prénom et le nom de ses parents et de ses frères et soeurs. Les parents peuvent être sollicités dans ce sens...

Construire un arbre en bois avec des feuilles en carton plastifié. Les photos des enfants de la classe sont mises sur les feuilles de l'arbre. L'arbre en bois peut servir de nombreuses années.



FICHE 2 5-8 ans **THEORIE**

PAS DE CONNAISSANCE DES **AUTRES SANS OUVERTURE AUX AUTRES!**

C'est le moment d'apprendre à lire, écrire, calculer, classer, raisonner, comparer, se poser des questions, imaginer, et vivre avec les autres, sans prendre toute la place ni se faire écraser. Et découvrir que les autres aussi peuvent être inquiets, en colère ou tristes, comme soi... Connaître les autres est un apprentissage indispensable pour construire une personnalité solide, adaptable au changement. Et aussi pour vivre avec les autres des relations riches et intéressantes! Pour faire connaissance, il faut s'exprimer, écouter l'autre, prendre une responsabilité, coopérer, s'entraider, jouer, rire, se disputer et se réconcilier.

Vers 7-8 ans, l'enfant devient capable de se décentrer : il apprend à distinguer ses pensées et ses réactions de celles des autres; il peut établir des relations communes et réciproques entre lui-même, les choses, les personnes : points communs et différences. Il commence à comprendre des situations différentes de la sienne, il peut s'intégrer dans un groupe. Sa connaissance des autres fait un bond en avant...

S'IL TE PLAÎT, APPRENDS-MOI À DIRE TON PRÉNOM...

"Nommer l'enfant, c'est lui donner déjà sa place en tant que membre de la société." Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994, p. 186.

Les enfants viennent de partout; la classe compte plusieurs nationalités. Certains prénoms sont difficiles à prononcer pour les francophones. Parlons-en avec les enfants, pour éviter que des prénoms soient ridiculisés par la classe. Très vite, parfois, des surnoms volent à travers la classe: "Tous les enfants surnomment Robert : le nain ! Ils se tordent de rire, à commencer par Robert. Est-ce si grave puisqu'ils rigolent ?"

Et si c'était mon enfant que la classe surnommait "le nain"... Qu'est-ce que j'attendrais de l'enseignant?

Qui peut aider la classe à prendre conscience qu'un surnom peut blesser quelqu'un ?

Des enfants réfugiés politiques sont parfois inscrits sous un nom et un prénom dans les registres de l'école mais les parents proposent un deuxième nom ou prénom à l'enseignant. Pour quelles raisons? Comment l'enfant s'y

retrouve-t-il ? Cette situation, assez rare heureusement, demande une clarification pour éviter des confusions d'identité.















CLASSE

OBJECTIFS

- √ citer des caractéristiques concernant plusieurs enfants de la classe
- √ chercher des éléments positifs les uns sur les
- √ se présenter à la classe
- √ réaliser ensemble un dessin symbolisant la place de chacun dans la classe

Changement de place pour découvrir les autres

Les enfants sont assis en cercle. Ils se lèvent et changent de place s'ils se reconnaissent dans un critère proposé par l'enseignant. Exemple de critère : j'appelle les enfants qui... ont un vêtement rouge, mangent des pommes, jouent à l'ordinateur, ont partagé un jour leur collation, ont dit bonjour ce matin à une personne, ont dit merci aujourd'hui à une personne, ont un animal à la maison, ne savent pas encore le métier qu'ils veulent faire plus tard, ont une couverture sur leur lit, aiment écouter des histoires,...



Chaque enfant se présente à la classe en faisant rimer son prénom avec quelque chose qu'il aime : je suis Bernard et j'aime les canards.

Un dessin collectif symbolisant la classe

Parmi des formes géométrique variées, chacun en choisit une et la colorie. L'ordre de passage est établi par tirage au sort. Chaque enfant, à son tour, place sa forme sur un poster et essaie de l'associer aux autres. Avant de fixer définitivement ces formes, un essai est souhaitable : c'est l'occasion de prendre conscience de la représentation que les enfants ont de la classe.

EVALUATION

Qu'avons-nous appris les uns des autres ? Comment pouvons-nous continuer à mieux nous connaître?

Qui a une trop petite place dans cette classe? Une trop grande place?

Que pourrions-nous imaginer pour que chacun se sente mieux ici ?

AUTRES IDÉES

La classe réalise un mobile avec des baguettes (ramassées en forêt), de la ficelle et tous les prénoms des enfants de la classe.

Chaque enfant dessine son autoportrait. Chaque autoportrait est collé sur une pièce de puzzle qui est ensuite assemblé et affiché.

Les prénoms des enfants sont découpés en lettres imprimées; ces lettres sont mélangées et l'enseignant les présentent en désordre aux enfants : la classe doit trouver le prénom mystérieux. Si on veut que tous les prénoms soient devinés, il faut répartir l'activité sur plusieurs jours.











THEME CLASSE

"Plus je parle vrai, plus ils parlent vrai, plus je m'investis dans ma tâche, plus ils s'investiront dans la leur." Flora Luciano-Bret, Parler à l'école. Ethiques, mobiles et enjeux, Armand Colin, Paris, 1991, p. 91.

Découvrir ce qui relie les êtres humains :

- 1. nous rencontrons les mêmes besoins : manger, dormir, aimer et être aimé, apprendre, vivre en sécurité...
- 2. nous avons des ressemblances physiques, mentales, comportementales...
- 3. nous vivons des expériences semblables,
- 4. tout cela, d'une manière absolument unique et différente!
 Ceci nous permet de communiquer nos ressemblances et nos différences.

POURQUOI ENCOURAGER LES ENFANTS À FAIRE CONNAISSANCE LES UNS DES AUTRES ?

Pour que chaque enfant développe son identité.

Pour confronter des points de vue et des expériences (c'est plus facile quand on se connaît). Pour favoriser un maximum de relations constructives, créatives, coopérantes entre les enfants.

Pour se faire des amis (on peut être très intelligent mais souffrir de solitude). Pour lutter contre le racisme et l'extrémisme qui met une barrière infranchissable entre soi et l'autre : pas de ressemblance, rien que des différences, qualifiées de mauvaises, ridicules, stupides... Quand nous connaissons mieux une personne, souvent nous l'apprécions et l'acceptons comme elle est.

COMMENT FAIRE CONNAISSANCE?

L'idée n'est pas de faire connaissance pour détecter les points faibles des autres et mieux s'armer contre eux. Ce n'est pas non plus tout savoir d'eux en leur déniant leur droit à une vie privée.

Pour vivre de meilleures relations entre les enfants, les enseignants et les apprentissages, Clefs pour Grandir se travaille :

avec souplesse et respect : ne jamais forcer un enfant qui ne veut rien dire, tout en restant attentif au repli sur soi!

Avec intérêt : se laisser surprendre et leur dire...

Avec honnêteté : parler aussi de soi.

Les enfants aiment aussi connaître leur enseignant.

CONNAÎTRE QUELQU'UN, CELA PREND DU TEMPS

Et de l'énergie, de la bienveillance, de la patience. Se connaître soi aussi d'ailleurs!

Heureusement, il est impossible de connaître quelqu'un complètement : chacun garde son mystère et c'est tant mieux. Même en connaissant bien quelqu'un, les découvertes et les surprises ne manquent pas ! Quelle angoisse si nous étions lisibles de a à z comme des liv-

res, prévisibles... Peut-être est-il important de rassurer les enfants sur ce point : il est impossible de tout

savoir d<mark>e q</mark>uelqu'un !



ONNAISSANCE DES AUTRE













FICHE 3 9-10 ans **ACTIVITES**

OBJECTIFS

- √ découvir des caractéristiques concernant plusieurs enfants de la classe
- ✓ chercher des éléments positifs les uns sur les autres
- √ citer des découvertes réalisées avec les yeux, les oreilles, le coeur et les mains
- √ réaliser une chaîne symbolisant la place de chacun dans la classe

Toucher du vert

Les enfants sont assis en cercle. L'enseignant leur demande de toucher (ou d'approcher) une personne qui... porte un vêtement vert, aime les chats, reconnaît une mésange, prête volontiers ses affaires, a une boucle d'oreille, raffole du poisson, parle une deuxième langue à la maison, a eu un frère ou une soeur cette année, n'aime pas la gymnastique...

Je connais les autres avec mes yeux, mes oreilles, mes mains, mon coeur

Un tableau à double entrée est constitué : verticalement les prénoms des enfants et horizontalement, quatre moyens de connaître les autres (yeux, oreilles, mains, coeur).

yeux : ce que j'ai vu, ce que je vois

oreilles : ce que j'ai entendu, ce que j'entends maintenant, souvent

mains : j'ai fait quelque chose avec..., je joue souvent avec...

coeur : ce que j'ai ressenti, ce que je ressens Assis en cercle, chaque enfant apporte une information sur trois enfants différents. Toutes les cases ne doivent pas être complétées mais il doit y avoir au moins une information sur chaque enfant. Chaque information doit être positive ou constructive; l'enseignant la résume et note au tableau.

Sumbole de la classe

Chaque enfant choisit une bande de papier (format 20 x 5cm) de couleur. Chacun écrit un mot, une phrase sur ce qu'il veut apporter aux autres dans la classe, cette semaine. Toutes les bandelettes sont agrafées les unes aux autres pour former une chaîne qui est suspendue dans la classe.



Qu'avons-nous retenu de positif les uns des autres ? Qu'ignorions-nous les uns des autres ? Sommes-nous certains de connaître le prénom de chacun dans la classe? De les utiliser tous? Qu'est-ce qui nous ennuie dans notre classe? Comment pouvons-nous remédier à cela ? Quel autre symbole caractérise bien notre classe?

AUTRE IDÉE

Lundi, bonjour!

Les enfants sont assis en cercle. Chacun dit un jour de la semaine en suivant l'ordre de la semaine : lundi, mardi, mercredi, etc. et puis on recommence jusqu'à ce que tout le monde ait parlé. Une difficulté est ajoutée pour le deuxième tour : tous ceux qui doivent prononcer mardi, jeudi remplacent ces jours par le mot bonjour. En cas d'erreur, celui qui se trompe prend la place à droite de l'enseignant et tous les autres changent de place.















"Les élèves se connaissent bien maintenant.
Avec qui devraient-ils encore faire connaissance ?"

MAIS AVEC LEUR ENSEIGNANT!

"Le maître sait dès la rentrée à qui il a à faire : les de laires, les ouï-dire ont déjà classé l'enfant. Or, au mên

"Le maître sait dès la rentrée à qui il a à faire : les dossiers scolaires, les ouï-dire ont déjà classé l'enfant. Or, au même titre que l'adulte, il (l'enfant) ne supporte ni la compassion, ni l'injustice d'une réaction pygmalion à son égard. Dès septembre, il n'aura pas l'opportunité de repartir d'un nouvel élan. Il n'aura pas non plus la satisfaction de croire que le maître est aussi peu à l'aise que lui. Il n'en sentira jamais les tribulations et les doutes. Il n'en subira que les humeurs." Flora Luciano-Bret, Parler à l'école. Ethiques, mobiles et enjeux, Armand Colin, Paris, 1991, p. 28. Et encore avec les copains, les pas-copains.

Cela fait du bien de mettre à bas les étiquettes et les idées toutes faites, de laisser tomber les masques parce qu'on commence à vivre des relations plus vraies, plus égalitaires.

ET AVEC LES NOUVEAUX!

Qui ne connaissent personne ou pas grand monde et qui doivent s'intégrer. Qui sont ces nouveaux ? Que vivent-ils ? Avec quels sentiments débarquent-ils dans la classe : contents ? Révoltés ? Apeurés ? Quelles ont été leurs expériences dans les autres écoles : positives ? Destructrices ? Comment se représentent-ils leur nouvelle classe, leur nouvel enseignant, ce qu'ils peuvent apporter aux autres ?

Astuces:

- ✓ un cercle Prodas : "Comment je me senti dans un groupe, une classe où je ne connaissais presque personne..."
- √ les élèves préparent l'accueil d'un nouveau, comme ils souhaiteraient qu'on les accueille;
- ✓ refaire connaissance à partir de sujets qui mettent tout le monde sur un pied d'égalité : une découverte des dernières vacances, connaissance d'une personne, une chambre idéale, etc.
- expliquer au nouvel élève les règles de vie, les droits et les responsabilités de chacun dans la classe.















FICHE 4 11-12 ans **ACTIVITES**

CLASSE

OBJECTIFS

- √ citer des caractéristiques positives concernant plusieurs élèves
- √ citer au moins une fois le prénom de chacun
- ✓ identifier une surprise positive sur soi-même ou sur quelqu'un d'autre
- √ exprimer un souhait pour la vie de classe
- ✓ réaliser ensemble un slogan

Connaissance des autres à l'épreuve

Tous les prénoms des élèves présents sont notés sur des étiquettes séparées, rassemblées dans un panier. Les élèves se mettent en cercle debout; chacun pêche une étiquette au hasard et la colle dans le dos de son voisin de gauche sans rien dire. Pour deviner les prénoms, les élèves vont travailler par paires.

Chacun pose une seule question à son partenaire qui ne peut répondre que oui ou non. De nouvelles paires se constituent pour poursuivre la recherche... Les questions concernant les caractéristiques physiques peuvent être écartées.

On se connaît bien? Pas si sûr!

La classe est divisée en deux équipes : "les trappeurs" et "les loups blancs". Chaque équipe se subdivise par paire. "Deux trappeurs" rencontrent deux "loups blancs" et découvrent sur chaque "loup blanc" : une qualité, un goût, ou un rêve, pas trop connu des autres élèves. Chaque paire de "trappeurs" présente ses "loups blancs" sans dire de qui il s'agit. La classe devine quel "loup blanc" vient d'être présenté. Puis "les trappeurs" deviennent les "loups blancs" et ils sont interrogés, présentés, puis devinés.

Symbole des souhaits de la classe

Chaque élève note sur un post-it un souhait positif, constructif pour toute la classe, cette année. Tous les post-it sont mis dans un panier. Chacun tire un papier au hasard, le lit et le colle sur le tableau. Deux élèves sont chargés d'assembler les souhaits similaires. La classe regarde les ensembles formés et les commentent. Puis ensemble les élèves imaginent un slogan qui symbolise leurs souhaits pour la vie en classe. L'humour est permis. Le slogan est écrit sur une affiche, chacun y appose sa signature. Le slogan est affiché pour que le plus grand nombre d'élèves le voit.



EVALUATION

Une surprise positive sur soi-même, sur quelqu'un d'autre ? Une surprise négative ?

En quoi avons-nous eu du plaisir à travailler ensemble aujourd'hui?

En quoi notre connaissance des autres s'est-elle améliorée ?

Comment pouvons-nous améliorer l'ambiance de la classe?

AUTRE IDÉE

Par équipe, les enfants imaginent une présentation de chaque co-équipiers, à la manière d'un jeu télévisé ou d'un sketch. La présentation des co-équipiers respecte les contraintes suivantes : ne pas dépasser trois minutes, être positive envers chacun. La créativité est encouragée. La classe peut aussi deviner qui a été présenté.











THEME CLASSE

FICHE 5
3-4 ans
THEORIE

"Admettons que l'enfant ait vraiment ses trois ans... lorsqu'il entre à l'école dite maternelle. De quoi a-t-il besoin? Il a besoin d'exemples de maîtrise caractérielle, de tolérance et de respect. Il a besoin de découvrir qu'on a besoin de lui comme de chacun dans le groupe, que tous sont nécessaires à chacun et chacun à tous. Il a besoin d'être encadré, en sécurité, il a besoin de recevoir des réponses à toutes ses questions et des moyens d'appliquer les désirs qu'il manifeste à des activités intéressantes." Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994, p. 293.

Dès l'entrée en maternelle, des règles de vie sont absolument nécessaires pour permettre aux enfants, de comprendre la notion de permis et de défendu. Les enseignants qui donnent aux enfants des repères clairs (et on sait que ce n'est pas facile tous les jours) leur assurent une sécurité essentielle. Evidemment ces limites, repères et règles sont joyeusement transgressés par les enfants... Autant d'occasions précieuses pour en expliquer le sens!

DIFFICILE DE S'Y RETROUVER

Souvent des enfants de quatre, cinq ans n'ont pas encore compris ces notions, parce que certaines interdictions deviennent des permissions et vice-versa, sans aucune logique. Des cris, des fâcheries, des coups, puis subitement des baisers, un cadeau pour consoler l'enfant qui hurle et ne comprend rien ! En classe, l'enfant peut commencer à intégrer les lois si cellesci ne varient pas au gré de l'humeur de l'enseignant.



Sans règles claires, les enfants sont incapables d'anticiper et donc de se projeter dans un avenir. Mais si les règles sont trop rigides, sans négociation possible, ils n'apprennent pas non plus à anticiper!

Très tôt, les enfants peuvent comprendre un certain nombre de lois qui régissent la société :

- ✓ interdit de blesser l'autre, de le tuer (sauf en cas de légitime défense)
- √ interdit de manger l'autre : cannibalisme
- √ interdit de l'inceste
- √ interdit de calomnier autrui
- ✓ obligation de porter secours à quelqu'un qui est en danger
- √ interdit de s'approprier ce qui est à l'autre

C'est aux éducateurs, parents, enseignants d'expliquer le sens de ces règles qui sont les mêmes pour tous. Chaque enfant doit être confronté à cette réalité. Beaucoup d'enfants croient que les adultes (et leurs parents) ont sur eux tous les droits : droit de les abandonner, de les renier, de les abuser... Il est nécessaire d'expliquer (quand l'occasion se présente) que personne n'a tous les droits sur quelqu'un et que droits et devoirs vont de pair !













FICHE 5 3-4 ans **ACTIVITES**

OBJECTIFS

- √ expliquer qu'aucun enfant n'est le chef de la
- √ expliquer que l'enseignant est semblable à un chef d'orchestre
- √ parler de la nécessité de règles de vie dans la
- personnes
- √ symboliser ces règles par un dessin, un pictogramme, une image ou une histoire

Construction d'un puzzle géant

qui symbolise la classe. L'enseignante présente aux enfants une image : photo de classe, d'une école, d'une ronde enfantine...

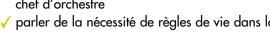
Cette image est agrandie et collée sur un carton souple. Les enfants colorient, découpent l'image en pièces de puzzle.

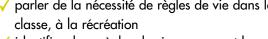
Choix d'une ou deux règles

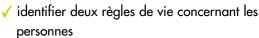
(concernant les personnes) pour la classe. Les enfants illustrent chaque règle avec un pictogramme ou une image découpée dans un magazine. Les pictogrammes sont collés au recto et au verso d'un grand soleil qui sera suspendu dans la classe. Chaque enfant reçoit aussi un soleil, plus petit, y dessine les pictogrammes représentant les règles de vie. Chacun colle son soleil dans son journal de classe.

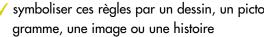
Une chanson dansée

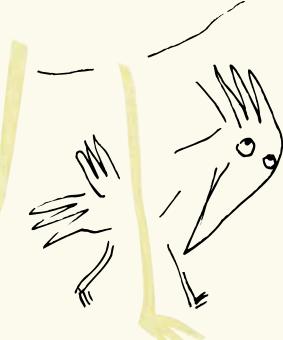
pour présenter les règles de vie aux parents, à la direction, à une autre classe.











AUTRES IDÉES

Raconter une histoire qui met en scène le respect et le non-respect de ces règles de vie.

Un soleil: chaque enfant applique sa main droite sur un poster avec de la peinture à doigts jaune.

Créer avec les enfants des règles spécifiques pour la protection du matériel pédagogique en classe et les distinguer des règles qui concernent les personnes.

Un policier explique aux enfants quelques règles essentielles de sécurité routière pour les jeunes piétons. (Voir "La potion magique de Kazaran", video de l'Institut Belge pour la Sécurité Routière, tél 02-244 15 79)

COMMENTAIRE DE L'ENSEIGNANTE

Dans notre classe, tout le monde peut être heureux. Pour cela nous avons parlé des règles de vie :

je ne frappe personne

je ne me moque de personne

je ne prends pas les affaires des autres

je n'abîme pas les affaires des autres

Mais tout le monde ne doit pas être l'ami de tous. Même si un enfant n'est pas l'ami d'un autre enfant, il doit respecter les règles de vie.











THEME CLASSE

5-8 ans

"Quand on interdit les actes, l'enfant peut croire que c'est l'imaginaire qui est interdit puisqu'on ne donne jamais la parole à l'imaginaire. Si on donnait la parole à l'imaginaire, tout en ne permettant que les actes socialement possibles, alors ce serait une véritable école de la vie." Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994, p. 340.

DONNEZ-NOUS DES LIMITES SVP!

Pour vivre en sécurité, chacun, adulte ou enfant, doit savoir ce qui est défendu par la loi. Beaucoup d'enfants n'ont aucune structure parce que leurs parents n'ont ni limites, ni règles et qu'eux-mêmes n'en connaissent pas les valeurs. Des règles de vie claires en classe aident les enfants à se structurer et à se construire à condition qu'ils comprennent le sens de ces règles. Ces règles sont expliquées et garanties par l'enseignant : le respect de chacun garantit un meilleur travail scolaire.

ET QUI DIT RÈGLE, DIT SANCTION!

Sans quoi la règle n'a aucune valeur... Ce n'est pas souhaitable qu'une classe donne une sanction à un perturbateur car, presque toujours, les enfants vont imaginer des sanctions humiliantes, voire exagérées. C'est le fautif ou l'enseignant, ou les deux ensemble, qui trouvent la sanction réparatrice.

Oui à la directivité :

pour donner les consignes pour rappeler les règles de vie pour organiser le travail parce qu'un cadre est indispensable pour découvrir la richesse des différences, les valeurs et les autres

Oui à la non-directivité :

pour le contenu des réponses des enfants : toutes les réponses sont intéressantes. Même les provocations comportent toujours une part de vérité!

RÈGLES INCONTOURNABLES

- 1. Je ne me moque de personne
- 2. Je n'interromps pas celui qui parle
- 3. Je ne prends pas ce qui appartient aux autres
- 4. Je ne frappe personne
- 5. J'ai le droit de passer (à Clefs pour Grandir)

Ces règles sont réalistes :

chacun peut les respecter sans efforts surhumains!

pertinentes : elles rejoignent le respect de soi et de l'autre.

évaluables : chacun peut en vérifier l'application.

Attention! L'écoute et le respect sont des souhaits, pas des règles! Car il est tout-à-fait impossible de garantir une écoute parfaite de tous, à chaque instant. Alors prenons-les comme des souhaits...















THEME CLASSE

OBJECTIFS

- √ formuler des règles de vie pour la classe
- √ distinguer les règles de vie qui concernent les personnes, le matériel, les apprentissages
- √ noter les règles de vie sur une affiche, la décorer
- ✓ afficher ces règles sur un mur de la classe

Cercle Prodas

"Dans une classe, je suis heureux de travailler avec les autres quand..."

"Dans une classe, je suis ennuyé, malheureux, en colère de travailler avec les autres quand...".
Pour l'animation d'un cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84. Les enfants sont assis en cercle; chacun reçoit un carton vert et un carton rouge. S'il raconte un expérience difficile, il pose son carton rouge par terre; s'il raconte une expérience positive, il pose son carton vert par terre. Les enfants prennent la parole à tour de rôle. Puis les enfants et l'enseignant constatent si l'ensemble des expériences est positif, négatif ou mitigé.

Choisissons nos règles de vie

Les enfants se mettent debout et se classent par ordre alphabétique de prénom. Ensuite ils se divisent par paires (l'enseignant participe si le nombre est impair) et chaque paire note une règle de vie importante pour la classe sur un post-it. Les suggestions sont affichées, lues et commentées. Les souhaits sont posés à part, les règles mises en évidence parce que réalistes, évaluables et pertinentes. Les règles qui concernent les personnes, le matériel, les apprentissages sont séparées, recopiées sur une affiche, décorées et chacun les signe.

Nous sommes les gardiens de nos règles

Les enfants s'organisent pour imaginer des gardiens des règles : par exemple, deux enfants par classe. Comment les choisir ? Chaque jour ? Chaque semaine ?

Quel est leur rôle ? Quel est leur pouvoir ? Les limites à leur pouvoir ? Comment les remercier pour le service rendu au groupe ? Les décisions sont notées et applaudies.

EVALUATION

Qu'est-ce que nos expériences ont en commun ? Quelles sont les différences ?

Que voulons-nous établir comme règles de vie dans notre classe ?

Quelles règles prioritaires choisissons-nous ? Avec un mot comment évaluons-nous notre travail d'aujourd'hui ?

AUTRES IDÉES

Un policier répond aux questions des enfants et explique le sens des lois dans la société : protection des personnes, notamment les plus faibles, les enfants, etc.

Ecrire un texte sur la vie des habitants du pays Maboul qui vit sans loi ni règle. Quatre équipes décrivent en quelques lignes une rue, une école, un match de football et un garage dans ce pays.











THEME CLASSE

9-10 ans

Restons réalistes! Pas trop de règles, sinon elles sont inefficaces. Le droit de passer ne vaut

naturellement
pas pour
éducation
physique,
maths ou
français,
et tout le
reste...

L'enseignant présente la règle manquante, en expliquant qu'il n'est pas possible de travailler Clefs pour Grandir sans cela.

Des idées pour réparer ? Demandons à l'enfant de chercher un acte concret, gratuit, qui symbolise la réparation! Et s'il ne trouve pas, l'enseignant peut proposer : aider un autre enfant, organiser un jeu, lire une histoire et la raconter à la classe, faire un dessin, remettre le local en ordre, confectionner un gâteau, cueillir un bouquet de fleur, écrire une lettre, fabriquer un petit cadeau, exprimer ses excuses tout simplement.

OUI AUX SANCTIONS RÉPARATRICES

Les enfants dépassent les bornes, transgressent, déplacent les limites... Pourquoi ? Peut-être simplement pour entendre que la règle posée est vraiment importante pour les autres et pour leur enseignant. Le dire, c'est déjà bien mais cela ne suffit pas.

Les sanctions sont nécessaires pour indiquer clairement limites et valeurs.

Le mot punition évoque l'humiliation, l'absence de sens, l'inutilité! Les adultes ont connu eux-mêmes, dans leur enfance, trop de punitions dont ils n'ont rien appris d'utile. Alors il n'est pas facile de trouver des sanctions, qui permettent au fautif de reprendre sa place dans le groupe parce qu'il a réparé quelque chose.

C'est intéressant d'imaginer avec les enfants des sanctions réparatrices avant que les problèmes ne se présentent. La sanction est plus juste :

n'importe quel enfant aurait la même sanction pour le même fait!

COMMENT ÉTABLIR DES RÈGLES DE VIE AVEC LES ENFANTS?

- ✓ Poser d'abord une question ouverte : comment devons-nous nous comporter les uns avec les autres pour que chacun se sente bien en classe, pour que tous puissent travailler ?
 - Qu'est-ce qui fait que chacun se sent bien en classe?
- ✓ Noter les réponses des enfants, sans modifier leurs mots (ils apprécient!)
- ✓ Trier : d'un côté, les souhaits (on s'écoute, on est gentil...) qui ne sont pas des règles de vie parce qu'ils ne sont ni évaluables, ni réalistes; de l'autre côté les règles de base :
- j'ai le droit de ne pas dire, j'ai le droit de ne pas faire une activité (seulement à Clefs pour Grandir ou au cercle Prodas)
- 2. je n'interromps pas celui qui parle
- 3. je ne me moque de personne et personne ne se moque de moi
- 4. je ne prends pas ce qui appartient aux autres
- 5. je ne frappe personne
- Recopier les règles qui sont définies sur une grande feuille qui est affichée de façon à ce que chacun la voit bien.

 Cette affiche peut voyager sur les murs de la classe.















OBJECTIFS

- ✓ préciser des règles de vie qui améliorent les relations interpersonnelles
- citer les avantages et les inconvénients de ces
- présenter graphiquement ces règles de manière originale
- chercher des sanctions réparatrices

Situation: Norbert change d'école

Norbert, 9 ans, change d'école au mois de novembre parce que ses parents ont trouvé du travail dans une autre ville.

C'est un bon élève mais il se pose beaucoup de questions sur sa nouvelle classe...

Par équipes les enfants complètent les phrases suivantes :

Norbert se sentira bien dans sa nouvelle classe si les autres enfants...

Norbert se sentira mal dans sa nouvelle classe si les autres enfants...

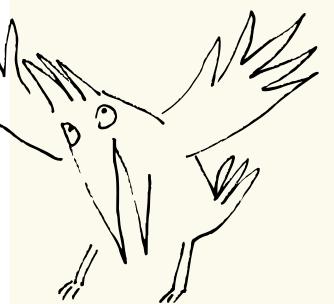
Présentation des résultats.

Les règles les plus importantes pour notre classe

Ensemble, les enfants et l'enseignant précisent les règles les plus importantes pour la classe. Chaque semaine, il est possible de mettre une règle en évidence. Les enfants choisissent sur quelle règle ils vont porter leurs efforts et pour combien de temps. Ils cherchent des moyens d'évaluation et déterminent les moments de l'évaluation.

Un catalogue de sanctions réparatrices

Par équipe, les enfants dressent une liste de sanctions qui réparent et sont gratuites. L'enseignant, les enfants s'inspirent de cette liste lorsque ce sera nécessaire. Les sanctions humiliantes et stupides sont écartées après discussion.



Quelle règle nous semble la plus importante maintenant?

Que pouvons-nous faire quand nous sentons-nous mal à l'aise en classe, à la récréation ?

Comment pouvons-nous aider un autre enfant à se sentir mieux à la récréation, en classe ?

Qu'avons-nous déjà fait pour aider, intégrer un autre enfant?

AUTRE IDÉE

Ensemble décidons une première journée sans moqueries, ni en classe, ni à la récréation, ni à la cantine, ni dans les activités parascolaires. Comment s'est passé cette journée ? Quels effets observonsnous ? Quelle cote attribuer à la classe ? Quand proposons-nous une deuxième journée ? Comment allons-nous faire pour que la deuxième journée se passe aussi bien?











THEME CLASSE

FICHE 8 11-12 ans THEORIE

PAS D'HYPOCRISIE!
Selon P. Masaï-Perl et
R. Jambe, le travail ne vise
pas à adapter superficiellement les comportements des
élèves pour qu'ils ne
dérangent plus. Ce qui
compte vraiment, ce sont
les convictions personnelles
et les changements en
profondeur.

Un débat d'opinions ne peut suffire : les jeunes doivent pouvoir parler de leur difficulté d'agir et d'être. Sinon on plane dans le superficiel ! C'est pourquoi le développement affectif et social est lent et impliquant.

AUTRES RÈGLES UTILES

- ✓ confidentialité

 (ce qui n'a rien à voir avec le "secret"! Chacun peut raconter ce qui se passe à Clefs pour Grandir, mais sans citer de prénoms pour éviter ragots, rumeurs et médisances...)
- √ respect de l'horaire
- ✓ parler en son nom et commencer ses phrases par : Je...
- ✓ lever la main pour prendre la parole et attendre son tour (beaucoup d'enfants parlent directement quand ils lèvent la main...)

Les règles discutées, débattues deviennent *l'inter-dit*, c'est-à-dire ce qui a été dit entre tous les élèves et l'enseignant.

PIÈGES À ÉVITER

Pas de directivité en ce qui concerne les règles, le cadre et les consignes. Autrement dit, discuter de ce qui n'est pas négogiable, c'est de la démagogie! Diriger, juger le contenu des réponses, c'est du totalitarisme! Menacer et faire la morale parce qu'on ne s'en sort plus du tout... C'est mal parti pour l'animation!



Quand des règles de vie sont discutées, clarifiées, notées, affichées et rediscutées,

✓ les relations interpersonnelles deviennent plus inventives : moins de scenarios pénibles se répètent... ✓ de nouvelles questions se posent : pourquoi som-

mes-nous ici, en classe ? Comment avonsnous envie de vivre ensemble ? Quelles sont les difficultés à résoudre ? Les élèves osent de nouvelles réponses...

Et tout le monde est surpris!















THEME CLASSE

OBJECTIFS

- √ raconter ou écouter une expérience personnelle
- √ identifier des causes au non-respect de règles de vie
- préciser des règles de vie importantes pour la classe
- distinguer les règles de vie qui concernent les personnes, le matériel, les apprentissages

Cercle Prodas

L'enseignant prépare quelques jolies pierres : les enfants qui ont envie de raconter une expérience en prennent une : "Un jour, je me suis rendu compte qu'une règle de vie dans une classe, dans cette classe, était très importante..." Les autres écoutent sans interrompre. Pour l'animation d'un cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

Rien ne va plus!

Situation : habituellement Alice et Stéphane sont très sympathiques avec les autres. Mais depuis quelques jours, ces deux-là ne respectent plus les règles de vie décidées par tous. A la récréation, ils insultent Sandra...

Les enfants se divisent entre filles et garçons. En 6 minutes, les filles cherchent ce qui peut expliquer le comportement d'Alice, et les garçons ce qui peut expliquer le comportement de Stéphane. Présentation des résultats. Si un ou une élève s'appelle Sandra, Alice, Stéphane, on choisit d'autres prénoms pour cette activité.

Décidons nos règles de vie pour cette année

Ensemble, les enfants et l'enseignant décident des règles de vie pour cette année. Ces règles sont notées et affichées. Les enfants répartis en équipes (en fonction du nombre de règles) présentent une règle par une chanson rap en quelques lignes.

Que va-t-il se passer en cas de non-respect d'une règle ? Ce n'est pas simple de trouver des sanctions qui ne soient ni humiliantes, ni inutiles, ni stupides. Comment réparer ? Les idées sont notées sur une affiche.



Qu'est-ce qui nous étonne ?
En quoi sommes-nous pareils ? Différents ?
Qu'est-ce qui explique que quelqu'un ne respecte
plus les autres ?
Que pourrait-on faire pour l'aider ?
Que pourrait-il faire lui-même ?
En quoi une règle est-elle difficile à respecter ?
Qu'est-ce qui aide à la respecter ?

AUTRE IDÉE

Tous d'accord : les enfants notent une trentaine de comportements concrets (15 positifs et 15 destructeurs) sur 30 papiers. Par exemple : bousculer quelqu'un, se moquer des vêtements d'un enfant, porter un objet lourd avec quelqu'un, éteindre la lumière en quittant une pièce, fermer la porte en hiver, apporter ce qui est nécessaire pour travailler en classe, etc. Les enfants se divisent en équipes de 6; chaque équipe reçoit tous les papiers où sont notés les comportements. Dans chaque équipe, chaque joueur reçoit 4 pions d'une couleur. L'aire de jeu est déterminée par un tableau à double entrée. Horizontalement : en classe, à la récréation, cantine, devant l'école. Verticalement : santé, sécurité, économie, plaisir. A tour de rôle, chaque joueur tire un papier, le lit à haute voix, explique son choix. Si tous les joueurs sont d'accord, le joueur pose un pion sur la case correspondante à son choix. Si les autres ne sont pas d'accord, chacun s'explique. Le joueur ne peut pas placer son pion. Lorsqu'un pion est mis sur chaque case, le jeu est terminé. Cette activité est écrite d'après le livre de Claudette Evangeliste-Perron, Martine Sabourin, Cynthia Sinagra, Apprendre la démocratie, éditions de la Chenelière, 1996, p.











COUTE ET COMMUNICA

"Les idées arrivent n'importe quand, piquent, tiens en voici une... et le dard minuscule s'enfonce, j'ai mal... " "Maman a la peau d'un singe." Elles sont ainsi maintenant ces idées, elles se permettent n'importe quoi. Je regarde le décolleté de maman, ses bras nus dorés, bronzés, et tout à coup en moi un diablotin, un petit esprit malicieux, comme les "domovoi" qui jouent toutes sortes de farces dans les maisons, m'envoie cette giclée, cette idée :"Maman a la peau d'un singe." Je veux essuyer ça, l'effacer... ce n'est pas vrai, je ne le crois pas... ce n'est pas moi qui ai pensé ça. Mais il n'y a rien à faire, la fourrure d'un singe aperçu dans la cage du jardin d'acclimatation est venue, je ne sais comment, se poser sur le cou, sur les bras de maman et voici l'idée... elle me fait mal... J'appelle maman au secours, il faut qu'elle me soulage... "tu sais maman j'ai maintenant une autre idée... Elle a aussitôt l'air agacée... - Qu'est-ce que c'est encore ? - Eh bien, je pense... que tu as... la peau d'un singe..." elle va regarder ce que j'ai là, ce qui a poussé en moi, malgré moi, nous allons le regarder ensemble... c'est si ridicule, grotesque... on ne peut que s'en moquer, elle va éclater de son rire qui me fait toujours rire avec elle, nous en rirons toutes les deux et l'idée s'en ira d'où elle est venue... là où elle est née... quelque part hors de moi... dans un lieu que je ne connais pas... Ou encore maman dira: "Eh bien, j'en suis ravie. Tu te souviens comme ils étaient mignons ces petits singes." Nathalie Sarraute, Enfance, éditions Gallimard, Folio Plus, 1995, pp. 99-100.

EST-CE QUE LES ADULTES ÉCOUTENT SUFFISAMMENT LES JEUNES ENFANTS ?

Nous nous plaignons souvent que les enfants sont incapables de s'écouter les uns les autres... Mais nous, adultes, ne prenons pas facilement le temps pour les écouter et nous n'accordons pas assez d'intérêt à ce qu'ils disent. Et comme la meilleure pédagogie est l'exemple, eh bien les enfants se comportent comme nous !

Quand nous écoutons les enfants, nous sommes surpris de découvrir leurs capacités, leur créativité, leurs idées et leurs solutions. Peut-être en dépit des avancées de la psychologie, continuons-nous à les sous-estimer ?

POUR PARLER, UNE SITUATION TRIANGULAIRE EST INDISPENSABLE

L'enfant, son père et sa mère ! Tout enfant a besoin des deux parents pour éveiller son intelligence et structurer son affectivité. Comment ces trois pôles s'incarnent dans la vie, c'est une autre affaire. La réalité est que souvent l'enfant vit avec son père seul ou sa mère seule. L'enfant qui vit avec un parent seul est parfois coincé dans une dépendance excessive : le parent et son enfant se regardent l'un l'autre; l'un sert de miroir à l'autre, l'un est objet de l'autre. Pas facile de dire "Je", d'exprimer un désir différent dans ces conditions ! Ni pour le parent, ni pour l'enfant... Mais tout se passe très bien quand le parent seul a un projet de vie, un travail, des amis, ce qui permet à son enfant de devenir lui-même, c'est-à-dire différent

La prévention, c'est parler ensemble des désirs, des manques, des déceptions, des tristesses, des colères, des jalousies, des peurs, des projets, des rêves, des révoltes.









FICHE 9 3-4 ans **ACTIVITES**

CLASSE

OBJECTIFS

- ✓ parler d'un goût personnel à la classe
- √ écouter sans interrompre celui qui parle
- ✓ redire avec l'aide des autres ce que chacun a présenté
- √ s'écouter à l'intérieur d'une équipe
- √ chanter et mimer une chanson sur l'écoute

Chaque enfant raconte à la classe

ce qu'il préfère manger au repas de midi. Lorsque tous ont parlé, les enfants essaient ensemble de se rappeler de ce que chacun a dit.

Les enfants se mettent par équipe

pour mimer un animal devant la classe.

Une chanson qui parle de l'écoute

"Pour t'écouter, toi mon copain je t'écoute avec mes oreilles (les enfants mettent la main derrière leurs oreilles)

et aussi avec mon coeur (ils posent la main droite sur leur coeur)

pour sentir si tu es triste ou content je t'écoute avec ma main qui te prend par la main je t'écoute avec ma bouche : je te dis que ie suis ton ami "





Il n'est pas possible d'écouter tout ce que les autres nous disent, tout le temps...

Comment écoutons-nous les autres avec notre coeur ? Avec nos mains ? Avec notre bouche ? Qu'est-ce qui nous a aide à retenir ce que les autres ont dit?

AUTRE IDÉE

Un kangourou en peluche peut devenir un personnage important de la classe. Chaque semaine, sa poche ventrale accueille un dessin, qui est alors présenté par son auteur. A tour de rôle, chaque enfant peut ramener le kangourou dormir chez lui. Le matin, la maîtresse fait parler le kangourou comme une marionnette : "Hier soir, j'ai été dormir chez Paul et je vais vous raconter ce qui s'est passé..." Il s'agit d'une anecdote, un fait, un détail que l'enfant a préalablement raconté à son enseignante.











"L'important, c'est qu'un enfant puisse toujours dire ce dont il a envie, mais pas toujours le faire." Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994, p. 197.



L'enfant a des besoins qui doivent être satisfaits mais ces besoins ne sont pas si nombreux : faim et soif, chaud, froid, propreté du corps... Par contre ses désirs sont immenses et impossibles à combler totalement : désir d'être aimé, reconnu, entendu... D'ailleurs rien ni personne ne peut assouvir complètement un désir humain, que ce soit celui d'un enfant ou d'un adulte, et tant mieux, car c'est ce manque qui fait avancer dans la vie. En essayant de combler totalement un enfant, on tente de le retenir auprès de soi et c'est bien difficile pour l'enfant de s'éloigner sans se sentir coupable... Et cette culpabilité est un lien dangereux !

ECOUTE

"Oh, l'écoute, mais c'est très difficile !" Mais oui, c'est apprentissage difficile même pout les adultes. Tous les jours nous apprenons à mieux écouter, à mesure que nous devenons plus libres, plus justes, plus humains...

QUELQUES PIÈGES...

- √ écouter d'une oreille distraite en poursuivant son idée à soi
- √ guetter ce que l'autre dit pour récupérer la parole, vite fait
- √ donner des conseils que l'autre ne demande absolument pas
- √ ramener son cas personnel à tout moment
- ✓ dédramatiser: "Ce n'est pas si grave, il y a bien pire que cela"
- √ assener des interprétations psychologiques

DES MOYENS SUBTILS (MAIS PAS SI FACILES)

- ✓ l'empathie, qui signifie percevoir et exprimer les sentiments que les paroles de l'autre éveillent en nous (sans lui couper la parole, bien entendu!)
- ✓ la reformulation : "Si j'ai bien compris, tu ...", ce qui permet à celui qui parle de compléter et d'ajuster sa pensée. Ce qui lui permet surtout de s'assurer qu'il a été bien compris!
- √ laisser le temps de chercher les mots...
- ✓ ne pas se croire obligé d'apporter une solution : l'enfant a surtout envie d'être entendu et reconnu dans ce qu'il vit.















CLASSE

OBJECTIFS

- √ raconter un souvenir personnel d'avoir été écouté ou pas écouté
- √ écouter celui qui parle sans l'interromper
- √ identifier des moyens concrets pour bien écouter l'autre
- √ identifier ses sentiments quand on est écouté et pas écouté
- ✓ préciser quelques règles nécessaires pour une écoute de qualité

Cercle Prodas

"J'ai envie que quelq'un m'écoute quand..."

Par un tirage au sort ou un autre moyen, quelques enfants racontent leur souvenir et expliquent ce qui s'est passé et ce qu'ils ont pensé, senti, appris, compris. Les autres écoutent chaque histoire sans interrompre. Après chaque histoire, un auditeur peut reformuler pour s'assurer que celui qui parle a bien été compris par tous. Pour l'animation du cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.



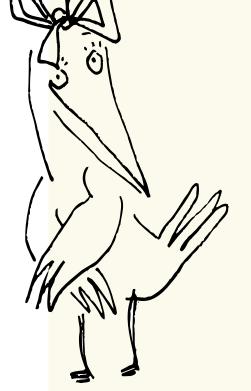
Les enfants dressent la liste de mots positifs qu'évoque pour eux le mot écouter. Ensuite, par équipe, ils intègrent quelques uns de ces mots au mot écouter en jouant avec les couleurs. Un poster collectif rassemble le travail de chaque équipe.

Le bâton de pluie

Quelle règle de vie est particulièrement importante quand nous parlons tous ensemble? Celui qui veut prendre la parole demande le bâton de pluie.

Lorsqu'il a fini, il renverse le bâton lentement pour écouter le bruit que font les graines à l'intérieur du bâton.

Rappeler que l'écoute est un souhait mais non une règle. Déterminer avec les enfants quelques règles qui permettent l'écoute des uns des autres, les noter, les afficher.



Quand y a-t-il trop de bruit pour écouter quelqu'un qui me parle ?

Qu'est-ce qui explique ce bruit ?

Que pouvons-nous faire pour que chacun puisse être écouté ?

Comment nous sentons-nous si personne ne veut nous écouter ?

Comment allons-nous montrer à un copain que nous l'écoutons attentivement ?

AUTRES IDÉES

Par paire, s'écouter chacun à son tour sur un thème : quelque chose de positif s'est passé cette semaine en classe, ce que je préfère dans cette école, ce que je n'aime pas dans cette école, le pays de mes rêves...

Ensuite chaque partenaire explique brièvement à la classe ce qu'a dit son partenaire.

Le déroulement complet de l'activité est présenté pour éviter de pièger les enfants qui, sans cela, pourraient entendre leur confidence racontée à toute la classe!











"... petit à petit il s'est mis à mesurer tout le bien qu'on fait lorsqu'on permet aux gens de s'épancher l'effet salutaire de prononcer des paroles, de laisser sortir les mots qui racontent ce qui leur est arrivé." Paul Auster, Le voyage d'Anna Blume, Actes Sud, 1989, page 181.

ESSENTIEL!

- ✓ On peut tout penser mais on ne peut pas tout faire. On peut dire mais peut-être pas tout dire! Dire sa colère, sa tristesse ne signifie pas qu'on veut blesser l'autre mais cela n'autorise pas à faire du mal à l'autre avec des mots : insultes, humiliations...
- ✓ Impossible de ne pas communiquer : la voix, les gestes, les mots, le silence, même, le mutisme, les comportements et les attitudes disent quelque chose d'important.
- ✓ Souvent on se contente de capter le premier degré... alors que l'autre voulait dire tout autre chose. Un dialogue de sourd commence... qui n'est pas prêt de finir!
- ✓ Pas facile de comprendre les messages cachés ! Au moins peut-on se rendre compte qu'on ne les comprend pas...
- ✓ Un élément trop souvent laissé de côté est l'attention à ses sentiments personnels : inquiétude ? Peur ? Tristesse ? Colère ? Enervement ? Autre chose ? Que ressent-on dans son corps : sensation de noeud ? Lourdeur ? Fatigue ? L'attention à ses sentiments personnels, à ses réactions corporelles donne des moyens de mieux communiquer...

Un enseignant est calme, l'autre est une boule de nerf, un troisième cache un coeur d'or sous une grosse voix...

Chacun est comme il est. L'important est de dire clairement à l'enfant ce qu'on pense, ce qu'on voit, ce qu'on ressent sans vouloir être doux et gen-

til, à tout prix!



1. Juger : c'est mal ! Est-ce si grave ?

2. Expliquer : c'est arrivé parce que...

Consoler : mon pauvre chou...
 Enquêter : renseignements SVP!

5. Solutionner : fais comme ceci, cela ira mieux.

6. Reformuler : si je t'ai bien entendu, tu...

Aucune attitude n'est fondamentalement ni bonne ni mauvaise mais aucune ne peut suffire. Chacun privilégie une ou deux attitudes. Mais l'écoute active demande que nous nous ouvrions à d'autres attitudes... pour multiplier les cordes de notre violon.













CLASSE

OBJECTIFS

- √ exprimer quelque chose de soi à quelqu'un en classe
- √ écouter celui qui parle sans l'interrompre
- √ identifier ce qui compose une écoute de qualité

√ identifier les gestes et les mimiques d'écoute et de non-écoute



Se téléphoner en classe

pour expliquer quelque chose que l'autre n'a pas compris. Un enfant prend l'initiative de téléphoner à un autre. Les autres écoutent sans interrompre. La communication ne peut pas dépasser deux minutes.

Coeur à l'écoute

Par équipe les enfants répondent à une question : Valérie a perdu son chien. Elle est triste. Pourquoi est-il nécessaire d'écouter Valérie avec son coeur ? Les résultats sont présentés et commentés. Le mot "coeur" peut mal passer dans une classe de durs; il est remplacé par "vraiment", "profondément", "écouter avec force, intensité..."...

Gestes et mimiques

Par équipe, les enfants dressent la liste des gestes et mimiques qui montrent son écoute de l'autre et sa non-écoute. Ensuite chaque équipe présente un sketch d'une minute qui met en évidence soit l'écoute soit la non-écoute.

EVALUATION

Qu'avons-nous ressenti à l'intérieur de nous-mêmes dans la première activité ?

Qu'avons-nous appris en écoutant attentivement ? En quoi est-ce important de s'expliquer clairement ? En quoi est-ce important d'être bien écouté ? Que puis-je faire moi-même pour mieux écouter un copain, un ami?

AUTRES IDÉES

Dans un espace dégagé, où il est possible de circuler librement, les enfants ferment les yeux; le maître du jeu touche un enfant qui dit "Bonjour" en modifiant sa voix. Les autres ont trois chances pour deviner de qui il s'agit.

Monter deux téléphones à l'usage de la classe.







FICHE 12

SOUTE ET COMMUNICATION



pour dire quelque chose de vrai pour soi ou pour se cacher derrière des mots difficiles pour rejoindre l'autre

ou pour monopoliser tout : l'attention, l'espace, le temps

C'est difficile de parler en son nom personne : je... pas les autres, tu, ils, on... C'est difficile de parler de soi : ses sentiments, une expérience qui engage...

C'est difficile de démasquer le double langage :

- ✓ oui dans les paroles et non dans les actes et les gestes!
- √ les discours obscurs et jargonnants qui empêchent les questions, les confrontations;
- ✓ les non-dits : que les actes et les gestes révèlent à l'observateur attentif !

ECOUTER

"Une des grandes qualités du passeur c'est qu'il savait écouter comme peu de gens le savent. Son interlocuteur sentait que, sans avoir prononcé un seul mot, Vasudeva, immobile et attentif, lui ouvrait son âme toute grande. Il ne lui échappait aucune parole, il n'en attendait aucune avec impatience, il n'avait pour aucun ni éloge ni blâme : il écoutait. Siddhartha se rendait compte du bonheur que l'on peut ressentir à se confier à un pareil auditeur, à y épancher dans son coeur toutes les peines, toutes les tribulations, tous les désirs d'une misérable vie ! Hermann Hesse, Siddhartha, Le livre de poche, Paris, 1950, pages 157-158.

"J'ai grandi et atteint l'âge adulte en un temps et dans une société où on ne voulait ni ne pouvait écouter.... "Les enfants n'ont pas de mémoire, les enfants oublient vite, tu dois tout oublier, tout ça n'a été qu'un mauvais rêve" me répétait-on continuellement... A de rares occasions, j'ai timidement tenté de partager avec quelqu'un des bribes au moins de mes souvenirs, mais ces tentatives ont toujours échoué. Un doigt frappant le front, ou des questions agressives, en forme de contreenquête, ne tardaient pas à me faire taire et retirer ce que j'avais révélé. Il est si facile d'insécuriser une mémoire d'enfant, de réduire un enfant au silence..."

Binjamin Wilkomirski, Fragments. Une enfance 1939-1948, Calman-Lévy, Paris, 1997, p.149.















FICHE 12 11-12 ans ACTIVITES

THEME CLASSE

OBJECTIFS

- √ raconter à la classe une anecdote personnelle
- √ écouter sans interrompre
- ✓ préciser les gestes, les mimiques qui montrent que quelqu'un n'écoute pas

Cercle Prodas

Quelques élèves peuvent prendre la parole sur le thème suivant : "Comment je me suis senti quand je me suis aperçu que quelqu'un ne m'écoutait pas... " Les autres écoutent sans interrompre. Pour l'animation d'un cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

Reformulation

Par équipe, les élèves à tour de rôle racontent un bon moment de cette année scolaire pendant une minute. Dans chaque équipe, un élève reformule; un autre enfant peut l'aider.

La reformulation précise ce qui a été ressenti. Celui qui a raconté peut toujours compléter et préciser s'il s'aperçoit que la formulation n'est pas correcte ou complète.

C'est difficile d'expliquer

l'enseignant décrit un objet caché dans un sac et les enfants dessinent d'après la description orale. Les dessins sont montrés et commentés et ensuite l'objet.



(

En quoi est-ce difficile d'écouter quelqu'un ? Qu'est-ce que nous apprenons quand nous écoutons attentivement quelqu'un ?

En quoi est-ce difficile de se faire comprendre ? Qu'avons-nous appris dans la première activité ? Qui a une histoire à raconter sur ce sujet ?

AUTRES IDÉES

Enregistrer des bruits de la nature : un ruisseau, la mer, le vent dans les arbres...

Dans une activité de relaxation, écouter les bruits les plus lointains (rue, environnement de l'école), puis les bruits à l'intérieur de la classe, puis les bruits à l'intérieur de soi.

Réussir une minute de silence complet en classe.

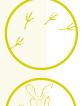
Aménager un endroit pour s'écouter : un coin dans la classe, dans l'école, dans la cour...

Raconter ou lire une histoire et demander aux élèves ce qu'ils ont vu et entendu.











TENSIONS ET CONFLITS

L'enfant qui arrive à l'école, apporte avec lui les représentations de son milieu familial concernant les échanges, les relations. Et il croit que cela se passe partout de la même façon. Certains enfants font spontanément confiance à l'autre et ne s'attendent pas à être frappés sans raison! C'est un choc pour eux de rencontrer une manière brutale d'entrer en relation. Il serait nécessaire de les préparer à affronter la réalité qui n'est pas rose bonbon: certains ne nous veulent pas de bien. Que faire quand on rencontre un ennemi? Comment lui parler un langage qu'il comprenne,

"Pour moi, la violence pourrait se définir ainsi : "C'est quand on ne dit pas ou qu'on ne dit plus." Alors on se jette sur l'autre, corps à corps...". Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994, p. 200.

sans lui donner de coup?

L'AGRESSIVITÉ N'EST PAS LA VIOLENCE

Dans le langage de tous les jours, nous employons agressivité pour violence et vice-versa! "L'agressivité est nécessaire. Elle protège la vie et aide l'enfant, l'adolescent, l'adulte à continuer le combat commencé à l'aube de son existence." Philippe Beague, les dossiers du journal de votre enfant, la violence, la Ligue des familles, 1996-1997, 3, p. 7. Donc, l'agressivité est une composante normale de toute personnalité parce qu'il est nécessaire de se faire une place au soleil, de s'affirmer devant les autres, de prendre le risque de leur déplaire. Sans un minimum d'agressivité, personne ne se lèverait plus le matin!

Attention de ne pas culpabiliser l'agressivité, sinon elle se retourne contre le corps et/ou l'intelligence de l'enfant ! Selon Dolto, un enfant ne peut pas être blâmé pour son agressivité car c'est pour lui une manière d'entrer en relation avec un autre enfant. Par contre l'enseignant met des mots sur ce qui se passe : "Tu n'arrives pas à t'expliquer avec lui, alors tu le frappes..." "Il t'a fait tomber parce qu'il voulait passer comme si tu n'existais pas...". Celui qui pleure est consolé, il recommence à jouer et retourne vers son agresseur...

LA VIOLENCE

Tout petit, l'enfant peut expérimenter que l'amour de ses proches va de pair avec une "certaine" violence contre lui. Comment ? Parce que ses parents, sans en être conscients, l'étouffent sous les baisers, le manipulent brusquement, et ne lui expliquent pas leurs absences, les évènements, leurs humeurs. Alors, l'enfant manifeste, lui aussi, ses relations aux autres par des actes que les adultes qualifient de violents.

NE PAS DEMANDER LA LUNE

D'après Françoise Dolto, si les enfants se tolèrent les uns les autres, c'est déjà très bien !

- Ne pas demander à un enfant de protéger un plus faible en assumant un rôle paternel ou maternel. Comment peut-il avoir envie de grandir s'il faut être faible pour susciter l'intérêt... Mais un enfant peut aider un autre.
- Ne pas demander à un enfant d'avoir pitié d'un plus faible : ils sont trop jeunes pour accéder à un sentiment maternel ou paternel.
- 3. Plutôt dire: "Ceux-là sont trop grands pour toi. Plus tard, quand tu auras grandi, tu pourras te débrouiller avec eux."
 Ceci est probablement plus vrai pour les garçons que pour les filles qui montrent très tôt des sentiments de protection pour les plus petits.















OBJECTIFS

- √ écouter une histoire de dispute et de réconciliation
- √ écouter une explication sur les coups entre un grand et un petit

Blandine a tapé Joséphine

L'enseignante raconte une histoire fictive et explique ce que peuvent signifier ces coups intempestifs.

Touka raconte une fameuse bagarre

Touka et Mimbo sont amis. Aujourd'hui ils se disputent le même camion! Cris, coups et pleurs! La maîtresse envoie Touka faire un puzzle tout seul, et Mimbo préparer les collations. A dix heures, Touka et Mimbo ont oublié leur bagarre et ils jouent ensemble à la récréation. Après la récré, ils décident que Touka laisse d'abord Mimbo jouer avec le camion et l'après-midi ce sera Touka. Voilà une bagarre bien terminée.

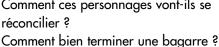


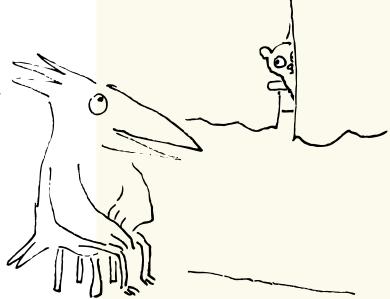
Par exemple:

Sanschagrin, J., Caillou, la dispute, Chouette, Collection Rose des Vents, Montréal, 2000. Dolto-Tolitch, C., les colères, Gallimard Jeunesse, Giboulées.

Popov, N., pourquoi ?, Editions Nord-Sud, 1996. Weninger, B., Tharlet, E., Fenouil. On n'est plus copains!, Editions Nord-Sud, 1999.

Comment ces personnages vont-ils se réconcilier ?















COMMENTAIRE DE L'ENSEIGNANTE

Quand un grand tape un petit, le petit pleure, il a mal et il ne comprend pas pourquoi ce grand lui donne un coup. Peut-être que le grand a-t-il envie de devenir son ami? Mais c'est difficile pour un grand de devenir l'ami d'un petit! Il a peur de redevenir petit... Et en même temps il a envie de jouer avec lui! Alors pour montrer qu'il s'intéresse à lui, il le tape. C'est drôle, n'est-ce pas ? En réalité, un grand ne redevient jamais petit même s'il est l'ami d'un petit. C'est comme cela la vie!

"Chaque fois que nous voyons un enfant en agresser un autre, c'est qu'il est intéressé, rendu curieux ou bien il a envie de prendre un objet possédé par l'autre (...) En expliquant cela aux enfants, la violence disparaît, si le comportement n'est pas dramatisé par l'adulte." Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994, p. 206.

FRANÇOISE DOLTO PARLE POUR LES ENFANTS D'AUJOURD'HUI

- "...dans les conflits entre vos enfants
- 1. Ne faites jamais la police et ne rendez jamais la justice.
- 2. Plaignez toujours la victime (sans blamer l'attaquant), et encouragez-la, pour l'avenir, à savoir mieux se tirer des difficultés.
- 3. S'il y a eu un dommage causé par une bagarre, pas de punition au sens vengeur du terme, mais que tous les participants contribuent à la réparation (à moins que l'un d'eux se déclare librement seul responsable et capable à lui seul de réparer).
- 4. Enfin, si les disputes deviennent trop bruyantes, séparez les participants, non par punition, mais en leur proposant à chacun une idée pour s'occuper autrement qu'à se disputer." Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994, p. 123.

A GARDER EN TÊTE

- Ce n'est ni bien ni mal de se battre. C'est une manière de communiquer certainement insuffisante, souvent pénible. Pas toujours : beaucoup de garçons se battent par jeu, ce que supportent mal leurs enseignantes!
- ✓ Certains enfants agressés par d'autres se croient coupables parce que leurs parents s'agitent, s'inquiètent, grondent l'agresseur...
- ✓ Un enfant qui s'enferme dans sa coquille par peur des autres, provoque inconsciemment les autres qui recommencent à le frapper! Sont-ils des sadiques en puissance? Certainement pas! Ils l'attaquent jusqu'à ce qu'il puisse se défendre, et devienne un égal. Alors ils peuvent devenir amis. D'un enfant impuissant, faible, il n'est pas possible de devenir l'égal, donc l'ami, bien sûr dans la psychologie enfantine!
- ✓ L'enfant violent est souvent, pour ne pas dire presque toujours, un enfant qui a subi la violence, sans mots, qui ne peut plus communiquer d'une façon constructive, qui se protège comme il peut, qui ne se reconnaît pas de valeur, qui a mal, qui est mal...
- ✓ Rappelons la différence énorme entre une règle qui est imposée en fonction d'une norme extérieure : "à l'école, on ne frappe pas les autres !", et une règle qui est imposée en fonction d'une personne : "moi, enseignant, éducateur, je ne permets pas que tu frappes les autres. De la même façon, je ne permets pas que quelqu'un te frappe !"















THEME CLASSE

OBJECTIFS ✓ citer des condestructeur ✓ identifier le

- citer des comportements et des paroles destructeurs
- √ identifier les effets de ces paroles et comportements sur les autres
- √ chercher des moyens d'apaiser les conflits
- √ parler des problèmes de clans (si c'est une réalité de la classe)
- ✓ prendre une décision pour améliorer la situation



Ce sont deux clans rivaux, qui se disputent, avec des insultes, parfois des coups. Les Smurfs vivent dans la rue du Vif et les Smargs dans la rue des Rapides, mais pas question qu'ils coopèrent ou s'amusent ensemble sur la place communale! Les enfants sont les metteurs en scène. Par équipe, ils imaginent ce que font et disent ces deux groupes ennemis. Leurs idées sont présentées, discutées. On retient les meilleures et un jeu de rôle de deux minutes est tourné en vidéo. Dans le jeu de rôle, les équipes rivales ne peuvent pas se toucher!



Après la vision du film, les enfants citent tous les comportements et paroles destructeurs. L'enseignant les note au tableau. Les enfants et l'enseignant complètent si nécessaire.

Conseil de classe extraordinaire sur une bagarre dans la classe

Les élèves qui ont demandé la parole sont : Qui veut commencer ?

D'autres enfants prennent aussi la parole : ... Les enfants qui observent ce qui s'est passé s'expriment : ...

En tant qu'enseignant, j'ai aussi quelque chose à dire : ...

Que pouvons-nous décider pour améliorer la situation : ...

Passons au vote. La semaine prochaine, nous évaluerons l'intérêt et l'application de la décision votée.



EVALUATION

Quels sont les effets de bagarres continuelles ? Comment pourrions-nous faire cesser ces bagarres ? Qu'allons-nous gagner en cessant de nous battre ? A qui pouvons-nous demander de l'aide ?

AUTRE IDÉE

Les enfants organisent un jeu "Tous admis" à la prochaine récréation.

Identifier des moyens concrets pour défendre un enfant insulté, victime de moqueries.











Inimitiés

Comprendre ce que peut signifier l'amitié pour un enfant permet de mieux comprendre le sens de certaines inimitiés persistantes. Pour un enfant devenir l'ami d'un autre enfant, c'est devenir semblable à lui, comme lui. C'est donc courir le risque (énorme) de perdre son identité. L'enseignant peut soutenir activement l'identité de chacun. Comment? Par des paroles qui précisent :

- . les différences entre les enfants
- . les sentiments des uns et des autres
- . la liberté de l'amitié :
 personne n'est obligé
 d'aimer quelqu'un (mais
 on peut essayer). L'amour
 est par définition un acte
 libre. Cependant personne
 ne peut nuire à l'autre,
 en actes ou en paroles
 à quelqu'un.

Ceci peut

aider les

enfants à

nouer de

nouvelles

amitiés.

PROVOCATEURS

Certains provoquent les conflits pour entrer en relation avec les autres. Ils n'ont pas d'autre moyen. C'est relativement "normal" chez un enfant de trois ans, cela devient ennuyeux chez un pré-adolescent qui n'arrive pas à s'exprimer autrement. Il est grand temps de travailler l'expression orale, de parler vrai, aussi souvent que possible, de le rassurer sur sa valeur personnelle.

MANIPULATEURS

Si, à chaque bagarre, l'enseignant arrête le travail scolaire, le conflit devient un prétexte pour escamoter un travail scolaire. Dans certaines classes, il est intéressant de mettre des limites aux tentatives de manipulations : "Débrouillez-vous pour arranger cela entre vous, maintenant nous avons autre chose à faire...".

EVITEMENT DU CONFLIT

Les régimes totalitaires imposent par la force de renoncer à l'expression des conflits. Or l'expression des conflits est indispensable pour évoluer... L'évitement systématique du conflit indique la peur de s'affirmer, de parler. On préfère accuser le coup en silence. Les conséquences de fuites systématiques du conflit sont graves : non-respect de soi-même, de ses biens, de son intégrité et cela se paie cher, bien plus cher qu'un conflit traversé sans violence.

L'ENSEIGNANT FACE À UN CONFLIT ENTRE ÉLÈVES

✓ peut l'ignorer : "Parfois les choses s'arrangent toutes seules..."

réagir avec directivité : "Séparez-vous tous les deux !"

v proposer un nouveau choix : "Arrêtez de vous disputer ou je raconte pas d'histoire tout à l'heure..."

Il peut aussi apprendre aux enfants à négocier, très tôt. Pour résoudre un conflit, les compétences sociales facilitent les choses : écouter sans interrompre, exprimer ses sentiments, etc. Mais c'est difficile au moment où le torchon brûle... Cela ne doit pas empêcher la négociation, même avec des enfants qui, à première vue, semblent incapables de s'y impliquer. Cela demande un peu de temps mais c'est une manière puissante de vivre la démocratie avec les enfants.













CLASSE

OBJECTIFS

- √ inventer une dispute avec quelques personnages fictifs et la jouer avec les marionnettes
- √ inventer la fin d'une dispute et la jouer avec les marionnettes
- √ parler des causes de disputes dans la classe
- √ chercher des moyens concrets pour terminer une dispute

Les enfants font parler les marionnettes

Par équipe, les enfants inventent l'histoire d'une dispute entre quelques personnages. Les personnages ont un prénom, un âge. L'histoire se passe dans un lieu précis. La dispute concerne la perte d'un objet. Des questions (Qui ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?) sont écrites au tableau pour stimuler l'imagination des enfants. Chaque équipe présente son histoire pendant deux minutes.

Disputes bien terminées

Par équipe, les enfants imaginent la fin de la dispute qu'ils ont jouée avec les marionnettes, sans gagnant ni perdant et sans l'aide d'un adulte. Pendant deux minutes, chaque équipe présente sa version de la fin d'une dispute.

Histoire d'une vraie dispute

Y et X sont les deux protagonistes. Chacun a le droit de se choisir un avocat.

La version de X:

La version de Y:

L'avocat de X :

L'avocat de Y:

Les observateurs extérieurs :

Maintenant que propose X:

Et que propose Y:

Un geste concret pour symboliser la fin de la dispute:







EVALUATION

A quelles vraies disputes nous ont fait pensé ces marionnettes?

Quels sont les raisons principales de nos disputes en

Quelles sont les gestes et les paroles qui enveniment les disputes?

Quelles sont les gestes et les paroles qui les calment ? Comment terminer une dispute sans gagnant ni perdant?

Pourquoi est-ce compliqué pour les adultes de comprendre ce qui se passe dans une dispute entre enfants?

Comment pouvons-nous nous faire respecter sans nous battre?

Pour résoudre un conflit, des techniques existent.
Toutes sont excellentes et se résument à ceci : dire stop à la violence, s'asseoir ensemble, expliquer son point de vue, écouter chacun et percevoir, (un peu, c'est déjà bien !) les cadres de référence, chercher plusieurs solutions, prendre une décision et plus tard l'évaluer.

Le cadre de référence est constitué par l'histoire d'une personne, son expérience de vie, les valeurs familiales, l'environnement social, économique, culturel. C'est aussi ses capacités de perceptions de ce qui s'est passé: ce qu'il a vu, entendu, compris, ressenti...

LES DIFFÉRENTES ÉTAPES D'UNE NÉGOCIATION

- 1. Décrire la situation, le ou les problèmes
- 2. Ecouter les différents protagonistes :
 - √ demander leurs sentiments
 - √ demander leurs besoins
- Chercher toutes les idées possibles, les solutions même les plus bizarres, étranges ou folles (cela stimule la créativité pour chercher aussi des solutions intéressantes)
- Eliminer les solutions inadéquates, violentes : ce sont les élèves eux-mêmes qui les éliminent, encouragés par les questions de l'enseignant
- 5. Prendre une décision qui soit satisfaisante pour chaque partie.

(D'après Thomas Gordon, la méthode Gordon expérimentée et vécue, Pierre Belfond, Paris, 1979.

Crary, E., négocier, cela s'apprend tôt. Pratiques de résolution de problèmes avec les enfants de 3 à 12 ans, traduit et adapté par Adelin Rousseau, Université de Paix, Namur, 1997)

PAS FACILE DE NE PAS DONNER UNE BONNE SOLUTION À LA PLACE DES ÉLÈVES

(ce qui fait gagner du temps, croit-on...)

Le rôle de l'enseignant, de l'éducateur est primordial s'il

- √ encourage la recherche d'une solution sans perdant
- √ ne critique pas les suggestions des élèves
- √ les écoute tous attentivement
- √ rappelle l'objet du conflit
- √ retient les propositions
- √ demande à la classe de réfléchir à partir de leurs idées
- ✓ stimule la recherche d'alternatives (la créativité est très utile dans la résolution de conflits).

C'EST DUR DE NÉGOCIER : PARLONS-EN AVEC LA CLASSE !

- √ chaque protagoniste doit accepter de négocier
- √ c'est dur d'écouter l'autre, de le laisser exprimer son vécu jusqu'au bout
- ✓ les protagonistes ignorent l'issue de la négociation
 ✓ changer de point de vue demande confiance en soi et en l'autre.















THEME CLASSE

OBJECTIFS

- √ raconter les causes et le déroulement d'un conflit entre des peuples
- réaliser un collage sur le thème de la négociation
- √ connaître les étapes de la négociation
- √ réaliser des jeux de rôles qui montrent la négociation

Conflits entre les peuples

Par équipe, les élèves sont des reporters chargés d'expliquer, avec le plus d'impartialité possible, les causes et le déroulement de plusieurs conflits célèbres : nous avons l'embarras du choix !

Palestiniens et Israéliens

Serbes et Kosovars

Marocains et Polisario

Russes et Théchènes

Hutus et Tutsis ...

Collage sur la négociation

Par équipe, les élèves réalisent un collage sur la négociation, avec des mots, des phrases, des images, des symboles découpés dans des journaux et des magazines.

Apprendre à négocier

Par équipe, les élèves cherchent quelles sont les principales étapes d'une négociation, puis les présentent à la classe. Les résultats sont confrontés et discutés pour arriver à mettre ensemble les idées essentielles.

Chaque équipe reçoit une situation et prépare un jeu de rôle de deux minutes qui met en évidence les étapes d'une négociation.

Situations:

Charles et Matthieu sont furieux contre Géraud et Gilles qui ont volé et revendu les rollers de Matthieu.

Stéphane et Jean veulent casser la figure d'Ahmed qui a cassé le nintendo de Jean. Sylvine insulte Simone qui l'a insultée. Sonia prend le sac-à-dos de Sandrine parce que celle-ci refuse de lui rendre ses pinceaux.

EVALUATION

Quelles sont nos définitions du mot négociation ? Quelles sont les étapes-clefs de la négociation ? Quels jeux de rôles nous ont paru les plus proches de la réalité ?

Quelle négociation avons-nous préférée ? Qu'est-ce qui est difficile dans une négociation ? Quels sont les avantages de la négociation ? Quelles négociations avons-nous déjà réussies en

Qui a un bon souvenir d'une négociation ?











THEME CONFIANCE

FICHE 17 3-4 ans THEORIE

"La naissance d'une sœur ou d'un frère cadet représente toujours un coup porté à l'estime de soi de l'aîné qui, souvent, s'inquiète et souffre d'avoir perdu son statut d'objet d'amour unique (...) Cette souffrance prend différents visages: opposition ouverte, conduites régressives, recherche d'attention, etc. Dans tous les cas, elle témoigne des doutes profonds de l'enfant quant à l'amour que lui portent ses parents." Christophe André et François

Christophe André et François Lelord, L'estime de soi. S'aimer pour mieux vivre avec les autres, Editions Odile Jacob, Paris, 1999, p. 93.

(Certains auteurs appellent estime de soi ce que nous nommons ici confiance en soi. Question de vocabulaire!)



La confiance en soi se construit toute la vie parce qu'elle est mobile, instable et jamais acquise pour toujours. Ses matériaux de construction : se sentir aimé, apprécié, compétent, capable, habile, doué, responsable... Un enfant qui a confiance en lui prend des risques intelligents, et plus il réussit, plus sa confiance en lui s'améliore.

ORIGINES DE LA CONFIANCE EN SOI

Selon Roger Mucchielli, la confiance en soi évolue à partir de différents facteurs :

- ✓ psycho-sociologiques : dans toute société, certains groupes se sentent supérieurs et d'autres se sentent inférieurs. L'enfant qui naît dans un groupe qui vit collectivement un sentiment d'infériorité, qui est persécuté ou humilié, risque de développer un manque de confiance en soi;
- ✓ psycho-biologiques : la confiance en soi est étroitement liée à la manière dont chacun vit son corps : beau ou laid, déformé ou harmonieux, et son sexe, accepté ou rejeté, sans honte ni culpabilité. Les maladies chroniques graves, les opérations mutilantes, le vieillissement provoquent une fragilisation de la confiance en soi;
- √ historico-subjectifs: un enfant construit sa confiance en lui par étapes successives:
 - vers trois ans, il apprend à dire "non" et "je";
 - à quatre, cinq ans, il cherche à comprendre et à intégrer les différences sexuelles et s'identifie au parent du même sexe;
 - à l'adolescence, il refuse d'être considéré encore comme un enfant; il revendique une liberté plus grande, la libre disposition de lui-même et s'oppose aux valeurs familiales et sociales.

Le vécu de l'enfant renforce ou diminue sa confiance en soi. Ici, rien d'inné, tout est à acquérir! Les parents (et les enseignants!) donnent à l'enfant les bases de sa confiance en soi en le traitant comme quelqu'un de bien. Leur amour est inconditionnel: malgré bêtises et échecs, l'enfant garde à leurs yeux toute sa valeur. Les parents et les enseignants ont un projet d'éducation pour l'enfant, des attentes, des exigences, pas trop tout de même! Pour eux, ce n'est pas mal d'échouer, ce n'est pas une catastrophe... L'échec est une expérience et une source d'enseignements. Ils ne considèrent pas forcément l'inconnu comme dangereux et redoutable et croient qu'il est possible d'aller de l'avant en comptant sur ses ressources personnelles.













FICHE 17
3-4 ans
ACTIVITES

THEME CONFIANCE

OBJECTIFS

- √ applaudir les réussites des enfants
- ✓ se rappeler les réussites de plusieurs enfants
- ✓ citer une réussite de chaque enfant de la classe
- ✓ représenter une personne qui aime l'enfant
- ✓ assumer une charge dans la classe
 à tour de rôle



L'enseignante et les enfants cherchent ce qu'un enfant de trois, quatre ans réussit déjà : mettre son manteau au portemanteau, partager un biscuit, réussir un puzzle, donner de l'eau à son chien, mettre la table, dire merci, demander une explication, raconter une histoire, consoler quelqu'un, ranger un jeu, laver une tasse... A chaque proposition, les enfants qui savent faire cela, se lèvent et tous applaudissent.

Danse avec un ruban

Chaque enfant fait danser un long ruban de couleur autour de lui. Le ruban peut être remplacé par un ballon gonflé dans lequel on met dix grains de riz avant de le fermer. Les enfants dansent avec leur ruban et/ou ballon. Cette danse peut devenir un spectacle si l'enseignante cherche à accorder couleurs et mouvements.

Mes charges dans ma classe

L'enseignante interroge les enfants sur les charges qu'ils peuvent assumer dans la classe. Un tableau des charges est établi, à l'aide de pictogrammes. Quelques enfants s'inscrivent pour prendre une charge, chaque semaine. Le vendredi, les enfants se transmettent leur charge par un rite : chanson, comptine, remise d'un objet symbolique.



Personne ne peut réussir tout de suite et tout le temps. Les erreurs nous permettent d'apprendre beaucoup de choses. Voilà une histoire comique qui m'est arrivée...

Même si nous ne réussissons pas quelque chose, chacun de nous est précieux comme un trésor pour son père, sa mère, son grand-père, sa grand-mère, ses frères et sœurs, son parrain, sa marraine, pour un voisin, une voisine, un oncle, une tante. Beaucoup de personnes nous aiment du mieux qu'elles le peuvent... Et nous avons besoin de leur amour pour bien grandir. Nous les aimons aussi et plus tard nous aimerons aussi nos enfants et nos proches.

AUTRES IDÉES

Colorier un serpent qui court tout autour de la classe. Chaque enfant reçoit une partie du corps du serpent et la colorie comme il veut. Puis toutes les parties sont assemblées et le serpent est reconstitué : il peut être affiché sur les murs de la classe.

Un panier à doudou : chaque enfant peint son panier, fait d'une boîte à chaussures, avec des ficelles comme anses. Le prénom de l'enfant est inscrit par l'enseignante sur chaque panier. Voici un rangement apprécié des enfants pour y glisser le doudou, la peluche, l'objet ramené de la maison.













THEME CONFIANCE

Attention de ne pas associer automatiquement réussites et confiance en soi : certains réussissent et continuent à ne pas se faire confiance! Et puis, la confiance en soi se fonde aussi sur la valeur intrinsèque de chaque humain. Qui que l'on soit, le seul fait d'être vivant confère une valeur à la personne. Il n'est pas nécessaire de faire, de réussir ou de posséder quelque chose pour avoir une valeur. Chacun peut se rendre compte de la valeur intrinsèque en portant un bébé ou en tenant la main d'une personne handicapée. La confiance en soi, c'est aussi parler des échecs, des limites et des manques.

AU DÉBUT DE LA PREMIÈRE ANNÉE...

Certains enfants, plus nombreux qu'on le croit, se sentent démunis. Certains n'ont pas l'air d'entendre ce qu'on leur demande; d'autres se braquent, refusent de travailler; d'autres prétendent carrément qu'ils sont nuls. Ces enfants n'ont pas conscience qu'ils peuvent apprendre quelque chose par eux-mêmes. Et quand ils le découvrent, ils ressentent une grande joie. Et l'enseignant est souvent témoin de cette illumination...

L'ESTIME DE SOI

C'est un jugement sur soi-même, plus ou moins rationnel et objectif : c'est évaluer ses qualités et ses défauts, ses capacités, ni trop haut, ni trop bas ! Ce qui implique une bonne connaissance de soi. Une trop haute estime de soi et on ne tient plus compte des critiques, on méprise les autres; on est sourd à des informations importantes, on évite des remises en question indispensables et la cause d'un échec est toujours attribuée aux autres ! Une estime de soi exagérée pourrait bien cacher un manque de confiance en soi...

LA CONFIANCE EN SOI

C'est un sentiment personnel qui se base sur :

- √ un amour de soi, malgré défauts et limites;
- √ une connaissance de soi;
- ✓ une croyance en soi, en ses capacités de se débrouiller, d'inventer et de prendre les risques nécessaires. Bien sûr, cette croyance positive n'est pas objective mais elle aide à vivre mieux!

La confiance en soi résulte d'un long travail commencé par les parents et les enseignants et se poursuit toute la vie.

MANQUE DE CONFIANCE EN SOI

C'est un véritable handicap qui se voit et se ressent dans les relations avec les autres. Qui manque de confiance en soi ?

- des timides, inhibés, renfermés,
 - ✓ des matamores, des fiers-à-bras, des durs, des caïds...
- √ des brimeurs et des brimeuses...
- ✓ et même des enfants qui réussissent bien, mignons et sympas ne se font guère confiance. Mais cela se voit moins qu'avec des enfants réputés "difficiles"...



CONFIANCE EN SOI













FICHE 18 5-8 ans ACTIVITES

THEME CONFIANCE

OBJECTIFS

- √ citer des ressemblances et des différences avec les autres
- ✓ identifier une difficulté personnelle dans un apprentissage
- √ citer des réussites à la maison
- √ applaudir les autres enfants qui racontent une réussite personnelle

Je suis pareil, je suis différent

Les enfants sont assis en cercle. Avec ses deux voisins, chaque enfant doit trouver deux différences et deux points communs.

Pour les cinq ans, des caractéristiques extérieures : vêtements, matériel scolaire, jeux Pour les six, sept ans, des goûts et préférences Pour les huit ans, des traits de caractère.

Chaque paire présente ses points communs et ses différences.

Une chanson:

moi aussi je vais y arriver!

L'enseignant présente quelques situations :

- Ce matin, en classe, la maîtresse a expliqué le passage par la dizaine et Charles a fait tout faux. Charles doit refaire ses calculs.
- A la piscine, Antoinette a peur de sauter dans la grande profondeur.

Chaque enfant dessine ou écrit (en une phrase) une difficulté personnelle à dépasser, dans les apprentissages. Puis les enfants déposent leur papier dans un panier, sans en parler. Par équipes, les enfants inventent une phrase qui rassure... Toutes les idées sont rassemblées pour

composer une chanson, sur un air connu.

Maintenant à la maison, je suis capable de...

Pour que chaque enfant puisse exprimer un sujet de fierté, chacun dessine une réussite, une responsabilité récente à la maison ou ailleurs, en dehors de l'école. Puis, à tour de rôle, chaque enfant se lève et présente son dessin aux autres. Tout le monde applaudit.



Quelles sont les ressemblances qui nous plaisent ? Quelles différences apprécions-nous chez les autres ? Comment se rassurer tout seul face à une difficulté ? Qui d'autre peut nous rassurer ?

Quelles réussites avons-nous particulièrement appréciées chez les autres ?

AUTRES IDÉES

Ceux qui m'aiment. Chaque enfant modèle une personne qui l'aime avec de la plasticine et la présente aux autres.

Chaque enfant dessine son auto-portrait. L'enseignante rassemble les auto-portraits, les réduits de 75 % environ, les colle sur une page A3, puis photocopie cette page pour chaque parent. Ceux-ci essaient de deviner qui est leur enfant. Il est prudent de garder un exemplaire où les prénoms des enfants sont indiqués, au cas où des portraits se ressembleraient trop!

Par équipes, les enfants dessinent un personnage imaginaire qui possède une caractéristique corporelle de chaque coéquipier. L'équipe cherche pour ce personnage une qualité que tous les coéquipiers se reconnaissent.













THEME CONFIANCE

FICHE 19 9-10 ans **THEORIE**

Avec Françoise Dolto, reconnaissons que l'enfance est une période de la vie avec beaucoup d'épreuves : souffrances physiques (naissance, faim, dentition, digestion, dangers domestiques, etc.), souffrances morales (séparation, conflits, jalousies, tensions). La plupart de ces épreuves sont inéluctables : vouloir les éviter, les dénier auamente la détresse. C'est en parlant avec ses parents, son enseignant que l'enfant peut se construire à partir de ces difficultés et gagner ainsi une solide confiance en lui.

LES ORIGINES MULTIPLES DU MANQUE DE **CONFIANCE EN SOI**

Pas de place pour les sentiments!

- √ l'enfant ne peut pas faire confiance à ce qu'il ressent à l'intérieur de lui; les sentiments ne sont ni reconnus, ni entendus;
- √ les parents aiment leur enfant mais ne le lui disent pas.

Des culpabilités

- √ l'enfant est persuadé que ses parents se disputent, se séparent parce qu'il ne travaille pas bien à l'école, parce qu'il n'est pas
- √ des remarques cruelles, à répétition, et l'enfant croit fermement qu'il ne vaut rien.

Sur-protection ou sous-protection

- √ trop couvé par des parents qui veulent tout contrôler ou laissé à lui-même, l'enfant finit par croire qu'il ne peut rien réussir seul;
- √ victime de négligences, de maltraitance, d'abus, l'enfant est honteux, a l'impression de ne rien valoir, se sent sale...

Des évènements familiaux difficiles

√ chômage des parents, dépression, maladie, invalidité, décès... Perte de confiance en soi d'un parent... Et l'enfant ressent aussi une perte de confiance en lui-même.

Des difficultés d'apprentissage

√ mais à quoi sont-elles dues ? Quand un enfant reprend confiance, tout à coup il a envie d'apprendre...

POUR DÉVELOPPER LA CONFIANCE EN SOI DES ENFANTS

D'abord prendre soin de sa propre confiance en soi d'adulte! Ecouter chaque enfant : pas tout le temps, c'est impossible, mais régulièrement.

Accepter les critiques, les émotions, les sentiments difficiles à

Complimenter, féliciter.

Mais aussi dire ses exigences!

Se fâcher quand il faut, sans jamais désigner l'enfant comme "méchant" ou "mauvais" mais en précisant le comportement inacceptable.

Exprimer son affection; on pense souvent qu'un professionnel ne peut pas exprimer son affection aux enfants. Des études montrent exactement le contraire : les enfants apprennent mieux avec un enseignant qui les aime bien et qui le leur dit! Même si c'est difficile à concilier avec la crainte des soupçons de pédophilie...















FICHE 19 9-10 ans **ACTIVITES**

THEME CONFIANCE

OBJECTIFS

- ✓ identifier une capacité personnelle dans les relations avec les autres
- ✓ entendre des capacités attribuées aux autres
- √ citer des responsabilités qu'il est agréable ou ennuyeux d'assumer
- √ chercher des moyens concrets pour assumer de nouvelles responsabilités
- ✓ identifier ses capacités physiques et les situer dans le temps

Capacités relationnelles

Chacun note sur un papier une capacité positive dans les relations avec les autres. Par exemple : aider quelqu'un à résoudre un problème, écouter sans interrompre, coopérer, reconnaître une erreur, faire rire sans moquerie, etc. Tous les papiers sont mis dans un panier. Au hasard, quelqu'un tire un papier et cite les prénoms de ceux auxquels il reconnaît cette capacité.

Nouvelles capacités physiques

Les enfants imaginent un carnet personnel qui commence à la naissance : premier sourire, première dent, premier pas, rouler en vélo, nager, sauter en grande profondeur, plonger, etc. Chaque enfant complète ce carnet avec ses parents ou ses éducateurs. Pendant l'année, avec l'aide de l'enseignant en éducation physique, chaque enfant note sur un carnet ses performances progrès avec date et signature de l'enseignant.

Responsabilités

agréables et désagréables

Par équipes, les enfants notent en bleu trois responsabilités qu'ils aiment prendre et sur un autre papier, ils notent en rouge trois responsabilités désagréables qu'ils doivent assumer. Les papiers écrits en bleu sont affichés à droite sur le tableau et les autres à gauche. Puis chacun choisit une responsabilité. Par deux, les enfants cherchent trois moyens concrets, sympathiques, inédits pour assumer cette responsabilité. Chacun essaie pendant une semaine. Puis une évaluation donne la parole aux enfants

qui le désirent. La classe applaudit, l'enseignant félicite...





En quoi cette activité est-elle difficile ?

Que nous apprend cette activité sur nous-mêmes ? Sur les autres ?

Qu'est-ce qu'une responsabilité amusante nous apprend?

Qu'est-ce qu'une responsabilité ennuyeuse nous apprend?

Que ressentons-nous en lisant notre carnet de capacités ?

AUTRE IDÉE

Par équipes ou ensemble, les enfants répondent à la question suivante et expliquent :

"Aujourd'hui, si j'étais un animal, je serais... parce que...". Ou un instrument de musique, un moyen de transport, une couleur, un fruit!











CONFIANCE EN SOI

"Une bonne estime de soi fait-elle un bon élève ? Plus l'estime de soi d'un enfant est élevée, meilleures seront les notes qu'il obtiendra à l'école. Ce constat, fait par la plupart des spécialistes, n'est pas d'une originalité bouleversante. On sait bien, en effet, que les enfants ayant une bonne estime d'eux-mêmes sont issus le plus souvent d'un contexte familial favorable: on s'est occupé d'eux et de leurs études, mais d'autres observations ont été faites qui apportent des éléments intéressants. Par exemple, on a montré que le niveau d'estime de soi prédit assez bien la valeur des stratégies qui seront mises en place par l'enfant lorsqu'il rencontrera des difficultés scolaires : une estime de soi élevée est alors associée à des comportements plus adaptés, comme la recherche du soutien social, une relative confiance dans l'avenir, des capacités de remise en question, une confrontation active à la réalité, etc. (...) Une basse estime de soi est en revanche plus facilemement corrélée à des attitudes peu productives et qui risquent d'aggraver la situation: fatalisme, évitement du problème, anticipations négatives, etc."

Christophe André et François

Lelord, L'estime de soi. S'aimer pour mieux vivre

avec les autres, Editions

p. 99.

Odile Jacob, Paris, 1999,



On peut définir la confiance en soi comme une synthèse résultant d'une connaissance de soi, d'un sentiment d'unité personnelle, d'une assurance, d'une confiance dans ses capacités, dans son avenir, d'une résistance

aux tensions et aux pressions. La confiance en soi se fonde sur les capacités personnelles et sur la reconnaissance de ses capacités par les autres.

UNE AUTRE REPRÉSENTATION

ie sais faire

je suis responsable de

je suis aimé

Un tabouret à trois pieds symbolise la confiance en soi et la stabilité parce que trois points définissent un plan dans l'espace, comme trois pieds stabilisent un tabouret, même sur un sol inégal!

POUR DÉVELOPPER LA CONFIANCE EN SOI!

- √ Se connaître : ce n'est jamais fini !
- √ S'accepter : ça, c'est plutôt dur.
- ✓ Etre honnête envers soi : oser s'avouer sa peur, sa colère, sa tristesse.
- ✓ Agir : même une action modeste SVP!
- ✓ Baillonner le critique intérieur : on l'a assez entendu celuilà...
- ✓ Accepter que l'échec soit possible. Bon d'accord.
- ✓ S'affirmer : oser parler ni "paillasson", ni "hérisson" selon la formule de Marshall Rosenberg.
- √ S'ouvrir aux autres et...
- ✓ Multiplier les liens sociaux, cela aide beaucoup.

Pour terminer avec humour, Christophe André et François Lelord recommandent d'éviter surtout les trois R : ruminer, râler, et rien faire!













FICHE 20 11-12 ans ACTIVITES

THEME CONFIANCE

OBJECTIFS

- √ identifier des éléments qui permettent de mieux se connaître
- √ contruire une grille d'auto-évaluation de ses comportements avec les autres
- √ s'auto-évaluer et confronter avec l'évaluation de l'enseignant
- ✓ préciser pour soi quelques points forts et faibles

Comme un voilier en mer

Chacun dessine un voilier sur l'eau et répond à une ou deux des questions suivantes sur les différentes parties du bateau :

Ce qui me guide (gouvernail) ? Ce qui me fait avancer (voile) ? Ce qui m'aide (boussole, compas, sextant) ? Ce qui me repose (cabine, transat) ? Ce qui me met en communication avec les autres (radio, drapeaux) ? Ce que j'ai envie de découvrir dans ma vie (mer) ?

Les images du VTT, de la moto, du train sont aussi intéressantes.

Une auto-évaluation

Les enfants construisent une grille d'auto-évaluation avant une excursion, un projet en évitant les termes vagues (ouvert, respectueux...) et en identifiant des actes concrets positifs : s'asseoir à côté d'un élève moins connu, aider quelqu'un à ..., parler au moins avec six personnes, être capable de résumer ce qu'un élève a dit, garder une confidence, partager une friandise avec quelqu'un, sourire à quelqu'un, défendre quelqu'un dont les autres se moquent, défendre un avis personnel, etc. En fin de projet, après l'excursion, chaque élève évalue son comportement. L'enseignant évalue aussi le comportement de chaque élève. Ensuite les deux évaluations sont juxtaposées et les conclusions tirées.

Acquis et à acquérir

Sur le recto d'une feuille, chacun inscrit un point fort et au verso un point à améliorer. Par deux, les élèves expliquent leurs points forts et faibles. Puis les élèves font un cercle Prodas : "Je me rends compte que je suis capable de progresser quand...". Pour l'animation d'un cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.



EVALUATION

En quoi est-ce difficile de se trouver une capacité personnelle ?

Que ressentons-nous quand nous entendons les autres nous attribuer des capacités ?

En quoi est-ce difficile de se trouver des points forts ? Quels sont les points faibles qui nous ont surpris chez les autres ?

AUTRES IDÉES

Chacun se rappelle un moment agréable vécu en classe ou en famille et prépare un remerciement original pour son enseignant, ses parents, ses copains.

Une semaine spéciale "Sympagrammes": messages sympathiques (remerciements, félicitations, encouragement, demande, offre) personnalisés et signés que les élèves s'envoient les uns aux autres mais aussi aux enseignants, éducateurs, directeur, personnel d'entretien...











"Quand Kasja la Jasse fut près de son lit, la petite fille ieta les bras autour de son cou, et s'agrippa à elle plus fort qu'aucun enfant ne l'avait jamais fait. Un petit tremblement parcourut Kasja la Jasse, et elle n'arriva pas à rendre sa voix tout à fait posée quand elle demanda: "Mais, qu'est-ce qui vous arrive, Mademoiselle Selma? Vous êtes malade?" - "Je ne peux plus marcher, Kasja la Jasse", dit l'enfant. Alors les bras solides la soulevèrent aussi aisément que s'il s'était agi d'un chaton, et brusquement cette femme froide et sévère sut trouver le ton pour parler à

 Faut pas que vous pleuriez pour ça, mademoiselle Selma, dit-elle. J'vas vous porter, moi.

un enfant.

Et ce fut comme si tout chagrin abandonnait la petite fille. Elle ne se sentit plus ni effrayée, ni malheureuse. Quelle importance si Kasja la Jasse voulait maintenant la porter? Pas besoin d'explications, la petite fille comprenait toute seule que quiconque possédait une amie aussi bonne et forte que Kasja la Jasse ne manquerait jamais de rien." Lagerlöf, S., Marbacka. Souvenirs d'enfance, récits traduits du suédois par Marc de Gouvenain et Lena Grumbach, Actes Sud, Paris 1997, p. 17.



Aujourd'hui, nous sommes poussés à la méfiance, présentée comme une nécessité dans les rapports humains. Nous parlons peu de nous-mêmes de peur que l'autre ne retourne une information contre nous. Nous exprimons difficilement nos sentiments : qu'est-ce que l'autre va en faire ? Cela ne peut pas l'intéresser... L'autre est souvent vécu comme un ennemi potentiel, un danger ou en tout cas quelqu'un avec qui les points communs sont rares, voire inexistants. Mais c'est fatigant de vivre dans la méfiance ! Et la méfiance entraîne la méfiance...

Quand nous observons des petits qui quittent leur école pour s'en aller à la mer vivre trois jours ensemble, nous sommes frappés de leur confiance totale dans leur enseignante, dans les adultes qui les accompagnent. Ce sont plutôt leurs parents qui s'inquiètent... Peut-être avons-nous à redécouvrir avec les jeunes enfants que la confiance en l'autre rend la vie plus facile ?

NOUVEAU COPAIN ET NOUVELLE COPINE

Certains enfants ne peuvent pas inviter de copains à la maison, et ne peuvent pas accepter une invitation ailleurs. Tous les enfants ne peuvent pas aller vers les autres : des familles vivent cela comme une perte, même une trahison (mais c'est lourd pour un enfant de constituer l'unique centre d'intérêt de ses parents !). Une rencontre avec les parents sur la difficulté de laisser partir les enfants serait très intéressante, à condition d'éviter toute morale, tout jugement. Parce que parler des peurs fait tant de bien que ce serait dommage de s'en priver.

Est-ce plus facile pour nous, enseignants, de laisser s'envoler nos propres enfants vers d'autres affections ?













FICHE 21 3-4 ans ACTIVITES

THEME CONFIANCE

OBJECTIFS

- ✓ parler d'un copain, d'une copine
- ✓ présenter un jouet prêté au moins une fois
- √ chanter des ressemblances entre les autres et soi

Un nouveau copain

Chacun dit le prénom d'un copain, d'une copine et explique ce qu'il apprécie chez son copain, sa copine ou ce qu'il aime faire avec son ami. L'enseignante écrit les prénoms des deux copains au tableau.



Chaque enfant présente un jouet avec lequel il a déjà joué avec un copain, une copine. Les jouets sont exposés. Il est peut-être possible de regrouper les enfants selon le type de jouets présentés.

Une chanson: c'est comme moi!

Pour stimuler l'imagination des enfants, l'enseignante demande à la classe des choses simples que beaucoup aiment : les câlins, dessiner, les bonbons, les jouets ; détestent : les épinards, le bruit, les moqueries, l'orage ;

ont : un père, une mère, une marraine, un chat, un hamster ;

font : jouer, pleurer, dormir, aller à l'école. A partir du prénom de chaque enfant, une rime est construite avec des petits bonheurs et ennuis de la vie de tous les jours. Et les enfants répondent en chœur : "C'est comme moi !" Par exemple, Arthur aime rouler en voiture, "C'est comme moi !" chantent en chœur les enfants.

COMMENTAIRE DE L'ENSEIGNANTE

Nous avons des amis autour de nous, dans notre classe, dans notre école, près ou loin de notre maison. Nous donnons la main à notre ami, nous partageons une friandise, et surtout nous jouons ensemble, nous rions, nous nous amusons. Chacun a besoin d'un ami. Ensemble nous apprenons à mieux aimer nos amis.

AUTRE IDÉE

Sur des étiquettes autocollantes, l'enseignante dessine quatre types de pictogrammes pour répartir la classe en quatre groupes. L'activité se déroule sans parole! Les enfants doivent reformer les quatre groupes sans parler. Quand ils ont réussi, tout le monde applaudit et on en parle ensemble: comment a-t-on réussi? Qui a aidé...?













THEME CONFIANCE

5-8 ans

"Récré...
Ton univers impitoyable..."

Les adultes ont la mémoire courte... Contrairement à ce que beaucoup d'entre eux pensent, les cours de récréation tiennent plus de Dallas ou de Dynasty que de La Petite Maison dans la prairie! Conflits, alliances, jalousies, exclusions, banissements, humiliations représentent en effet une partie du quotidien de chaque écolier." Christophe André et François Lelord, L'estime de soi. S'aimer pour mieux vivre avec les autres, Editions Odile Jacob, Paris, 1999, p. 82.

UNE OCCASION EN OR

Aux récréations apparaissent des actes violents, du racket, des brimades. Culpabiliser ne sert à rien. L'indifférence a des conséquences dramatiques. Punir, c'est nécessaire mais pas suffisant! Un travail avec le groupe-classe est indispensable pour prendre conscience de ce qui se passe. La deuxième activité offre une occasion pour parler de ces problèmes. Et si les enfants ne disent rien, et bien, c'est l'enseignant qui parle, témoigne de ce qu'il voit et entend. Lui peut exprimer ses sentiments de colère, de révolte devant ce qui est fait aux plus faibles, il peut lire une histoire, raconter un fait vécu, une expérience personnelle. Et puis demander aux enfants ce qu'ils en pensent, comment ils se sentent... C'est sûr, ce travail est impliquant, mais il en vaut la peine. Autre point important : l'enseignant précise les limites, ce qui est défendu et les sanctions qui s'en suivent. C'est un cadre de sécurité que les enfants attendent!

UN POUVOIR DE CHANGEMENT...

lorsqu'on ose parler de ses sentiments, de ses pensées, de ses réactions! Mais encore faut-il le faire! Quand on est fâché, déçu, humilié ou en colère, ce n'est pas facile du tout... Certains se murent dans le silence pour montrer leur mépris ou leur pseudo-indifférence. Quoiqu'il en soit, le silence n'aide

pas : celui qui a subi une injustice garde cela en lui, ressasse, rumine et fait du tort à sa santé... Et celui qui a porté tort peut difficilement prendre conscience des conséquences de son acte. Par contre, lors-

qu'on ose parler à l'autre de ce qu'on ressent, sans l'agresser, mais en parlant de soi et pour soi, un changement étonnant se met en place.

Le plus surprenant, c'est que l'autre n'en tient pas rigueur, que la relation peut repartir sur d'autres bases, parce que la difficulté dépassée a fait évoluer chacun.



Poser des questions pour bien comprendre la proposition

Gagner du temps

Dire non, sans explication, fermement Proposer une alternative Inventer un bon prétexte Partir tout simplement















FICHE 22 5-8 ans ACTIVITES

THEME CONFIANCE

OBJECTIFS

- ✓ écouter ou raconter un souvenir personnel
- ✓ identifier des propositions qu'il faut refuser
- ✓ chercher des stratégies pour dire non
- √ identifier des personnes de confiance qui peuvent aider



"J'aime aider quelqu'un quand..." ou "Ma manière de rendre service, c'est...". Les enfants qui le souhaitent racontent un souvenir, une expérience. Pour l'animation du cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

Dire non à un copain

Deux par deux, les enfants cherchent une situation où il est important d'oser dire non à une proposition d'un copain, d'une copine. Les situations sont présentées, notées au tableau.

On voit si des constantes se dégagent et l'enseignant amène ce qui n'est pas encore dit (si c'est un problème dans l'école) : vols, jeux dangereux, violences, etc.

Comment dire non à un copain

Par équipes, les enfants choisissent une situation sur le thème suivant : deux adultes refusent calmement une proposition dangereuse ou malhonnête que leur font deux autres adultes. Ils préparent leur jeu puis le jouent pendant deux minutes. Pour l'animation d'un jeu de rôle, consulter la fiche 84.

EVALUATION

ENTOUKA

En quoi est-ce difficile de dire non à un copain ? Quels sont tous les moyens de dire non ? (Ne pas oublier la fuite)

Qui peut nous aider autour de nous ?

Quels sont les secrets trop lourds qu'il ne faut pas garder pour soi tout seul ?

Qu'est-ce que nous retenons d'utile pour dire non ?

AUTRE IDÉE

Par équipe, se préparer pour aller dormir chez un copain, pour partir en classe verte : oser dire ses besoins, ses goûts, mais aussi préciser des comportements exagérés, inacceptables quand on est chez les autres.













THEME CONFIANCE

S'affirmer dire ce qu'on ressent, raconter, dialoguer, exprimer, dire, parler, nommer, citer, s'ouvrir, communiquer...
A voix basse, en claironnant, en chantant, par le dessin, la musique, le jeu théâtral, la danse, le sport...
De toutes les manières possibles et imaginables, l'être humain doit s'exprimer, sous peine de mort physique et psychique.

SOURCES DE LA CONFIANCE EN L'AUTRE :

- ✓ Soi : pour avoir confiance en l'autre, il faut avoir confiance en soi, au moins un minimum, c'est évident. Sinon, on attend tout de l'autre, on lui fait une confiance illimitée, source d'inévitables désillusions et déceptions. Ou bien on se méfie très fort des autres et on passe à côté de la montre en or...
- ✓ Les parents qui encouragent à aller vers l'autre, qui rassurent en cas d'échec et qui, eux-mêmes, voient les autres avec un regard positif. Optimistes, ils commencent par la confiance et non par la méfiance.
- ✓ Les enseignants qui agissent de même, mais avec une autre distance affective, bien sûr !
- ✓ Les copains, les amis, avec qui il est possible de vivre des expériences riches, passionnantes, qui soutiennent par des messages constructifs.

LE FAMEUX MESSAGE-JE

En passant au-dessus de la méfiance, en prenant le risque de parler, (sans agressivité naturellement !), l'autre est touché, la plupart du temps, et peu à peu une confiance s'installe. C'est le message-Je de Thomas Gordon :

quand tu poses tel acte, fais tel geste, dis telle parole... je ressens à l'intérieur de moi un sentiment : lequel ? parce que... je pense, crois que... et je te demande de...

Thomas Gordon différencie le message-Je axé sur les valeurs et le message-Je axé sur les besoins. C'est une clarification très productive. Avec un message-Je, la relation peut continuer parce qu'il n'y a eu ni parole tueuse, ni mépris, ni jugement.

Très facile en théorie, sur papier, mais difficile à pratiquer parce que le message-Je va à l'encontre des paroles violentes, souvent plus spontanées ! Puis quand on est coupé de ses sentiments personnels, on a du mal à entendre ceux des autres.

DROITS ET RESPONSABILITÉS

Une personne ose s'affirmer quand elle est consciente de ses droits et de ses responsabilités :

droit de dire oui et non

de demander de l'aide

de refuser de l'aide

de proposer quelque chose et de refuser une proposition... La liste des droits et des responsabilités est longue.

A chacun de la compléter.





CONFIANCE EN L'AUTRE











FICHE 23 9-10 ans **ACTIVITES**

CONFIANCE

OBJECTIFS

- √ identifier des moyens concrets pour réparer la confiance entre deux personnes
- √ imaginer ce qu'une personne inconnue peut m'apprendre
- √ imaginer un cadeau pour quelqu'un
- le mimer



Une manière de rétablir la confiance, c'est reconnaître le tort, la bêtise, demander pardon et réparer. L'enseignant présente une ou plusieurs situations. Par exemple:

Tom a cassé le vélo de Jean et vient rapporter

Rachid a perdu la nouvelle écharpe de Sandra. Bernadette a raconté aux autres le secret que Laurence lui avait confié.

Les enfants seuls ou par équipe cherchent des moyens concrets.



peut m'apprendre quelque chose

L'enseignant dispose des photos de personnes, de différents pays. Chaque enfant choisit une photo, sans la prendre. Ainsi plusieurs enfants peuvent choisir la même photo.

Chacun explique ce qui l'a attiré dans sa photo et imagine quelque chose que cette personne pourrait lui apprendre.

Un cadeau imaginaire

Les enfants se divisent en deux équipes et se mettent sur deux files, face à face, pas trop près. Chaque enfant a donc un vis-à-vis. Chacun cherche un magnifique cadeau à faire à l'autre. Le prix n'a évidemment pas d'importance. Et puis à tour de rôle, chacun mime le cadeau qu'il offre à l'autre. Et l'autre devine...



EVALUATION

Quels moyens nous semblent les meilleurs pour réparer une confiance cassée ?

Qu'est-ce qui a été difficile dans cette activité-photos ? Qu'avons-nous déjà appris avec des personnes que nous ne connaissions pas ou pas bien ?

Qu'avons-nous aimé dans le cadeau imaginaire que nous avons reçu?

Qu'avons-nous aimé en cherchant un cadeau imaginaire pour l'autre ?

Quel autre cadeau imaginaire aimerions-nous recevoir ou donner ?

AUTRES IDÉES

A tour de rôle, plusieurs enfants vivent une heure, une matinée avec un handicap qui les oblige à faire confiance aux autres : par exemple, la main droite attachée au corps.

Chacun prend un objet personnel. Les enfants se saluent et échangent leurs objets en mentionnant toujours le propriétaire de l'objet. Après quelques minutes d'échanges, chacun retrouve son objet et s'assied.











THEME CONFIANCE

"Une relation nourrissante est celle où on parle de ce que l'on ressent à l'intérieur. La relation se déssèche quand on n'évoque que les faits extérieurs.

En ne permettant pas à l'autre de pénétrer votre cœur, vous vous éloignez de lui.

Partager une émotion approfondit la confiance. Ne pas s'exprimer éveille doute et suspicion." Isabelle Filliozat, L'intelligence du cœur, Marabout, Paris, 1997, p. 272.

LA HONTE!

L'envers de la confiance en l'autre ! La méfiance est une composante de la honte. Quand la méfiance prend le dessus, pas de paroles vraies, pas d'affirmation de soi, pas d'estime de l'autre parce que l'autre est supposé ne pas pouvoir comprendre. C'est le statu quo, plus rien ne bouge et cela peut durer jusqu à la mort.

La honte est un enfermement dans un silence et une gêne terrible. Pourquoi ? Parce qu'on pense que la distance qui sépare de l'autre est si grande qu'il n'y a rien en commun. Les différences qui séparent sont très négatives et il est impossible d'imaginer des ressemblances communes. C'est comme vivre sur deux planètes : l'une bonne et l'autre mauvaise. Impossible de se rejoindre parce que l'autre risque de se moquer. Ces différences sont semblables aux marques au fer rouge pour les bannis. Bien sûr, il n'y a rien d'objectif dans ces croyances négatives! Mais celui qui éprouve la honte y croit dur comme fer!

A l'heure actuelle, ce n'est plus l'origine sociale, culturelle, ethnique qui cause la honte des enfants. Les motifs de honte sont plutôt à rechercher dans la non-conformité aux modèles imposés par la société de consommation : look, beauté et séduction, pouvoir d'achat, voiture puissante, GSM, jeux à

la mode, vacances lointaines, vêtements de marque...

PLUSIEURS VOIES POUR SORTIR UN ÉLÈVE DE LA HONTE

Le témoignage d'un adulte ;

Ecouter l'élève raconter, sans l'interrompre, sans plaquer de solution toute faite, sans le materner tout de suite ;

Souligner l'importance de ce qu'il dit, en reformulant, en montrant son empathie : "Cela doit être difficile à vivre pour toi..."

Maintenir fermement la règle dans le groupe qui écoute : je ne me moque de personne et personne ne se moque de moi.

Rassurer le jeune par des gestes, des responsabilités, des mots, l'assurer de sa valeur et de celle de sa famille, quelles ques soient les difficultés que celle-ci traverse!



CONFIANCE EN L'AUTRE













THEME CONFIANCE

OBJECTIFS

- ✓ définir ce qu'est une confiance aveugle
- ✓ citer des conséquences négatives possibles d'une confiance aveugle entre copains
- √ chercher des moyens concrets pour éviter une confiance aveugle
- ✓ identifier des causes de rupture de confiance
- √ chercher des moyens pour restaurer la confiance

Une confiance aveugle!

Par écrit, chacun essaie de répondre à la question : "Pour moi, une confiance aveugle, c'est...". En équipe, les élèves imaginent une situation et citent trois risques concrets d'une confiance aveugle. Puis toute la classe cherche des astuces (et l'enseignant note au tableau) : prendre le temps de réfléchir, poser des questions, se demander si quelqu'un sait où je suis, si je peux être aidé, si j'ai vraiment envie d'accepter cette proposition, s'imaginer des conséquences positives et négatives...

Confiance en panne

Henri et Sylvain sont copains et puis, hier, quelque chose a cassé la confiance de Sylvain : Henri avait demandé à Sylvain de l'accompagner au supermarché. Au rayon de CD, Henri a proposé à Sylvain de prendre un CD sans payer. Sylvain a refusé. Henri s'est moqué de lui et a volé le CD. Ils ont été arrêtés tous les deux à la sortie du magasin par un agent de surveillance. Sylvain s'est senti trompé par Henri et aujourd'hui il ne fait plus confiance à Henri. Par équipes, les élèves imaginent une situation où la confiance est cassée entre deux copains.

Pour restaurer la confiance...

Revenons à l'histoire de Sylvain et Henri. Les parents ont été avertis par le gérant du magasin. Mais seul Henri a été puni parce qu'il a avoué que Sylvain n'avait rien fait : il a assumé toute la responsabilité. C'est déjà un grand pas pour restaurer la confiance de son copain. Cherchons d'autres moyens pour restaurer la confiance. Deux par deux, les élèves trouvent un moyen. Après présentation et discussion, tous ces moyens sont notés au tableau.



EVALUATION

Quelles définitions nous semblent-elles les plus justes ? Quels sont les dangers d'une confiance aveugle entre copains ?

Dans quels autres domaines faisons-nous souvent confiance sans réfléchir?

Quelles bonnes astuces retenons-nous pour éviter de faire confiance sans réfléchir ?

Quels bons moyens gardons-nous pour restaurer la confiance entre deux personnes ?

Quelles sont les conséquences des vols dans les grands magasins ? A l'école ?

AUTRE IDÉE

Guide d'aveugle : deux par deux dans la classe, dans la cour de récréation, pendant environ un quart d'heure, les élèves découvrent la confiance qu'un aveugle doit faire à l'autre pour se déplacer.











THEME CONFIANCE

3-4 ans

Et l'enseignant, fait-il ou non confiance à la vie ? Question oiseuse et superflue ? Pas du tout ! Les enfants sentent très bien si l'adulte a confiance dans la vie ou non... Et quand la confiance dans la vie est momentanément fragilisée, alors il est temps de prendre soin de soi !

LA CONFIANCE DANS LA VIE S'APPUIE SUR :

- ✓ la manière dont le bébé a été materné, porté. Si la mère a été attentive à ses besoins, si elle y a répondu sans juger qu'il était bien ou mal d'avoir faim, de s'être sali, de n'avoir pas sommeil... C'est que la vie est bonne et vaut d'être vécue!
- ✓ les paroles vraies : parler au bébé, depuis sa naissance, lui expliquer ce qui va se passer, mettre des mots sur les objets, les personnes, les relations, les évènements. Grâce à ces mots, le petit enfant, plongé dans un bain de langage, devient de plus en plus acteur, sujet, ouvert et intéressé, confiant en l'avenir.
- ✓ des projets, des intérêts : en famille comme à l'école, l'enfant, aussi aimé soit-il, ne peut constituer le seul intérêt des adultes. Si tous les regards, tous les intérêts de la famille ne se focalisent pas sur l'enfant, si les adultes ont leurs propres centres d'intérêts, l'enfant peut s'intéresser aux activités des adultes et a envie de grandir!

DES LIENS SOCIAUX INDISPENSABLES

Les parents qui élèvent seuls leurs enfants sont nombreux. En plus, les liens sociaux tendent à se dissoudre du fait des démé-

nagements successifs, de ruptures familiales, de l'accélération du rythme de vie... Beaucoup de familles sont coupées de leurs racines sociales, culturelles, géographiques.

En ville, les parents se retrouvent seuls face à leurs enfants, loin de l'aide des grandsparents. Et pour les enfants, c'est très difficile de garder confiance en l'avenir, si leurs parents n'ont pas d'amis, pas de relations au travail, avec les voisins, pas de loisirs actifs.

L'école ne peut pas grand chose pour retricoter les liens sociaux des parents, pour briser la solitude de des familles. Mais c'est important de savoir que les liens sociaux des parents favorisent une ouverture vers la vie. Voilà pourquoi les rencontres de parents, un accueil des mamans

en classes maternelles une fois par semaine, la fête de l'école sont des moments précieux pour faire connaissance et pas pour donner des conseils psychologiques moralisants.















FICHE 25
3-4 ans
ACTIVITES

THEME CONFIANCE

Kétary lois

OBJECTIFS

- √ raconter les progrès et les apprentissages
- √ écouter une histoire qui évoque la confiance dans la vie
- √ faire une danse qui symbolise la confiance dans la vie

Avec nos mains, notre tête, nos jambes

Tout ce que nous avons appris à faire avec nos mains, nos yeux, nos jambes. Un grand bonhomme est dessiné au tableau. Les enfants citent leurs idées et l'enseignante écoute; elle peut dessiner quelques actions autour des mains, de la tête et des pieds du bonhomme.

Une histoire

L'enseignante raconte une histoire comme "Le géant de Zeralda", de Tomi Ungerer, "Le monstre poilu", de Henriette Bichonnier, "Il y a un cauchemar dans mon placard" de Mercer Mayer, ou une histoire mettant en scène un enfant qui vient à bout d'un danger par son humour, son courage. Les enfants dessinent ce qui leur a plu dans l'histoire.

La danse du tournesol

Les enfants et leur enseignante apprennent la danse du tournesol, une fleur qui se tourne vers le soleil, qui donne des fruits nourrissant les oiseaux et les hommes. La chorégraphie est simple et basée sur le cercle. Et bien sûr, une musique gaie et entraînante...

COMMENTAIRE DE L'ENSEIGNANTE

Qui a un bébé à la maison ? Ou chez un oncle, une marraine ? Qui a déjà observé ce que les bébés arrivent à faire ? Nous avons tous été de tous petits enfants, moi aussi, vos parents aussi. C'est drôle, la vie commence par deux minuscules cellules, puis le bébé grandit, c'est un enfant. Chaque jour, nous continuons à grandir, nous avançons dans la vie et la vie va nous apprendre à devenir des hommes et des femmes intéressants et bons. Et nos parents aussi, même si leur taille ne grandit plus, continuent à grandir dans leur tête et dans leur cœur.

AUTRES IDÉES

Les enfants racontent des situations qui les rendent heureux.

Organiser une exposition avec les photos d'enfants de toutes les institutrices maternelles de l'école et essayer de les reconnaître.

Chaque enfant demande à ses parents de lui raconter un souvenir du temps où l'enfant était petit et un souvenir du temps où les parents étaient petits.













THEME CONFIANCE

5-8 ans

Pas de confiance possible dans la vie si la loi de l'interdit de l'inceste n'est pas intégrée.

Pourquoi ? Pour la vie sociale. C'est ainsi partout, même si l'interdit se positionne différemment selon les sociétés. La horde primitive a pu devenir une tribu à partir du moment-clé où les hommes ont dû aller chercher leurs femmes plus loin, dans d'autres groupes. Fini de prendre leurs mères, leurs sœurs, leurs tantines... Bien sûr c'était plus difficile : il fallait négocier, convaincre ou rapter, ce qui demande beaucoup plus d'énergie que de se vautrer dans la couche maternelle. Mais le jeu en valait la chandelle! D'abord une intéressante diversification du capital génétique, ensuite des échanges de nourritures, de paroles, de culture, de savoir-faire entre différents groupes. Sans compter les alliances en temps de guerre : "On ne va quand même pas laisser trucider les maris de nos sœurs"! Donc voici une étape fondamentale dans l'histoire de l'humanité, qui se rejoue dans l'histoire de chaque enfant.

COMMENT ALLER VERS LA VIE, EN TOUTE CONFIANCE ?

Les enfants entre quatre et sept ans veulent épouser leur mère (les garçons) ou leur père (les filles). Et les parents trouvent cela marrant, plutôt normal... Et ils ont raison à condition de ne pas faire "comme si c'était possible" parce que cela complique tout pour leurs enfants.

Comprenons-nous bien : il ne s'agit pas seulement d'acte sexuel entre parent et enfant (cela existe et il faut protéger les enfants de cette maltraitance très grave). La loi de l'interdit de l'inceste évoque aussi un certain "climat" incestueux : trop proche, vouloir tout savoir, pas de limites, freiner tout intérêt pour l'extérieur, jalousie vis-à-vis des personnes auxquelles s'intéresse l'enfant... Pris dans les filets d'un désir incestueux, même si souvent celui-ci ne s'accomplit jamais en actes sexuels, comment l'enfant peut-il aller, confiant, vers la vie ?

UN VÉRITABLE DEUIL DANS LA VIE D'UN ENFANT

Accepter que ni son père ni sa mère ne sont tout pour soi, que ses parents ont une vie à eux dans laquelle il n'a pas de place, c'est dur et ça prend du temps! Cette perte d'illusion est douloureuse pour l'enfant et ses parents. Eux aussi renoncent à posséder leur enfant, ils se préparent à le laisser aller vers d'autres amours.

Et les enseignants dans tout ça ? Quel enseignant n'a pas reçu des déclarations d'amour passionnées de ses élèves ? Mais cela ne devient pas réalité pour autant ! Un enfant n'épouse ni sa mère, ni son enseignante; plus tard, il trouvera une fille de son âge, plus loin, ailleurs.

L'enseignant peut expliquer cette loi, avec des mots simples. Pas besoin de parler d'inceste avec les enfants, ni avec les parents! Les marionnettes sont géniales pour dire le désarroi, la colère et les questions d'un enfant et pour dire aussi ce qu'il en est de la vie. L'enseignant rassure les enfants : tous les parents, tous les adultes sont passés par là

pour grandir... Eux aussi ont dû se rendre à l'évidence : nul n'épouse un de ses parents ! Pour mémoire, l'interdit de l'inceste s'étend aux frères, sœurs, oncles, tantes, grand-parents.

> Et puis écouter les enfants et mettre des mots qui permettent à l'enfant de se retrouver dans le labyrinthe de ses sentiments.













FICHE 26 5-8 ans **ACTIVITES**

CONFIANCE

OBJECTIFS

- √ écouter un conte merveilleux qui parle de l'interdit de l'inceste : "Peau d'âne"
- √ identifier des signes de l'envie de grandir
- ✓ parler de la peur de grandir, du refus de grandir

Peau d'âne

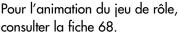
L'enseignant raconte "Peau d'âne", sans présenter l'histoire comme une récompense. C'est un enseignement fondamental en soi. Il n'est pas nécessaire de demander aux enfants ce qu'ils en ont retenu. Il est peut-être utile de raconter le conte plusieurs fois. L'enseignant peut aussi le

Les marionnettes

Touka veut dormir dans le lit de ses parents chaque nuit. Touka veut bien s'endormir dans son lit, mais au milieu de la nuit, quand ses parents dorment bien, il se glisse bien au chaud entre son père et sa mère. Les parents de Touka en ont assez. Aujourd'hui, le papa interdit à Touka de venir dans leur lit chaque nuit. Il lui explique que ce n'est pas comme cela qu'il va devenir grand. Touka est fâché contre son papa... et il voudrait bien voir son papa au diable mais il l'aime quant même beaucoup. C'est pas façile de grandir.

Envie et pas envie de grandir!

Aujourd'hui nous allons faire la connaissance de deux enfants : l'un s'appelle Salim, il a sept ans et il a envie de grandir ; l'autre s'appelle Lauranne, elle a aussi sept ans et a aussi envie de grandir. Salim et Lauranne sont dessinés au tableau. La classe est répartie en deux équipes de filles et deux équipes de garçons. Les deux équipes de garçons imaginent puis jouent un sketch qui montre que Salim a envie de grandir et les deux équipes de filles imaginent puis jouent un sketch qui montre que Lauranne a aussi envie de grandir. Chaque équipe choisit un ou deux rôles complémentaires : le père, la mère, la petite sœur, le grand frère, l'instituteur, le maître d'éducation physique, la voisine.



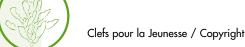




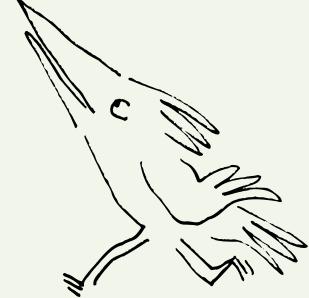












EVALUATION

Qu'est-ce qui nous a fait rire ?

Comme Salim et Lauranne, nous aussi avons envie de grandir. Mais parfois nous aimons mieux rester petits. Parfois grandir fait peur. A quoi voit-on qu'un enfant a envie de grandir?

A quoi voit-on qu'un enfant n'a pas envie de grandir?

Qu'est-ce qui peut nous aider à grandir ? Certains jours, nous avons envie de grandir et d'autres jours, pas du tout. Qui peut raconter ?

THEME CONFIANCE

9-10 ans

"L'enfant se dressa sur sa couche. Oui, les dieux se battaient toujours au-dessus de sa tête. De nouveau il s'enfonça sous les draps, une oreille bouchée par l'oreiller et sur l'autre il appuya un doigt, et en attendant que revienne le sommeil, il reprit l'histoire qu'il se racontait à lui-même de son île et de cette grotte comme dans un Robinson de douze ans." François Mauriac, Le sagouin, Presses Pocket, Plon, Paris, 1951, p. 52.

C'est chouette de parler des personnes qu'on admire. L'admiration pousse en avant par l'étonnement et l'enthousiasme. C'est un fameux pas qui donne envie de grandir. L'important, c'est que les enfants parlent de vraies personnes, pas de personnages virtuels et fictifs. En donnant aux enfants un peu de temps pour se préparer, l'activité sera plus riche. Sans consignes précises, les enfants évoqueront probablement la force physique, la fortune, le pouvoir, la beauté. Comme la plupart des enfants n'atteindront jamais ces quatre piliers de notre société de consommation, l'activité risque bien de virer dans l'irréel, refuge des incapacités à vivre. C'est pourquoi l'enseignant les encourage à identifier une qualité, une activité, un engagement qui motive leur admiration.

D'ABORD, LA CONFIANCE DANS LA VIE VIENT DE LA FAMILLE

Dans le passé, dans les sociétés traditionnelles, la famille habitait la même maison. Les cousins habitaient le même village. Tout le monde se connaissait ; le contrôle social pesait certainement, mais en cas de coup dur, tout le monde se serrait les coudes. Ensemble, il était possible de vaincre beaucoup de difficultés.

Actuellement la famille a changé : monoparentale dans un grand nombre de cas, décomposée, recomposée, éclatée dans l'espace... Chaque membre de la famille veut atteindre son épanouissement personnel, ce qui n'était pas l'objectif prioritaire de nos grands-parents. Chacun se tourne vers l'extérieur, mène sa vie indépendamment des autres et les moments de retrouvailles sont investis d'une demande affective très forte. Si les besoins affectifs ne sont pas rencontrés, c'est la faillite de la famille : séparation, divorce... A ce propos, l'enfant est parfois l'objet d'un marchandage entre ses parents; les pressions, le chantage affectif handicapent sa confiance en l'avenir. Comment l'enfant peut-il faire confiance dans la vie quand il voit se déchirer ses parents; il ne peut plus faire confiance à ses propres parents si ceux-ci changent d'avis comme de chemise, et ne le respectent pas dans ses besoins de sécurité, dans son besoin d'aimer ses deux parents.

Des familles vivent des difficultés énormes. Leurs enfants sont parfois placés dans des maisons spécialisées. Ces enfants "de home" portent avec eux la souffrance de leurs parents. Est-ce possible de garder confiance dans la vie ? C'est bon pour l'enfant d'entendre un adulte reconnaître que c'est difficile de garder confiance dans l'avenir, quand le passé est sombre et douloureux.

LA CONFIANCE DANS LA VIE PEUT SE RESTAURER

Il est d'autres adultes auxquels l'enfant peut s'identifier... Heureusement ! Un maître de sport, un enseignant, un éducateur, une mamie à la cantine, une directrice, un directeur, un concierge... La liste est infinie. Finalement, l'important c'est l'investissement et l'amour de ces personnes relais. "Amour, avez-vous dit ?" Certains frémissent : ils se voient déjà investis jusqu'à l'extrême limite de leurs forces et soupçonnés éventuellement de fantasmes pédophiles... Mais qui a dit qu'aimer, c'était tout donner et tout le temps ? Aimer, c'est pouvoir dire non et ne pas tout prendre sur son dos, qui n'est certainement ni assez large, ni assez solide. Aimer, c'est recevoir, donner, refuser, demander...













THEME CONFIANCE

OBJECTIFS

- √ parler de ce qui provoque l'admiration chez une personne
- ✓ présenter un objet significatif pour soi
- √ écouter les autres présenter leur objet
- ✓ accueillir et interroger un invité qui explique un intérêt, une passion

Un cercle Prodas

"Ce que j'admire chez une personne que j'ai rencontrée..."

Assis en cercle, les enfants qui le souhaitent, prennent la parole et racontent.

Pour l'animation du cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

Un coffre aux mille trésors

Prévenus la veille, les enfants apportent un objet, qui leur rappelle un beau souvenir, ou une rencontre intéressante, ou un projet, ou un rêve. Tous les objets sont placés dans un coffre. Un enfant tire un objet au hasard et apporte l'objet à son propriétaire, qui peut alors présenter son objet à la classe et expliquer en quoi il est important pour lui. L'enseignant apporte aussi un objet auquel il tient.

Cette activité se caractérise par la qualité de l'écoute. L'émotion est parfois au rendez-vous...

Pas de raison pour s'inquiéter!

Une personne

qui trouve la vie passionnante

La classe reçoit un ou une invité(e) ayant un métier, une expérience de vie particulière, bref quelqu'un de passionné et de passionnant, et il y en a davantage qu'on le croit.

Les enfants préparent l'accueil de cet invité, les questions qu'ils voudraient poser, leurs remerciements, etc. Pour préparer leurs questions, les enfants réfléchissent sur les questions indiscrètes, donc à éviter parce qu'elles mettent l'invité mal à l'aise, même si certains médias n'hésitent pas à les poser!



EVALUATION

En quoi est-ce difficile de trouver une personne qu'on admire ?

Qu'est-ce que ce cercle nous a appris ?

En quoi est-ce que l'admiration que nous portons à quelqu'un nous pousse à grandir ?

Nous avons écouté notre invité. Qu'est-ce que notre invité nous a appris ?

Qu'aimerions-nous faire nous-mêmes, dans notre vie ?

En quoi l'activité du coffre à trésors nous apprendelle que le monde est intéressant et surprenant ?

AUTRES IDÉES

Pour compléter le coffre à trésors :

Créer un coffre à trésors musicaux en écoutant une musique d'un pays différent, chaque semaine. Inventorier les pays représentés par les enfants de la classe et afficher les prénoms des enfants sur des drapeaux à planter sur une carte du monde.

Avec la complicité des parents, organiser un repassurprise avec des spécialités des pays d'origine des enfants.

Chaque enfant dessine et colorie le paysage qu'il aime le mieux, proche ou lointain, et le présente aux autres.











THEME CONFIANCE

FICHE 28 11-12 ans THEORIE

Quand on les interroge sur leur métier futur, sur un projet qu'ils aimeraient atteindre, beaucoup d'enfants et d'adolescents répondent : "Bof... J'en sais rien" ou "Que je gagne de l'argent et c'est tout"... Ont-ils peur de grandir et de prendre des responsabilités? Est-ce la loi du moindre effort pour le plus d'argent possible ? Le vol et le racket sont-ils plus juteux qu'un travail honnête? Ont-ils si peu confiance en eux qu'ils ne s'imaginent pas réussir quelque chose ? Peut-être un peu de tout cela? Si nous en parlions avec eux... Une évidence : les enfants ont besoin d'un soutien chaleureux de leurs parents et de leurs enseignants pour se projeter dans l'avenir.

Un jour les enfants demandent... "Et vous M'sieur, M'dame, qu'est-ce que vous auriez fait d'autre si vous n'étiez pas dans cette école ?" Il est important que l'enseignant s'implique aussi dans les activités sur les objectifs personnels et sur le métier dont il aurait eu envie s'il (ou si elle) n'avait pas été enseignant. Ils ont besoin de savoir que nous sommes aussi des êtres humains, avec des désirs non satisfaits, des envies de commencer autre chose.

NON LES MANUELS NE SONT EN RIEN INFÉRIEURS AUX INTELLECTUELS

C'est une idée fausse héritée d'un long passé branché sur l'accumulation de connaissances académiques. Pourtant chacun de nous porte en soi une échelle sur laquelle il positionne les métiers et les professions du plus valeureux au plus méprisable. L'hypocrisie consiste à faire semblant que, pour soi, tous les métiers sont valables, tout en espérant secrètement que son enfant ne sera ni éboueur ni technicien de surface, comme on appelle pudiquement les balayeurs. Il est temps de prendre conscience de son échelle de valeur, de la regarder, de la soupeser, pour la garder, probablement : c'est très dur d'en changer ! Cette prise de conscience est utile parce qu'elle permet d'éviter de l'imposer aux autres. Les enfants sont fins : ils comprennent à demi-mots, par une mimique, un ton de voix, un sourire condescendant, que tel métier n'est pas "super" pour leur enseignant...

ET SI ON RECONNAISSAIT QUE...

- √ la réalisation de beaucoup passe par un métier manuel ou une activité manuelle
- ✓ les métiers manuels demandent l'intelligence
- √ le temps consacré au travail diminue
- ✓ la planète a besoin de tous les bras et de toutes les têtes pour tourner "plus juste"

CHÔMAGE

Des familles sont au chômage depuis deux ou trois générations. Des parents ne se lèvent pas le matin pour préparer le petit déjeuner de leurs enfants. Ceux-ci se débrouillent seuls et arrivent en retard à l'école, le ventre creux. Beaucoup sont en difficulté scolaire... Sont-ils moins doués que les autres ? Moins stimulés par leur famille, certainement, mais pas moins doués! La réussite scolaire peut être vécue par l'enfant comme un danger : le danger de dépasser ses parents, donc de les perdre ; ils ne parleront plus le même langage, ils ne partageront plus les mêmes intérêts... Risque énorme ! On voit des enfants se mettre en échec scolaire pour éviter de dépasser leurs parents, par loyauté familiale en somme. Dans ces conditions, comment avoir confiance en un avenir professionnel? Mais ceci n'explique pas toutes les difficultés scolaires. Evidemment! Beaucoup d'enfants se désintéressent de l'école parce qu'ils se croient incapables, parce que les apprentissages scolaires n'ont pour eux guère de sens...













FICHE 28 11-12 ans ACTIVITES

THEME CONFIANCE

OBJECTIFS

- √ identifier des conséquences positives et négatives d'un échec

- ✓ présenter des métiers dont chacun a envie
- ✓ préciser trois objectifs personnels sur une ligne du temps
- √ parler des ressemblances et des différences dans la classe



Chaque enfant note son idée. La classe se divise en groupes en fonction de critères tels que : machines, personnes, à l'étranger, chantier, bureau, fabriquer, organiser, nature... Par groupes, les enfants préparent une présentation originale des métiers de chacun.

Des objectifs

Chaque enfant trace une ligne sur une feuille et la divise en trois parties égales. Chaque partie représente une année. Chacun identifie un objectif à atteindre pour chacune des trois prochaines années dans les domaines suivants : sport, santé, matières scolaires, mouvement de jeunesse, académie de musique ou de peinture, relations avec les autres. En équipe, les enfants présentent un ou deux objectifs personnels aux autres.

Le risque d'échouer

Par équipes, les enfants dessinent un bonhomme sur une grande feuille de papier. La silhouette est divisée en deux de la tête aux pieds. A gauche est noté le signe – et à droite le signe +.

L'enseignant lit la situation suivante : Matthias (16 ans) fait de la batterie depuis quatre ans et cherche à entrer dans un nouveau groupe de musique ; il se prépare en jouant le plus souvent possible. Il trouve un très bon groupe et obtient une audition ; il espère être accepté dans ce groupe excellent. Après son audition, le chef du groupe lui explique qu'ils préfèrent quelqu'un qui a déjà l'expérience de concerts. Matthias a donc échoué.

Sur le bonhomme, les enfants notent les conséquences possibles de cet échec : négatives à gauche et positives à droite.



Qu'est-ce qui nous a surpris dans les métiers dont notre classe a envie ?

Parfois nous n'avons aucune idée de ce que nous avons envie de faire. Qui pourrait nous aider à savoir ?

Que devons-nous faire maintenant pour arriver un jour à ce métier ?

En quoi est-ce important d'avoir un objectif en tête ? Comment nous est venu cet objectif ?

Quels objectifs des autres nous ont étonnés ? L'échec peut arriver. Ce n'est pas toujours un drame. Quelles conséquences positives nous ont surpris dans la troisième activité ?

AUTRES IDÉES

Un cercle Prodas : "Un métier que j'aimerais faire, c'est... parce que..."

Raconter le conte de Dame Holle (voir Drewermann E., Dame Holle. Psychanalyse d'un conte de Grimm, Seuil, Paris, 1995). Au-delà de la paresseuse qui est punie et de la bonne qui est récompensée, ce conte symbolise la confiance dans la force de la vie, dans les cycles de la vie et dans la renaissance possible.

L'activité sur les objectifs peut être transposée sur une semaine (pour préparer un projet particulier), sur un mois, sur un an. Les objectifs seront naturellement différents. L'évaluation est un moment incontournable en fin de semaine, de mois, d'année scolaire.











3-4 ans

Parler en pleurnichant, en criant...

Parler si faiblement que personne ne comprend rien...

Ne pas oser parler devant les autres... Jamais de merci, ni de bonjour...

Il est possible de parler de ceci avec les enfants, de rechercher les inconvénients d'une communication inadéquate. Et puis chaque enfant s'engage à essayer de parler sans hurler, sans pleurnicher.

REMERCIER

De plus en plus hargneux et agressifs... Oui c'est ainsi que nous devenons de plus en plus souvent, stressés que nous sommes par le boulot, les enfants, et tout le superflu que nous nous mettons sur le dos. Les enfants ne remercient plus, comme ils ne disent plus bonjour ou au revoir, et nous commençons lentement à nous y habituer. Mais justement faut-il s'y habituer? Certains défendent l'idée qu'il ne faut pas forcer un enfant à dire bonjour, merci, etc., que cela viendra tout seul. D'autres soutiennent qu'un merci ou un bonjour est dit, la plupart du temps, machinalement et que cela n'a aucun sens profond. C'est vrai aussi. D'autre part la vie sociale exige l'utilisation de codes qui facilitent les relations. Pensons aux Japonais, tellement serrés sur leur île, qui pratiquent une politesse exquise, ce qui canalise les tensions et limite les risques d'une co-habitation rapprochée... De toute façon, il faudra bien un jour apprendre à dire gentiment bonjour à son collègue de travail, à son patron, à ses clients.

ET SE LAVER...

Certains enfants sentent mauvais; ils sont néaligés. Leurs vêtements sont sales. Mais souvent le manque d'hygiène n'est qu'une partie visible de problèmes plus graves : instabilité familiale, marginalisation des parents, isolement, pauvreté, maltraitance. Que faire ? Comment apprendre à un enfant à se laver quand il n'y a pas de savon à la maison? Les réponses sont à la fois difficiles et multiples : demander de l'aide au centre médico-social, parler aux parents (et surtout écouter leur détresse et les rassurer sur la valeur de leur enfant, leur expliquer comment faire... Cette mère justement n'a probablement pas eu de mère ou tellement défaillante... De qui aurait-elle appris ?) Il est nécessaire de communiquer son inquiétude au service social du quartier qui parfois connaît cette famille depuis longtemps. Les miracles sont rares. Ce qui marche encore le mieux, c'est un contact chaleureux, sans jugement, où les personnes sentent qu'elles ont de la valeur à nos yeux, même si elles sont en difficulté.

Pour les plus grands, ce serait bien si chaque école avait une douche. Ce serait l'occasion d'apprendre à se laver. Quand tout va bien, l'enfant se mouille et se sèche mais ne sait pas se laver parce que personne ne lui a montré. Pour un garçon, un enseignant en éducation physique est un volontaire tout désigné. C'est aussi l'occasion de parler du corps, du respect qui lui est dû, de rassurer l'enfant sur sa valeur... (C'est étonnant le nombre de personnes, enfants ou adultes qui se croient moches!)







FICHE 29 3-4 ans ACTIVITES

THEME CONFIANCE

OBJECTIFS

- √ être capable d'envoyer un ballon à un autre enfant
- ✓ citer tout ce qu'il faut faire pour prendre soin de soi à trois, quatre ans
- √ citer des dangers domestiques et leurs conséquences
- ✓ identifier quelques moyens de prévention à la portée des enfants

Jeux de ballon à deux, à quatre

Les enfants circulent dans la classe sur une musique d'ambiance. Losque la musique s'arrête, les enfants se donnent les mains deux à deux et s'assoient par terre. On recommence plusieurs fois en formant des paires différentes. Puis chaque paire reçoit un ballon : les pieds des deux enfants sont placés les uns contre les autres pour empêcher le ballon de rouler au loin. Les deux partenaires s'envoient le ballon en soufflant dessus. Lorsque la musique reprend, tout le monde se lève, circule dans la pièce et cette fois les enfants se mettent par quatre lorsque la musique s'arrête.

Nous prenons soin de nous

A tour de rôle, chaque enfant cite ce qu'il fait pour lui-même : boutonner un gilet, se déshabiller, mettre ses chaussettes. Après chaque intervention, toute la classe applaudit avec les deux mains, en tapant les deux index l'un sur l'autre, etc.

Je connais les dangers de ma maison

Les enfants et l'enseignante parlent ensemble des dangers que connaissent bien les enfants. L'enseignante ajoute deux ou trois autres dangers dont les enfants n'ont pas parlé et leur demande leur avis : ce qui brûle (le poêlon plein d'eau chaude dont le manche est à l'extérieur de la gazinière, le fer à repasser, une prise de courant à nu, la vapeur...), ce qui coupe (utiliser un couteau très tranchant sans avoir la force de le manier, courir avec un couteau en main, un objet pointu), ce qui fait tomber (une chaise en déséquilibre, monter sur un appui de fenêtre...). Les brochures d'Educa-Santé constituent un point de départ pour stimuler les enfants à prendre conscience des dangers domestiques.



COMMENTAIRE DE L'ENSEIGNANTE

Tous les enfants aiment découvrir, s'aventurer. C'est comme cela qu'on apprend. Nous apprenons aussi à mieux connaître les dangers autour de nous pour nous protéger et éviter de blesser les autres. C'est parce que nous sommes grands que nous devons connaître les dangers qui nous entourent. Un jour il m'est arrivé une aventure qui aurait pu très mal se terminer. Pour préparer un gâteau, j'ai posé un poêlon plein de lait bouillant sur la cuisinière et la queue du poêlon dépassait à l'extérieur...

AUTRES IDÉES

Travailler la sécurité avec les brochures d'Educa-Santé (tél. 071 30 14 48) :

- ✓ Un livre illustré publié par l'Institut de la Vie : Tim, Tam et la famille Souris. Prix : 11,16 Eur.
- √ L'abécédaire de la prévention des accidents d'enfants. Manuel d'accompagnement de Tim, Tam, publié par Educa Santé. Prix: 8,68 Eur.
- ✓ Un logement sûr pour nos enfants, Office de la Naissance et de l'Enfant (02-542 12 11)

Un cercle Prodas: "Une dangereuse bêtise que j'ai faite..." ou "Mon papa, ma maman peut me faire confiance parce que j'ai bien compris que quelque chose dans la maison, dans la rue était très dangereux... Et je ne le fais plus!" Pour l'animation du cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.











THEME CONFIANCE

5-8 ans THEORIE

Nous voyons l'erreur d'un enfant et nous ne manquons pas de lui faire remarquer. On a fait comme cela avec nous aussi. Quant à ce aui est positif, intéressant, nouveau, surprenant chez l'autre, enfant ou adulte, souvent nous trouvons cela normal et nous ne disons rien (heureusement, ce n'est pas toujours vrai!). Certains d'entre nous, il est vrai, n'ont pas reçu non plus des tonnes de félicitations... Alors les mots manquent, l'imagination, l'audace et on garde en soi ce que l'autre aurait plaisir à recevoir. Il est plus que temps d'inverser la vapeur, surtout à notre époque où se cristallise la peur de l'autre. Qui nous apprendra l'art de complimenter? Personne. Cela vient de soi et il n'y a ni séminaire, ni formation, ni recettes. Simplement aiguiser son sens de l'observation de soi et de l'autre : oser dire à l'autre ce qu'on ressent, observe, voit et entend, avec des mots, parfois maladroits, mais qui sont vrais.

BONJOUR!

"Moi je dis bonjour à tous mes élèves le matin..."
"Et moi je fais un bisou à chacun..."

Et presque tous nos élèves aiment nous dire bonjour! Mais entre eux se disent-ils bonjour? Certains s'embrassent, d'autres sont toujours ignorés. Il est très intéressant d'introduire un rituel, qui peut être une simple poignée de main, ou quelque chose de plus sophistiqué d'autres fois, pour favoriser les échanges entre tous les enfants. Toutes les sociétés, ou les micro-sociétés (comme un club de sport) ont leur manière de se saluer, parce qu'il est nécessaire

- √ de rétablir le contact avec chacun
- √ de voir qui est là et qui est absent
- √ de sentir que la classe forme un groupe
- √ de se sentir accueilli et reconnu

Le bisou, très à la mode partout, chez les adultes, les ados, est sympathique, bien sûr mais induit une intimité que l'on n'a pas forcément envie d'avoir avec tout le monde. Avec une poignée de main, un mot d'accueil, tout le monde se trouve sur un pied d'égalité.

TÉLÉPHONER

Les enfants doivent être capables de téléphoner seul d'une cabine publique, d'un GSM, d'un téléphone privé, s'ils sont perdus, s'ils vivent quelque chose de difficile, s'ils ont peur. Téléphoner s'apprend: il faut d'abord se présenter (beaucoup de personnes téléphonent sans se présenter!), puis donner le prénom et/ou le nom de la personne que l'on demande, expliquer ce qui se passe, écouter ce que la personne dit et reformuler pour s'assurer d'avoir bien compris, remercier, raccrocher.

Dans un deuxième temps et loin de toute urgence, chaque enfant apprend à demander à la personne s'il ne la dérange pas; il apprend aussi à dire à son grand-père au bout du fil qu'il joue avec des amis et qu'il le rappellera ce soir. Bref, la politesse de base, qui s'apprend tôt! L'activité met peut-être en lumière les difficultés d'expression des enfants. L'activité peut être découpée en séquences simples: sonnerie du téléphone, l'enfant décroche et dit: "Bonjour, je m'appelle..." et puis "Qui demandez-vous ?" ... Ce jeu du téléphone se rapproche des jeux symboliques et les enfants auront beaucoup de plaisir à imiter les adultes de leur entourage. Souvent l'enseignant rit intérieurement en écoutant les enfants imiter les parents: chacun peut ainsi s'imaginer ses propres enfants l'imiter...













FICHE 30 5-8 ans ACTIVITES

THEME CONFIANCE

OBJECTIFS

- ✓ dire bonjour à chacun
- ✓ échanger des paroles positives, des compliments
- √ parler des effets des compliments sur soi et sur les autres
- citer des qualités et des côtés positifs d'autres enfants ou adultes

Bonjour à chacun

Les enfants forment deux cercles, l'un à l'intérieur de l'autre, de façon à ce que les enfants du cercle intérieur et les enfants du cercle extérieur se regardent. Pour se dire bonjour, chacun touche le pied de son partenaire, avec son pied droit puis avec son pied gauche, puis les mains droites claquent l'une sur l'autre, puis les mains gauches, puis les deux enfants sautent et tapent leurs mains en l'air, les unes sur les autres.

Des lunettes extraordinaires

Les enfants découpent des lunettes en carton léger. Ils évident les carreaux. Puis ils les décorent avec des plumes, des paillettes, des bouts de papiers, de ficelles, des gommettes, des mots gentils. Leurs lunettes extraordinaires ne sont pas pour eux mais pour quelqu'un de la classe, sans qu'on puisse savoir à l'avance qui... A la fin de la journée, chaque fois que deux enfants se disent au revoir, ils échangent leurs lunettes. Lorsque tout le monde s'est dit au revoir, chacun garde en main une paire de lunettes.

L'ami secret

Pour partir à la découverte des qualités d'un copain, chacun reçoit le nom d'un élève de la classe sur un papier top secret. Pendant deux ou trois jours, il doit découvrir une qualité, un acte bienveillant, une facette positive de sa personnalité. L'enseignant veille à ce que chacun trouve quelque chose de positif à dire. Les enfants s'asseoient en cercle et chacun révèle le nom de son ami secret et lui dit : "Ce que j'ai apprécié en toi, c'est..."



EVALUATION

En quoi est-ce important de se dire tous bonjour le matin ? Et pas seulement à moi ?

Que ressentons-nous quand certains ne voient pas que nous sommes là ?

Comment nous sentons-nous lorsque quelqu'un nous fait un compliment ?

En quoi l'activité des lunettes a-t-elle été difficile ? Comment nous sentons-nous lorsque nous disons une parole gentille à quelqu'un ?

Faudrait-il modifier ou inventer une nouvelle règle de vie pour notre classe ?

AUTRES IDÉES

Dire merci, pendant un jour, une semaine, aux enfants de la classe, aux parents, aux enseignants, aux éducateurs, au personnel d'entretien, au directeur... Attention cela marche si l'enseignant dit aussi merci aux enfants.

Apprendre à téléphoner. L'enseignante donne des numéros de téléphone et invite les enfants à les former sur un cadran. Tout le monde peut s'exercer pendant quelques jours. Par deux, les enfants choisissent une situation et improvisent pendant une minute au téléphone. Les autres écoutent et observent, puis applaudissent après chaque improvisation : je joue avec mes amis au ballon, j'ai mal au genou, je suis tombé, j'ai reçu un cadeau pour mon anniversaire, j'ai dressé la table du dîner seul...

Avec la complicité des parents, chaque enfant crée son petit répertoire téléphonique avec les numéros importants : ses parents, l'école, la police, les grands-parents, un copain...











9-10 ans

"La camaraderie hors du cercle familial est aussi à favoriser. Chaque fois qu'on sent chez un enfant une attirance pour un autre, il est bon de l'encourager à réaliser la connaissance de cet autre dans la réalité. et à faire lui-même l'expérience d'une amitié qu'il envie. Combien d'enfants sont empêchés, ou découragés à l'avance, de ces expériences des choses ou des gens qui les attirent, par l'angoisse des parents que leur enfant soit décu des espoirs qu'il se fait, ou par l'idée a priori qu'ils se font des bonnes ou des mauvaises initiatives (il y a des enfants qui ne persévèrent pas, cela n'importe pas...) des "bons" ou des "mauvais" camarades (sous prétexte d'apparence verbale ou vestimentaire ou de mauvais élève en classe)." Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994, p. 54.

"Toute relation est sous-tendue par une vigilance à la réciprocité." Pierre Michard et Guenièvre Shams Ajili, L'approche contextuelle, Essentialis, Editions Morisset, Paris, 1996, p.9.

QU'EST-CE QUE JE GAGNE SI JE DONNE QUELQUE CHOSE À MON AMI ?

L'approche contextuelle, fondée par Boszormenyi-Nagy (Hongrie), à la fin des années cinquante, pointe l'importance de la dimension éthique dans toute relation humaine : existet-il dans les relations humaines (couple, génération, famille, classe, amitié) un principe de justice et de réciprocité ?

Chacun est responsable d'échanges fiables, justes avec les autres. Une relation est semblable à une balance : chacun est responsable de son plateau qu'il peut faire osciller avec justice ou injustice. Le mot justice ne signifie pas ici l'ensemble de règles et de lois externes à la relation qui en garantit l'équité. La justice ici est un "défi permanent", jamais pleinement accompli dans une relation. D'où nécessité d'une évaluation et d'équilibrage constant pour avoir une relation fiable. Pour qu'une relation dure, chacun doit être attentif aux besoins de l'autre : fiabilité et réciprocité sont indispensables pour une relation durable.

L'APPROCHE CONTEXTUELLE : QUESTIONS FONDAMENTALES

- √ est-ce qu'un don implique nécessairement un retour ?
- ✓ s'il n'y a pas retour, y a-t-il une dette?
- ✓ s'il y a dette, qu'en faire ?
- √ suis-je obligé de recevoir ?
- ✓ par le simple fait de recevoir, ne suis-je pas en train de donner quelque chose ?
- √ à partir de quel âge peut-on recevoir ? Donner ?

TRAHISONS ET INFIDÉLITÉS

Les amitiés des enfants voyagent entre tempêtes et haute pression. La perte d'un ami les touche énormément et souvent les adultes banalisent, minimisent, dédramatisent. C'est très facile de dédramatiser à la place de l'autre... Beaucoup moins quand on vit cela comme un abandon. Les activités insistent sur les responsabilités personnelles des enfants vis-à-vis de leur ami : trouver un ami, ce n'est pas l'acheter avec une friandise, de l'argent (volé parfois !). C'est jouer avec lui, l'écouter, être écouté par lui, c'est le rassurer, échanger, partager... L'amitié se place au niveau de l'être, non de l'avoir.













9-10 ans

THEME CONFIANCE

OBJECTIFS

- √ citer ses amis
- ✓ identifier les qualités attendues d'un ami
- √ identifier des responsabilités par rapport à un ami

 chercher des idées concrètes positives pour trouver un ami



Chaque enfant cite deux amis et décrit chacun en quelques phrases. Certains n'en citeront pas : ils peuvent décrire l'ami idéal. La classe se met par équipes pour dresser la liste des qualités d'un ami. Les résultats sont présentés à la classe.



Jeux de rôle à partir des quatre situations suivantes

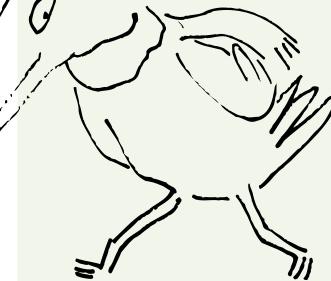
Emilie et Nathalie sont amies. Nathalie est triste parce que sa grand-mère est malade... Samir et Guirec sont les meilleurs copains du monde. Voilà que Julien apporte un nouveau jeu vidéo à la récréation...

Géraud et Charly sont copains depuis deux mois. Charly ne comprend rien aux fractions... Anne-Sophie, Théodora et Jennifer sont toujours ensemble. Jennifer craint que les deux autres la laissent tomber en classe de neige...

Eviter de donner les rôles à des enfants dont les grands-parent viennent de décéder ou sont malades, ou paniqués à l'idée de quitter la maison. Le mieux est de leur demander. La fiche 68 traite de l'animation du jeu de rôle.

Je trouve un ami

Dans "Le petit prince" de Saint-Exupéry, l'enseignant lit l'apprivoisement du renard. Chacun réfléchit à une idée positive, constructive pour trouver un ami. Les enfants donnent leurs idées, qui sont notées au tableau.



EVALUATION

Qu'attendons-nous de notre ami ? Qu'avons-nous appris sur nos responsabilités par rapport à nos amis ?

Qu'est-ce qui fait mal dans une amitié ? Qu'est-ce qui rassure ou fait du bien ?

Comment pouvons-nous trouver d'autres amis ?

AUTRES IDÉES

Par groupes de travail, les enfants recherchent toutes les idées sympathiques pour accueillir un nouvel élève dans la classe. Chacun essaie de se mettre à la place du nouvel élève et se souvient de ses expériences personnelles quand il était nouveau...

Théodore n'a pas d'ami. Il est nouveau dans la classe et timide. Il a envie de retrouver ses copains de l'année dernière, là où il habitait. Mais c'est très loin... Cette situation peut être jouée par une marionnette ou racontée par l'enseignant. Les enfants cherchent tout ce que Théodore peut imaginer pour trouver des amis.

Retravailler le message-Je : voir fiche 23.











THEME CONFIANCE

FICHE 32 11-12 ans THEORIE

"Qu'est-ce que je gagne si comme Enée, j'emporte et porte sur mes épaules mon vieux père aveugle et infirme au moment où la ville brûle ?"
Pierre Michard et Guenièvre Shams Ajili, L'approche contextuelle, Essentialis, Editions Morisset, Paris, 1996, p.18.

OPTIMISME DE L'APPROCHE CONTEXTUELLE

"Je gagne quelque chose en donnant."

"Je gagne quelque chose si je donne sans me préoccuper du retour."

"Je gagne quelque chose si je prends un risque d'engagement, de préoccupation, de souci."

"Il me semble même que je gagne quelque chose si je me préoccupe d'un parent âgé."

Chacun a besoin d'écouter son partenaire pour établir "la réalité de sa contribution et de sa dette". Donc, la vie d'une amitié renvoie à la qualité de la communication entre deux personnes.

Car

- √ "La seule réalité objective possible est constituée par le dialogue et la confrontation des réalités subjectives"
- √ "le dialogue établit les deux mondes de chaque partenaire et un monde de cet entre-deux."

Pierre Michard et Guenièvre Shams Ajili, L'approche contextuelle, Essentialis, Editions Morisset, Paris, 1996, p. 14.

COPAIN, AMI : DU PAREIL AU MÊME ?

Un ami se choisit : je deviens responsable de mon amitié. Un copain : une question de circonstances et de hasard. Mais deux copains peutent devenir amis si les deux le veulent.

Les élèves ne font pas nécessairement de distinction entre copain et ami. Il sera peut-être important de travailler à partir du mot copain... A l'enseignant de voir ce qui convient le mieux.

PAS D'AMI, PAS DE COPAIN!

Eh oui, cela existe! Des enfants, des adultes, des personnes âgées vivent cette réalité. Une responsabilité personnelle est en jeu, certainement, mais aussi une immense difficulté à aller vers l'autre. Et l'individualisme de notre société!

LA FIN D'UNE AMITIÉ...

peut signifier simplement qu'un des deux amis a changé, ou les deux et qu'il est temps pour eux de se découvrir de nouveaux amis.















FICHE 32 11-12 ans **ACTIVITES**

CONFIANCE

OBJECTIFS

- √ évoquer des souvenirs personnels sur
- ✓ parler des raisons qui provoquent la fin d'une amitié
- ✓ identifier des réactions constructives face à l'amitié
- √ exprimer ses sentiments envers ses amis

Fin d'une amitié

Chaque élève note sur un post-it une raison qui provoque la fin d'une amitié. Les post-it sont pliés et mis dans un chapeau. Chacun en tire un, le lit et l'affiche au tableau. Ensuite deux élèves assemblent ces post-it en fonction des ressemblances et des divergences. La classe réagit sur ce qui apparaît sur le tableau. Ensuite les élèves cherchent des réactions constructives possibles pour faire face à la fin d'une amitié.



"Ce que j'aime chez un ami...". Assis en cercle, les élèves qui le souhaitent prennent la parole et racontent. Pour l'animation du cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

L'amitié, ça s'entretient!

Comme une voiture s'entretient, comme une maison ou un jardin, par mille petits gestes. Mais la vie est faite de petites choses qui sont très importantes... Quels sont ces gestes ? Chacun reçoit un morceau de papier de couleur qu'il découpe pour lui donner une forme amusante. Puis sur cette forme, il écrit un acte concret qu'il va poser pour un ami et le garde pour lui.

EVALUATION

Qu'est-ce qui détruit souvent l'amitié ? En quoi sommes-nous parfois responsables 🐧 de la fin d'une amitié ?

Quels sentiments, réactions, pensées provoquent en nous la fin d'une amitié?

Qui peut nous aider quand nous sommes tristes ou en colère ?

Qu'est ce qui nous permet de trouver un ami, une amie?

Qu'est-ce qui nous paraît essentiel pour entretenir une amitié ?

AUTRES IDÉES

Mener une action pour lutter contre le rejet, l'exclusion, la solitude d'enfants aux récréations. Cette action concerne les enfants de la troisième maternelle à la quatrième année; elle peut durer un mois. D'abord, en équipes, les élèves mènent une enquête écrite qui permet de déceler combien d'enfants s'ennuient ou sont seuls aux récréations. Peut-être une enquête sous forme d'une discussion dans chaque classe est-elle préférable ? Puis ils présentent leur projet dans les classes concernées. Par équipes, en fonction des demandes, les élèves organisent des jeux qui rassemblent les enfants par degré.

Lire un livre à la classe : Valérie Dayre, Miranda s'en va, L'école des Loisirs, Paris, 2000.

Ecrire une lettre affectueuse à ses parents et la décorer.













APPRENDRE

3-4 ans

Selon Gérard de Vecchi et Nicole Carmona, les observations faites par les enfants décrivent l'objet à observer à partir de ce qu'ils connaissent déjà, de même qu'ils posent des questions à partir des connaissances qui sont les leurs. Ainsi des enfants auxquels on avait demandé de décrire un piano à queue, après en avoir observé une image, ont déclaré que le piano avait deux pédales alors qu'il n'en avait qu'une seule. Ces auteurs expliquent l'erreur par le fait que les pianos que connaissent les enfants ont habituellement deux pédales.

Ils en concluent que «Les conceptions permettent de décoder la réalité et elles constituent un filtre pour analyser ce réel. C'est ce filtre qui induit parfois des erreurs chez les élèves.» Gérard de Vecchi et Nicole Carmona-Magnaldi, Faire construire des savoirs, Hachette Éducation, Paris, 1996, p. 49.

Pour libérer la pensée des clichés et des perceptions hâtives ou trompeuses, Matthew Lipman suggère de former la pensée et le jugement. La première étape fondamentale consiste à s'exercer à découvrir des similarités entre des choses qui semblent très différentes et des différences entre celles qui semblent très similaires.

APPRENDRE À OBSERVER

C'est à tort que l'observation est considérée comme une compétence simple alors qu'elle est une pensée de haut niveau de complexité mettant en oeuvre plusieurs habiletés logiques. L'observation et la perception sont des compétences qui exigent une formation et qui, dès lors, sont matières à éducation. Observer et percevoir sont deux habiletés qui permettent d'entrer en relation avec la réalité, de la connaître, de la comprendre, de la transformer.

Une observation traduit une conception du monde; elle peut être envisagée de trois façons :

- ✓ spontanée, immédiate, l'observation est largement ancrée dans notre affectivité et il arrive qu'elle déforme le réel;
- √ formée par les sciences et les arts, elle déchiffre le réel selon des règles et des protocoles bien établis;
- √ éduquée à l'école de la pensée critique, elle exprime un jugement soutenu par une réflexion adéquate.

L'observation peut donc exprimer les conceptions les plus irréfléchies comme les mieux réfléchies et les plus socialisées.

Il est bien connu que l'observation est un apport essentiel à la formation de la pensée scientifique et critique. Il est donc très important d'apprendre à préciser les conditions d'une observation, à déterminer les circonstances dans lesquelles une observation est avérée et quelles sont celles dans lesquelles elle ne l'est pas.

Lipman attire l'attention sur le rôle critique que peut jouer le raisonnement logique.

Parfois, c'est le raisonnement logique qui permet d'apporter des contreexemples aux observations faites sur base de perceptions sensibles. Voici une affirmation bien connue : «L'eau étant incolore, on peut en conclure qu'elle est inodore et insipide». Sachant que, logiquement, le goût et l'odeur ne peuvent être inférés (déduits) de la couleur, certains apportent un contre-exemple : «Un parfum incolore peut être odorant» ou encore «L'eau n'a pas de goût, ce sont les impuretés ou les minéraux qui s'y trouvent qui le lui donnent». Dans le cadre de discussions philosophiques, les enfants s'exercent à faire des distinctions pertinentes, des observations bien fondées et découvrent ainsi les bases de la pensée scientifique. La logique est une discipline normative plutôt que descriptive : elle fournit les critères au moyen desquels on peut différencier une pensée judicieuse d'une pensée qui ne l'est pas, sans expliquer toutefois comment il faut penser.

Il n'en reste pas moins que les conceptions préscientifiques des enfants méritent d'être formulées afin d'être corrigées.

APPRENDRE À OBSERVER À L'ÉCOLE MATERNELLE

- ✓ Prendre conscience de la dimension affective et subjective des perceptions
- ✓ Prendre conscience de la diversité possible des observations et perceptions
- ✓ Prendre plaisir à observer et à échanger des perceptions
- √ Faire des distinctions et de bonnes distinctions

Cette fiche a été écrite par Marie-Pierre Grosjean, asbl Phare (Analyse, Recherches et Éducation en Philosophie pour Enfants) d'après Matthew Lipman, Philosophy goes to school, Temple University Press of Philadelphia, 1988, p. 100.

Les exercices sont repris intégralement ou adaptés à partir du guide pédagogique conçu par Ann Margareth Sharp, Etre une personne et comment le devenir, traduit par Marie-Pierre Grosjean, éditeur Phare, publication en cours.













APPRENDRE



OBJECTIFS

- √ danser une couleur en groupe
- ✓ citer la couleur des yeux de plusieurs personnes
- ✓ expliquer comment et sur quoi se fonde cette connaissance
- √ citer des ressemblances et des différences entre deux éléments

Danser une couleur

Les enfants se mettent par groupes de quatre. Chaque groupe choisit une couleur et invente une danse qui raconte l'histoire de la couleur choisie. Les enfants peuvent accompagner leur danse de musique s'ils en ont envie et si cela est possible.

Observer la couleur des yeux

Assis en cercle, les enfants parlent des couleurs. Chacun essaie de répondre à une question et dit ensuite aux autres comment il connaît la réponse. Quelle couleur ont tes yeux ? Comment le sais-tu ? Quelle couleur ont les yeux de ton voisin de droite ? Comment le sais-tu ? Quelle couleur ont les yeux de ta voisine de gauche ? Comment le sais-tu ? Quelle couleur ont les yeux de la maîtresse ? Comment le sais-tu? Quelle est la couleur du ciel en ce moment ? Comment le sais-tu ?



Assis en cercle, chacun répond à une question. Si un enfant ne sait pas répondre, n'importe qui peut l'aider.

Quelles sont les ressemblances entre deux éléments : un vélo et une planche à roulettes ? Une poupée et un bébé ? Une orange et une banane ? Une lampe et le soleil ? Quelles sont les différences entre deux éléments : une institutrice et une maman? Une maquette de voiture et une voiture que tu conduis ? Un filet et un seau ? Un crayon et un stylo ? Une maison de poupées et un appartement ? Une poupée et un bébé ? Le petit déjeuner et le souper ? Deux œufs durs ? Une carotte et un concombre ? Un ami et un ami imaginaire ?



Les philosophes des siècles passés se sont intéressés à la couleur et en ont fait une question philosophique : est-ce que tout a une couleur ? Le noir et le blanc sont-ils des couleurs ? Quelle est la localisation de la couleur ? Autant de questions qui demandent discussion.

On connaît d'abord les couleurs primaires : rouge, bleu, jaune... et ensuite, celles qui sont composées de deux ou trois couleurs. Avons-nous déjà observé que les couleurs sont perçues différemment selon l'éclairage; ainsi en est-il des yeux pers qui sont un mélange de bleu, gris et vert. A certains moments de la journée, sous une certaine lumière, ces yeux semblent verts. A d'autres moments, ils semblent grisbleus.











5-8 ans THEORIE

L'observation est une compétence essentielle, particulièrement dans l'apprentissage des sciences et des arts. Plus les enfants peuvent exprimer en mots ce qu'ils perçoivent, chercher à voir des ressemblances, rechercher les différences par le toucher, exercer leur sens olfactif avec précision, écouter pour percevoir des différences dans les voix, tester des goûts différents, plus ils sont préparés à étudier les arts et les sciences, sous tous leurs aspects. La capacité de remarquer les ressemblances et les différences est très importante, mais, nous référant à Lipman, il est encore plus important de pouvoir détecter des différences entre des choses qui paraissent identiques et des ressemblances parmi des choses qui paraissent absolument différentes. Ces deux démarches forment la base du raisonnement analogique. Ainsi deux poupées peuvent-elles se ressembler par leur beauté, être toutes les deux belles, tout en étant complètement différentes. Le raisonnement analogique est lui-même la base de l'éducation scientifique et de l'éducation poétique.

LIPMAN ÉNONCE TROIS RÈGLES POUR PLUS D'OBJECTIVITÉ ET DE JUSTESSE D'OBSERVATION

- 1. Maintenir en éveil les différents organes de sensibilité et les combiner. C'est la combinaison des perceptions sensibles qui donne la représentation du réel la plus complète. Les petits enfants adorent toucher et les enseignants des classes maternelles s'assurent d'une diversité de matériaux à toucher en classe pour découvrir les différences tactiles et stimuler la sensibilité des enfants. Ensuite, souvent les adultes interdisent aux enfants de toucher les choses et les invitent à développer les sens de la vue et de l'ouïe au point que le toucher tombe quasi dans l'oubli. Est-il vrai que le toucher soit le principal critère de la réalité ? Certains le pensent alors que d'autres estiment que c'est la vue : si on peut voir une chose, c'est qu'elle existe; a fortiori si on peut la toucher. Pourtant la vue peut être objet d'illusions : l'existence de mirages ne suffit-elle pas à nous faire douter de nos représentations visuelles ?
- 2. Une seule perception véhicule plusieurs interprétations, plusieurs significations. A partir d'une seule et même perception, plusieurs interprétations sont possibles. Lorsqu'on y réfléchit, les perceptions deviennent énigmatiques : que percevons-nous quand nous percevons ? Par exemple, que signifie l'affirmation «Le soleil faisait miroiter le sable, lui donnant l'aspect de l'or» ? L'auteur a-t-il vu le sable ? Ou la lumière reflétée sur le sable ? Ou le scintillement du sable ? Il arrive souvent que les réponses ne s'excluent pas mais qu'elles se complètent, que les parties expriment le tout et vice versa.
- Le contexte oriente les observations et perceptions.
 L'objectivité et la précision du jugement dépendent de la capacité de contextualiser, c'est-à-dire de :
 - ✓ voir ce qui est observé dans son environnement, avec l'aspect sous lequel il se présente, bref voir en tenant compte d'une perspective et d'un point de vue;
 - ✓ percevoir tout ce qui est relié de façon significative à cet événement, la situation dans laquelle la chose s'est produite, bref connaître le cadre de référence. La prise en considération des perspectives et des cadres de référence est la condition d'un jugement bien formé, qui a le sens de la proportion, de l'objectivité, de la précision. Toute autre observation «sauvage» semble alors déformée ou insensée.

LA DÉDUCTION PERCEPTIVE

La déduction perceptive consiste à percevoir quelque chose et à penser qu'un certain fait en découle. Par exemple, si je suis dans la cuisine et que j'entends claquer la porte, j'en déduis que quelqu'un est entré dans la maison ou en est sorti. Un son entraîne ou implique une action. Si je regarde par la fenêtre et que je vois beaucoup d'eau sur le sol, j'en déduis qu'il a plu, c'est-à-dire que je pense qu'il a dû pleuvoir. Il est judicieux d'exercer un contrôle de ces déductions.

Cette fiche est a été écrite par Marie-Pierre Grosjean, asbl Phare (Analyse, Recherches et Éducation en Philosophie pour Enfants) d'après le guide pédagogique conçu par Matthew Lipman et Ann Margareth Sharp, Wondering at the World, accompagnant le roman Kio et Gus, University Press of America, 1986, p. 70.













FICHE 34 5-8 ans ACTIVITES

THEME APPRENDRE

OBJECTIFS

- √ citer des différences et des ressemblances
- exprimer de bonnes raisons qui peuvent expliquer un acte, un fait, une situation
- √ expliquer en quoi une raison est bonne ou mauvaise
- déduire plusieurs conséquences à partir d'un acte, un fait

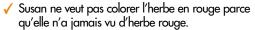
Jeu de la différence

Les enfants sont assis en cercle. L'enseignant cite deux actions que tout le monde fait. Chacun cite une différence entre ces deux actions : rêver éveillé et imaginer, jouer et faire semblant, feindre et faire semblant, dire un mensonge et feindre, rêver éveillé et rêver en dormant, raconter une histoire et imaginer, raconter une histoire et raconter un mensonge, agir et feindre...

Les éléments suivants peuvent-ils être de couleurs différentes ? Les chiens, la crème glacée, le ciel, les fleurs, l'herbe, l'eau, le sable, le feu, les gens, les serpents. Les enfants citent deux couleurs quand c'est le cas et justifient leurs réponses.

"Voir" peut-il servir de bonne raison ?

Voir est une forme de perception parmi d'autres. Goûter, toucher, écouter et sentir sont les autres formes de perception. La vue joue un rôle primordial dans la culture occidentale, au détriment parfois des informations apportées par les autres sens. A tour de rôle, les enfants expliquent si le fait d'avoir vu est, oui ou non, une bonne raison dans les cas suivants :



- Tony dit qu'il n'y a pas de fantômes parce qu'il n'en a jamais vu.
- ✓ Carole dit que la tristesse n'existe pas parce qu'elle ne l'a jamais vue.
- ✓ Marie pense que ce dessin est laid parce qu'elle n'a jamais vu de visage pareil avant.
- Tommy ne veut pas venir chez toi parce que ton chien sera là et qu'il n'a jamais vu de chien pareil, nulle part.

Déductions perceptives.

Les enfants racontent ce qui peut arriver s'ils perçoivent ce qui suit :

- La porte de la cuisine claque. Que pourrait-il s'être passé ?
- De nombreux nuages noirs passent dans le ciel. Que pourrait-il arriver bientôt?
- ✓ Une fille jette une balle dans une fenêtre. Que pourraitil bien se passer ?
- Vous êtes étendu par terre devant la porte du living.
 Votre mère entre dans la pièce avec un plateau de verres. Que pourrait-il bien arriver ?
- ✓ Si un enfant pose sa main sur un poêle brûlant, qu'arrivera-t-il ?
- Le chat se frotte contre ta jambe quand tu rentres à la maison. Qu'essaie-t-il de te dire ?

- ✓ Un enfant empile tous ses jouets sur la table de la cuisine. Que risque-t-il d'arriver ?
- ✓ Quelqu'un entre dans une pièce le soir; la lumière est éteinte. Quelle pourrait bien être la situation ?
- ✓ Tu entends ton chien aboyer. Que se passe-t-il ?
- ✓ Tu entends des pas dans le corridor. Qui va là ?

AUTRES ACTIVITÉS

Préciser l'objet de la perception : que perçoit-on ? La partie, le tout, les deux ?

Kio dit : «J'entends un train». Entend-il un train ou le bruit du train ?

Kio dit: «J'entends un train qui arrive». Comment peut-il dire que le train arrive dans sa direction?

Kio dit : «J'adore le chocolat». Aime-t-il le chocolat ou le goût du chocolat ?

Kio dit : «J'aime le parfum des roses». Aime-t-il les roses ou leur parfum ?

Kio dit: «J'aime la salade». Aime-t-il le goût de la laitue? Le mélange de crudités? L'assaisonnement? Les alternatives proposées ne s'excluent pas nécessairement; il arrive que la partie puisse être traitée comme le tout, comme on ne peut s'empêcher d'aimer quelqu'un dont on aime le sourire.

Percevoir son animal de compagnie : de quelle couleur est votre animal ? En a-t-il plusieurs ? Comment le sentez-vous quand vous le caressez ? Fait-il des bruits ? Pouvez-vous les imiter ? Est-il léger ou lourd ? Est-il gros ou petit ? A-t-il une odeur ? Que sent-il ? A-t-il des griffes acérées ? Court-il vite ? Dort-il debout ou couché ? Quelle est sa nourriture favorite ?

Combiner des sensations :

Parmi les choses suivantes, quelles sont celles qui sont réelles : une tartine au chocolat, un jeu vidéo, un arc-en-ciel, l'amitié... ?

Sur quel(s) critère(s) se base-t-on pour l'affirmer ?











9-10 ans

Les perceptions sont des sensations devenues conscientes. Lipman distingue les perceptions et les sensations : le mot perception désigne les opérations des sens, la vue, l'ouïe... lorsque celles-ci s'exercent de manière consciente et avec attention. Les sensations sont floues, diffuses, à la limite de la perception comme une gêne ressentie mais non encore identifiée. Les perceptions contiennent donc un noyau cognitif représentant la délibération et le choix dans une expérience particulière. Par exemple, on peut entendre le brouhaha de la ville, mais en sollicitant l'attention, on y perçoit un cri de marchand, un crissement de freins, un klaxon d'auto... L'émerveillement, l'étonnement devant le monde présuppose la

perception d'éléments distincts,

d'être comparés quant à leurs ressemblances et quant à leurs

individualisés, susceptibles

différences.

Les couleurs, les sons, les odeurs, les saveurs et les sensations de chaud et de froid sont habituellement perçus comme des qualités. On peut se demander ce que sont ces qualités avant et après l'expérimentation. Où va le froid de la crème glacée lorsque celle-ci fond? Le rouge existe-t-il en soi? Ce réalisme se trouve corrigé par l'approche scientifique où le froid, le rouge sont des propriétés de la matière et non des qualités. Pour le philosophe, il convient que les enfants puissent exprimer leurs perceptions du monde et les représentations qu'ils en donnent.



APPRENDRE À OBSERVER À 9-10 ANS

habiletés reliées à la mise en contexte :

- √ voir les choses dans leur contexte
- √ voir les choses dans un contexte différent de celui qui est défini
- √ raisonner en gardant à l'esprit ces différents contextes
- √ percevoir en connaissant et repérant un cadre de référence
- ✓ percevoir, le tremplin de la capacité à s'étonner et à questionner le monde

Observations et perceptions seront exprimées verbalement par le biais de descriptions : décrire, c'est traduire en mots ce qui est perçu par les sens ou ce qui est expérimenté. Une description est valable lorsqu'elle donne une information pertinente et organisée. Elle exprime d'une manière judicieuse et simple ce qui doit être perçu. Une description claire résulte de la sélection des éléments observables en fonction d'un champ limité d'expériences. De plus, une bonne description fera la distinction entre les observations effectuées et l'attitude ou le jugement adopté face à celles-ci.













APPRENDRE

OBJECTIFS

- ✓ décrire avec des mots un goût, une odeur, un
- √ décrire une activité de groupe lors d'une récréation
- √ échanger à partir de questions

Décrire ce qui est perçu

Vos parents préparent le café pour le déjeuner. Chacun décrit l'odeur du café.

J'aime un fruit comme collation : j'en décris le

J'écris au tableau et la craie se casse. J'en décris le bruit.

Je touche un brin d'herbe mouillée. Je décris mes sensations.

Je marche pieds nus sur le sol de ma chambre... Je marche avec mes pantoufles sur le sol de ma chambre...

Je touche une boule de neige...

Décrire une activité

Par groupes, les enfants décrivent un jeu pratiqué dans la cour de récréation sans oublier de décrire ce que fait chaque joueur.

Réfléchir sur des questions

L'herbe est-elle verte pendant la nuit ? Si non, le vert revient-il chaque matin ? Si oui, d'où vient

Avons-nous déjà mis notre oreille sur un coquillage ? D'où venait le son ?

Avons-nous déjà entendu un écho ?

D'où venait-il?

Quand un livre illustré est fermé, les images sont-elles toujours là ? Les couleurs

disparaissent-elles quand on ferme un livre ? Reviennent-elles quand

on l'ouvre ?

Où est la saveur de l'orange quand on ne la mange pas? Si on pense qu'elle est dans l'orange, comment en être certain ? Est-il possible que l'orange puisse

être sans saveur aussi longtemps qu'elle n'est

pas mangée?

EVALUATION

En quoi est-ce difficile de décrire un goût ? Une odeur ? Un bruit ?

Qu'avons-nous aimé dans ce travail ?

Que nous apprend notre observation d'un jeu pendant la récréation ?

Quelles idées intéressantes avons-nous envie de retenir?

Que nous ont appris les autres ?

A quoi peut servir de réfléchir ensemble ?

Cette fiche a été écrite par Marie-Pierre Grosjean, asbl Phare (Analyse, Recherches et Éducation en Philosophie pour Enfants). Elle s'inspire du guide pédagogique conçu par Matthew Lipman et Ann Margareth Sharp, Wondering at the World, accompagnant le roman Kio et Gus, University Press of America, 1986, p. 483.

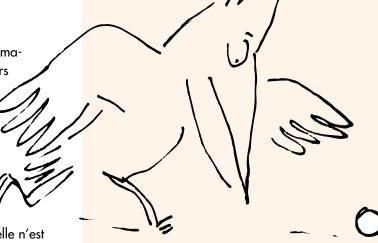












FICHE 36 11-12 ans THEORIE

"Les personnes ont des perspectives. Les problèmes pas." Matthew Lipman, Philosophical Inquiry, p. 436.

Parmi les perceptions, certaines sont immédiates, ce sont des impressions. D'autres, plus complexes, ne proviennent pas d'un contact direct avec les faits, l'expérience, les théories mais de l'association d'idées traduisant l'interprétation qui en est faite. Les perceptions sont donc des actes qui engagent la responsabilité, même si ce sont des actes de la pensée. C'est la répétition d'expériences antérieures, l'habitude, qui engendre les perceptions complexes.

Lipman attire l'attention sur ce point précisément et fait comprendre, grâce à un exemple simple, la nécessité d'analyser les liens de cause à effet qui sous-tendent toute perception : au moment où une pierre siffle aux oreilles de Harry, il voit quelqu'un s'enfuir. Harry fait alors deux inférences : la personne qui s'enfuit a lancé la pierre et c'est Tony. La première est correcte, la seconde, fausse. Harry a fait une inférence perceptive. Ce raisonnement est courant : une perception immédiate (une pierre siffle aux oreilles) est immédiatement suivie d'une association entre l'effet perçu et sa cause. De là résultent des erreurs de jugement qu'il convient de savoir corriger.

QUE SONT LES PERCEPTIONS ?

John Dewey a fait de la perception une faculté caractéristique de la pensée expérimentale : la perception exprime les relations spécifiques qui unissent un évènement et les conséquences qu'il produit, une cause et un effet. Percevoir, c'est rendre un évènement compréhensible, en donner l'explication, tout simplement. La perception serait ainsi le résultat, le fruit des tâtonnements de la pensée, qui agit d'abord par essais et erreurs. Il appartient encore à la pensée d'exercer une deuxième tâche : examiner et évaluer la pertinence des relations établies ou perçues. C'est pour cela qu'on peut dire que la pensée a une tâche prométhéenne (Prométhée est le héros de la mythologie grecque qui essaie de ravir le feu aux dieux de l'Olympe) puisque, sans relâche, elle doit interroger le contenu des perceptions, sous peine de tomber dans la routine et les stéréotypes. Les perceptions expriment des habitudes d'associations qu'il convient d'examiner de manière critique.

PERCEVOIR, C'EST PARTAGER DES POINTS DE VUE

"L'esprit, en plein exercice, est comme une chauve-souris qui tourne en rond, toute seule, dans une caverne, contrainte par un bel esprit insensé et aveugle, à ne pas s'écraser contre un mur de pierre.

Nul besoin d'hésiter, d'explorer : obscurément, elle connaît les obstacles elle va et vient, voltige, plonge et s'élève dans une course parfaite fendant l'obscurité

La comparaison peut-elle atteindre pareille perfection ?
L'esprit est comme une chauve-souris. Exactement.
Excepté quand la compréhension est éclairée
Une gracieuse erreur corrige la caverne."
Richard Wilbur

Selon Lipman, ce poète exprime que nos connaissances sont limitées par notre compréhension. Il arrive souvent que ce soit une erreur accidentelle qui en élargisse les limites. Qu'il suffise de penser à Galilée, Christophe Colomb...

Quelle est l'interprétation du poème pour chaque élève ?
Parmi les adjectifs suivants, lesquels s'appliquent à un poème, un tableau, un problème de maths, aux trois, à aucun des trois : beau, correct, simple, difficile, serein, faux, égal, élégant, approximatif, probable, juste, vrai.

APPRENDRE À PERCEVOIR À 11-12 ANS

- ✓ Analyser les perceptions et les relations de cause à effet pour révéler et expliciter les habitudes de penser.
- ✓ La pluralité des perspectives est garante d'objectivité de la connaissance et de la pensée. La recherche menée en commun permet la multiplication des points de vue sur un même sujet. La discussion philosophique a pour tâche de recenser les relations qui lient les évènements et les idées.
- ✓ La plupart du temps, un problème peut être posé dans plusieurs cadres de référence, il convient de les rechercher et de les énoncer.













FICHE 36 11-12 ans ACTIVITES

THEME APPRENDRE

OBJECTIFS

- ✓ chercher la nature de la relation qui relie un effet à une cause
- √ évaluer la pertinence des raisonnements, leur bien-fondé
- √ justifier une perception
- √ soumettre sa perception à l'appréciation des autres
- √ identifier plusieurs cadres de références

Nature de la relation qui relie un effet et une cause

Percevoir, c'est découvrir de bonnes relations. Dans chacune des situations ci-dessous, les élèves expriment ce qu'ils en déduisent, sans oublier de justifier leur point de vue et de le soumettre à l'appréciation des autres.

En classe les élèves commencent à se frotter tous les yeux :

- √ Ils s'endorment.
- ✓ Une produit polluant irrite leurs yeux.
- D'habitude, on se frotte les yeux quand on ne peut croire ce qui arrive.
- ✓ Plusieurs propositions sont valables.
- ✓ Aucune proposition n'est valable.

En rue, beaucoup de personnes ouvrent leur parapluie :

- ✓ Leur parapluie leur sert de parasol.
- Ils imitent les stars qui aiment se promener avec une ombrelle.
- ✓ Ils se protègent de la pluie.
- ✓ Aucune proposition n'est valable.

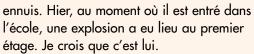
Une boîte de poudre à lessiver se trouve sur le seuil de chaque maison :

- ✓ Les gens ont perdu leurs boîtes de poudre à lessiver
- √ N'aimant pas la marque de ce savon, ils s'en débarrassent.
- ✓ Les boîtes sont distribuées en publicité.
- ✓ Aucune proposition n'est valable.

Évaluer la pertinence des raisonnements

Percevoir, c'est enregistrer et modifier. Et justifier sa position, sans oublier de la soumettre à l'approbation des autres.

✓ Le nouvel élève ne cesse de causer des



✓ Un avion militaire a explosé au sol. Quelques minutes avant l'explosion, on a vu un oiseau se poser sur une aile de l'avion. Je pense que c'est l'oiseau qui a causé l'explosion.

Mise en perspective

Percevoir, c'est multiplier les points de vue et les références.

Après avoir choisi un fait divers dans la presse, les élèves imaginent différentes manières de l'aborder puis recensent plusieurs cadres de référence permettant d'interpréter le sujet.

Parmi les points de vue et références choisis, y en a-t-il qui donnent une image plus fiable du sujet que d'autres ? Si oui, lesquels ?

ÉVALUATION

En quoi est-il plus facile de se contenter d'une seule cause ?

En quoi est-ce plus difficile de rechercher plusieurs causes ?

En quoi est-il plus intéressant de rechercher plusieurs causes possibles ?

Comment la recherche d'une cause est-elle liée à nous-mêmes ?

En quoi est-ce utile d'apprendre à mieux raisonner ? Dans quelles autres circonstances la recherche de plusieurs points de vue sera-t-elle utile ?

Cette fiche a été écrite par Marie-Pierre Grosjean, asbl Phare (Analyse, Recherches et Éducation en Philosophie pour Enfants). Elle s'inspire des travaux de Matthew Lipman, Philosophical Inquiry, guide pédagogique accompagnant Harry Stottelmeier's Discovery, Upper Montclair, Institute for the advancement of Philosophy for Children, 1977, pp. 99-100, 444, 439.

Le poème de Richard Wilbur est reproduit avec autorisation par Lipman dans Philosophical Inquiry, p. 439, et est traduit par Marie-Pierre Grosjean.











FICHE 37 3-4 ans **THEORIE**

PENSER ET REFLECHI

Nombreux sont ceux qui considèrent que le fait de penser va de soi, comme le fait de marcher ou de respirer. Il ne leur vient pas à l'esprit que l'on peut réfléchir à la pensée et apprendre à penser. Les enfants sont souvent très impressionnés quand d'autres personnes, surtout des adultes, prennent leurs réflexions au sérieux, ce qui les encourage à faire de même.

«Les enfants développent leur expérience du monde en y réfléchissant. Le monde qui provoque leur étonnement pourrait être de ceux dont on veut appréhender les significations et non de ceux qu'on veut capturer et contrôler.» Matthew Lipman, Philosophy goes to school, Temple University Press, Philadelphia, 1988, p. 101.

"T'ai-je déjà dit que la seule capacité requise pour devenir un bon philosophe est notre capacité d'étonnement ? Sinon, je te le répète maintenant : la seule qualité requise pour devenir un bon philosophe est de s'étonner. Tous les petits enfants possèdent ce don. Il ne manquerait plus que cela. Après quelques mois à peine, ils se retrouvent projetés dans une toute nouvelle réalité. Il semble toutefois que ce don se perde en grandissant." Jostein Gaarder, Le monde de Sophie, Seuil, 1995, p. 30.

L'étonnement, la curiosité, le questionnement sont des attitudes que les jeunes enfants partagent habituellement avec les philosophes. Les adultes y voient la plupart du temps une demande d'explication et, forts de leurs connaissances scientifiques, leur répondent en tentant d'expliquer comment les choses se passent ou ce à quoi elles peuvent servir. Ils ne se rendent pas compte que ce sont leurs propres interrogations qu'ils projettent ainsi et qu'ils sous-estiment l'attente philosophique d'enfants qui se demandent tout simplement pourquoi les choses sont ce qu'elles sont.

"Pourquoi meurt-on ?" "Où est le soleil aujourd'hui ?"

TRES JEUNES ENFANTS PHILOSOPHES

Les enseignants aident beaucoup les enfants en les sensibilisant à deux dimensions de la pensée :

- ✓ la pensée est un instrument destiné à nous aider à comprendre le monde extérieur et intérieur et à y agir. Quand nous pensons, nous réfléchissons. En pensant aux expériences passées, nous essayons de découvrir comment améliorer les expériences futures. Penser est alors pris dans un sens instrumental : c'est un outil destiné à améliorer notre vie, à l'orienter.
- √ Penser est une fin en soi. C'est une expérience gratuite qui donne une satisfaction. Penser, réfléchir à propos du monde, ce n'est pas seulement vouloir le contrôler, le dominer, mais c'est aussi s'émerveiller, s'étonner, vouloir le comprendre, bref, découvrir des significations.

REPRÉSENTER UNE SIGNIFICATION

"Quel âge as-tu ?" "J'ai 4 ans"

Voilà une réponse apprise, conventionnelle, que répète l'enfant. Mais comment se représente-t-il "avoir quatre ans" ? Les enfants doivent pouvoir exprimer la signification qu'ils donnent aux réponses les plus banales. Ce travail sur les représentations a une portée philosophique car l'enfant apprend à donner un sens personnel au temps, à l'espace... Inutile d'attendre de leur part "la bonne réponse"! Ce travail vise justement à développer leur capacité de représentation.

APPRENDRE À PENSER À L'ÉCOLE MATERNELLE

- ✓ prendre plaisir à penser ensemble
- √ donner du sens à ce qui va de soi

√ exprimer des significations données à des évidences supposées comprises par tout le monde

√ faire ses propres déductions et prendre conscience de leurs conséquences.















FICHE 37
3-4 ans
ACTIVITES

THEME APPRENDRE

OBJECTIFS

- √ représenter son âge, un mot à l'aide de couleurs, de dessins
- ✓ inventer une histoire à base de quelques mots
- manipuler et expérimenter des contenants et des contenus : remplir, vider, empiler, emboîter
- vivre des activités psychomotrices variées et régulières

Représenter des significations

Représenter son âge en utilisant deux couleurs : vert et gris ou bleu et jaune ou rouge et rose ou rouge et noir. Chacun dessine son âge, affiche son dessin au mur et les autres essaient de découvrir l'âge du dessinateur. Comment expliquent-ils leurs représentations ? (L'utilisation de deux couleurs permet l'identification de repères spatio-temporels. Mais rien ne dit que les enfants en ont déjà!)

Modeler un mot dans la plasticine. Assis en cercle, chacun pense à un mot favori, puis le modèle dans la plasticine et vient dire son mot à l'oreille de l'enseignante, qui peut le noter. Les enfants montrent ensuite leurs réalisations aux autres pour qu'ils devinent de quel mot il s'agit.

Expérimenter

Remplir et vider différents pots, bouteilles, grands et petits, de diamètres différents avec de l'eau, du riz brisé, des petits cailloux, du sable, des graines... à l'aide de cuillères, louche, écumoire, entonnoir bricolé.

Beaucoup d'activités psychomotrices

Les enfants forment un train en se tenant les uns aux autres. Le train réalise un parcours et s'arrête en sifflant. Deux enfants disent les prénoms de ceux qui sont juste devant ou juste derrière eux.

En trottinant et se tenant, les enfants constituent une couleuvre (qui ne saute, ni n'enjambe) et qui, après son tour, rentre dans son trou.

En musique, faire danser un ruban léger devant soi, derrière soi, à son côté droit, à son côté gauche, au-dessus de soi, tout en bas. De retour en classe, les enfants colorient le ruban derrière, devant un personnage, etc.

COMMENTAIRE DE L'ENSEIGNANTE

Penser permet d'agir plus raisonnablement parce qu'on a réfléchi aux conséquences.

«Si seulement je n'avais pas....» est un raisonnement qui nous aide à voir clairement les conséquences de nos actes. Si j'ai renversé le lait, je ne pourrai pas faire en sorte que le lait retourne dans la bouteille mais je peux comprendre mieux les conséquences de cet acte. Qu'est-ce qui se serait passé si...

Si seulement je n'avais pas mangé ce chocolat...

Si seulement je m'étais levé(e) quand maman m'a appelé(e)...

Si seulement je n'avais pas renversé le lait sur la table...

Si seulement je n'avais pas sauté dans la mare...

AUTRES IDÉES

Dans les activités quotidiennes, les histoires racontées, travailler le vocabulaire qui permet d'établir des relations :

lieu : sur, sous, dehors, dedans, derrière, derrière moi, devant, devant moi, à côté, à côté de moi, proche, loin, haut, bas, etc.

temps: maintenant, aujourd'hui, demain, le jour après demain, hier, il y a longtemps, etc.

logique : donc, c'est pourquoi, pour que, afin que, pourtant, ou, ni, car, mais, etc.

grandeur : plus petit, plus grand, égal, pareil, etc.

Cette fiche a été écrite par Marie-Pierre Grosjean, asbl Phare (Analyse, Recherches et Éducation en Philosophie pour Enfants). Elle s'inspire de Matthew Lipman, Philosophy goes to school, Temple University Press, Philadelphia, 1988, p. 101-103. La première activité est extraite de Matthew Lipman et Ann Margareth Sharp, Etre une personne et comment le devenir, traduit par Marie-Pierre Grosjean, en cours de publication.











5-8 ans

Les mots sont des idées et les mots écrits sont des expressions de ces idées. Les mots sont les plus petites parties significatives du langage. On associe des lettres pour former des mots. Les lettres n'ont pas, en elles-mêmes de signification, les mots oui. Quand on associe des mots, on forme des phrases. Chaque mot a un ou plusieurs sens. Quand on forme des phrases, on sélectionne des mots qui expriment les significations que nous voulons exprimer. Il arrive souvent que nous ne pensions pas à ce processus. Nous nous contentons de parler phrase par phrase, pour communiquer ce que nous voulons dire. Mais il arrive que nous disions quelque chose qui a une signification différente de celle que nous voulions exprimer. C'est alors une occasion de faire retour sur notre propos, de réfléchir aux mots prononcés et à la manière dont nous les avons agencés. Apprendre à écrire donne une nouvelle occasion de réfléchir à ce que nous voulons dire et comment l'exprimer clairement.

Les enfants, naturellement curieux, se forgent des explications à propos de ce qui les entoure; les adultes s'en émerveillent souvent mais persuadent les enfants de troquer leurs représentations fantasques pour d'autres, les leurs, plus rationnelles ou plus habituelles. Dès que les adultes se mettent à penser à la place des enfants, ceux-ci risquent de perdre leur curiosité et le goût de décrire et d'expliquer. Pourtant l'école est le lieu d'apprentissage de la pensée scientifique, c'est-à-dire le lieu d'adoption de points de vue nouveaux, ce qui n'est jamais aisé. Il convient d'amener les enfants à s'intéresser à la manière dont les scientifiques voient les choses, à penser de manière scientifique c'est-à-dire à imiter leurs façons de faire, à participer à la recherche avec gaieté.

Ce triple objectif ne pourra être atteint, selon Lipman, que par la discussion raisonnée.
Dès lors, contrairement à toute attente, c'est la pensée philosophique qui prépare la pensée scientifique. Si l'on veut oser espérer que les enfants accèdent à la culture scientifique, il faut qu'ils acquièrent le plaisir de raisonner et plus encore, la capacité d'être réceptifs à des raisonnements autres que les leurs.

PENSER, C'EST

- √ Écouter
- √ S'ouvrir à des pensées et à des façons de penser différentes des nôtres
- √ Faire des distinctions et de bonnes distinctions
- ✓ Rechercher, clarifier, définir, dialoguer
- ✓ Observer, expérimenter, mesurer... sont des habiletés caractéristiques de la pensée scientifique.

Bien les exercer suppose que soient respectés des critères et des manières de penser. La logique nous fait découvrir comment penser correctement.

Raisonner est une habileté, qui doit être développée de manière systématique dès la prime enfance. Il s'agit de ménager en classe un espace et un temps pour l'exercice du raisonnement.

APPRENDRE À PENSER AU CYCLE 5-8

- ✓ S'intéresser à la vérité, la rechercher en distinguant savoir et croire. La logique nous donne les moyens d'aborder cet aspect des choses. Justifier des affirmations par des raisons, en évaluer la pertinence, en fournir les preuves.
- ✓ Approcher un mot dans ses différentes dimensions, en développer le concept au lieu de se contenter d'en mémoriser la définition. Grouper les synonymes, antonymes, sujets à controverse... Ces activités développent plusieurs habiletés de pensée telles que classer, définir, découvrir des alternatives, distinguer les différences de degré et de nature, exemplifier...
- Établir des relations causales (déduire, c'est aller au-delà de ce qui est donné). On fait des déductions à partir de ce que les gens disent, écrivent mais aussi à partir de ce qu'on observe. On déduit une cause à partir d'un effet perçu comme lorsque, voyant des mouettes rassemblées autour de quelques morceaux de pain, nous en déduisons que quelqu'un les a jetés aux pigeons. Il arrive aussi que l'effet puisse être déduit de la cause comme lorsque ayant laissé le robinet de la baignoire ouvert pendant que nous sommes allés jouer, il y a fort à parier que la salle de bains sera inondée.













FICHE 38 5-8 ans **ACTIVITES**

APPRENDRE

OBJECTIFS

- ✓ justifier une affirmation par une ou des raisons
- √ évaluer la pertinence de ces raisons
- √ identifier des sens différents à un mot, à une phrase
- √ déduire des effets d'une cause
- √ déduire une cause à partir d'un effet

Justifier un avis par des raisons

Un enfant lit un énoncé ci-dessous, donne son avis en le justifiant par des raisons. Les autres enfants sont invités à examiner la valeur de ces raisons.

"Je sais qu'il y a des géants sinon comment auraiton trouvé le squelette du géant Beaupré ?" "Je sais que 1 + 1 = 2. Si ce n'était pas vrai, je ne pourrais faire aucun autre calcul."

"Tout ce que je crois, je le sais."

"Une fois qu'on sait quelque chose, on ne l'oublie

Donner du sens

à des expressions courantes

Par deux, les enfants cherchent plusieurs sens aux mots suivants : "C'est cool" ou "C'est génial". Les significations sont notées au tableau. On en tire des conclusions. Ensuite, par équipes, ils cherchent plusieurs sens à l'expression suivante : "Ton bulletin : c'est pas possible!" ou "Cette fête, c'est trop!".

Causes et effets

Dans les situations suivantes, les enfants cherchent si une cause est déduite d'un effet ou si un effet est déduit d'une cause.

Judith a trouvé cette boîte de conserve aplatie sur la route. Elle pense qu'un camion a dû rouler dessus. Isabelle regarde de gros nuages gris et parie qu'il va pleuvoir.

Jean entend la météo prévoir du soleil pour demain. Il est donc sûr que demain sera ensoleillé.

Rita entend la météo prévoir du soleil pour demain. Elle est sûre qu'il pleuvra.

Michel connaît une copine qui achète tous les jours des bonbons. Il pense qu'elle doit avoir beaucoup d'argent de poche.

René a une pigûre sur le bras! Il pense que c'est un moustique qui l'a piqué.

Gilles vient d'être piqué par un moustique! Il parie qu'il aura une grosse piqûre rouge et enflée. Lucie voit des chatons qui suivent une chatte.

Elle en déduit que c'est leur mère.

ÉVALUATION

Qu'est-ce qui a été le plus intéressant ?

En quoi notre activité peut-elle nous aider dans notre vie quotidienne?

En quoi ces activités sur la pensée sont-elles difficiles ? Surprenantes?

Sur quels thèmes aimerions-nous encore réfléchir? Quels sont les sens différents que nous avons mis en évidence ?

En quoi est-ce si important de faire attention à l'utilisation du vocabulaire, en construisant une phrase, un raisonnement?

AUTRES IDÉES

Penser à ce qui va de soi : des évidences.

Donner des significations à des propos supposés compris par tout le monde.

S'intéresser à la signification du langage et à d'autres façons de penser.

Faire ses propres déductions et prendre conscience des conséquences qu'elles entraînent.

Créer une histoire : tous ensemble, les enfants inventent une histoire qui contient ces mots : girafe, maison, petit garçon, lune, grand-maman. L'enseignant peut écrire l'histoire.

Cette fiche a été écrite par Marie-Pierre Grosjean, asbl Phare (Analyse, Recherches et Éducation en Philosophie pour Enfants). Les activités sont extraites de Lipman, M. et Sharp, A.M., Pixie, looking for meaning, University Press of America, 1982











On apprend à rouler à vélo en roulant. De la même façon, on apprend à penser en pensant. Comme les philosophes, les enfants sont curieux et relèvent des ressemblances et des distinctions. Ils prennent plaisir à dialoguer. L'acte de penser commence par une difficulté ressentie, un problème posé. Penser est une opération intellectuelle qui résulte d'un dialogue intériorisé. L'acte de penser met en œuvre plusieurs habiletés comme s'émerveiller et imaginer, croire et comprendre, se souvenir et anticiper, chercher à établir des relations, distinguer les causes des conséquences...

L'enseignant peut utilement développer ces habiletés. A l'occasion de la définition d'un mot, il encourage la recherche et stimule les habiletés de pensée en posant les questions suivantes : cette définition est-elle valable en toutes circonstances ? Est-elle toujours vraie ?

Cette fiche a été écrite par Marie-Pierre Grosjean, asbl Phare (Analyse, Recherches et Éducation en Philosophie pour Enfants). Elle s'inspire de Lipman, M. et Sharp, A.M., Pixie, looking for meaning, University Press of America, 1982 et de M. Lipman, A l'école de la pensée, traduit par N. Decostre, De Boeck Université, Bruxelles, 1995.

APPRENDRE À PENSER MIEUX

- ✓ Le développement et la maîtrise des habiletés de penser sont favorisés par le dialogue entre les élèves. Pour cela, un espace de discussion est organisé en classe.
- ✓ Plus les enfants sont habilités à saisir les inférences (passage de plusieurs propositions à une ou des conclusions, inductions, déductions...) à identifier les relations, à distinguer, à établir des liens, à évaluer, à définir et à questionner, plus ils seront aptes à maîtriser les habiletés de penser.
- ✓ Penser, c'est fournir des raisons : en effet, lorsque nous donnons une raison, nous apportons une pensée qui en justifie une autre.
- ✓ Penser, c'est associer des observations, des faits, des jugements personnels, des souvenirs, des représentations...
- ✓ Penser, c'est écrire : en écrivant, on soupèse, on évalue, on infère... bref on se livre à un nombre considérable d'activités mentales. Penser et écrire sont deux activités très proches l'une de l'autre, de même que penser et dialoguer.
- Penser, c'est essayer de comprendre le monde dans lequel certaines choses sont possibles et d'autres pas.

ET C'EST ENCORE...

- ✓ Ancrer de nouvelles idées dans les connaissances déjà construites.
- ✓ Rappeler ce qui a déjà été fait, observé.
- ✓ Situer dans le temps, dans l'espace, dans l'environnement.
- √ Situer par rapport à soi : ce que cela me fait, en quoi cela me concerne.
- ✓ Reconnaître une connaissance découverte à un autre moment, dans un autre cours (ce qu'on a appris, expérimenté, par exemple, en classes vertes).
- ✓ Synthétiser les idées fortes.
- ✓ Évaluer, établir des relations, sont des actes de la pensée qui permettent de choisir, de formuler un problème et de le résoudre.
- ✓ Construire des concepts (quand c'est possible) qui sont des modèles d'explication globale.
 - Tout ceci développe l'esprit critique. (D'après Gérard de Vecchi et Nicole Carmona-Magnaldi, Faire construire des savoirs, Hachette éducation, Paris, 1996, p. 148-149.)

APPRENDRE À PENSER À 9-10 ANS

- ✓ Prendre conscience des habiletés de penser, s'habituer à les reconnaître et les nommer : s'émerveiller, s'étonner, imaginer, croire, comprendre, se souvenir, anticiper, raisonner...
- ✓ Formuler les raisons qui sous-tendent nos pensées afin de favoriser les associations de pensées et le dialogue entre les personnes. Penser, c'est choisir en étant capable de justifier ses choix par des raisons pertinentes, c'est-à-dire par des critères.
- ✓ Évaluer, faire des relations sont des actes de la pensée qui permettent de choisir, de formuler un problème et de le résoudre.













FICHE 39 9-10 ans ACTIVITES

THEME APPRENDRE

OBJECTIFS

- nommer des habiletés de penser telles que s'émerveiller, imaginer, croire, raisonner, se souvenir, anticiper
- formuler des raisons qui sous-tendent les pensées
- justifier ses choix par des raisons pertinentes, par des critères objectifs
- √ formuler des relations logiques qui lient les pensées
- √ définir des critères de distinction entre le réel et le non-réel

Nommer des habiletés de penser

Quelles sont les habiletés de penser mises en évidence lorsque je pense à :

l'anniversaire le mieux réussi, mon meilleur ami, mon dos, un sandwich jambon-fromage...
Chaque enfant essaie de trouver une ou deux habiletés qu'il a mises en œuvre en pensant à ces quatre thèmes. Chaque idée doit être justifiée par une raison. Les enfants sont invités à s'exprimer oralement à tour de rôle.

Définir des critères pour distinguer le réel et le non-réel

Quatre écriteaux sont disposés sur quatre bancs : objets qui paraissent réels mais qui ne le sont pas

objets qui paraissent réels et qui le sont objets qui ne paraissent pas réels mais qui le sont

objets qui ne paraissent pas réels et qui ne le sont pas

Chaque enfant dépose un objet (une fleur, une fleur artificielle, un modèle réduit de voiture, un recueil de contes, une pomme de terre taillée en forme de chat, un avion en papier, une photo d'élève de la classe, un petit miroir) sur un des quatre bancs. A tour de rôle, les élèves interrogent ceux qui ont déposé leur objet sur un banc à propos des raisons pour lesquelles ils l'ont fait.

Formuler des raisons judicieuses

Pixie s'assied à la table du petit déjeuner. Sa maman lui apporte une tasse de chocolat chaud. Pixie joue avec la cuillère, tourne dans la tasse mais ne boit pas. Sa sœur Miranda arrive un peu plus tard. La maman apporte une tasse de chocolat chaud. Pixie goûte son chocolat et fait la grimace : «Il est froid! Le tien est-il froid aussi?» Miranda lui répond: «Non, il est chaud!» Pixie demande alors: «Tiède?» «D'accord, plutôt tiède.» dit Miranda. «Oh! C'est ce que j'appelle froid!» dit Pixie Miranda continue: «Pixie, tu as reçu ton chocolat longtemps avant moi. Il n'est pas étonnant qu'il soit plus froid que le mien. Le mien n'est pas chaud, mais il l'est plus que le tien.» Pixie dit: «Tout le monde reçoit du chocolat chaud sauf moi!»

Les enfants déterminent si les affirmations ci-dessous sont correctes, non correctes, probablement correctes, probablement non correctes, indéterminées.

Un enfant lit un énoncé, répond tout haut et donne les raisons de son choix. Les autres enfants interviennent pour approfondir la discussion.

- ✓ Miranda s'est assise à table avant Pixie.
- ✓ Pixie n'aime pas le chocolat chaud.
- Miranda préfère le chocolat tiède au chocolat chaud.
- ✓ Si le chocolat de Pixie est plus froid que celui de Miranda, alors celui de Miranda doit être plus chaud
- ✓ Si le chocolat est tiède cela signifie-t-il qu'il est à moitié chaud ou à moitié froid ?
- ✓ Pixie dit que tout le monde a reçu du chocolat chaud, sauf elle. Est-ce vrai ?

Cette activité est extraite de Lipman, M. et Sharp, A.M., Pixie, looking for meaning, University Press of America, 1982.

ÉVALUATION

Qu'est-ce qui nous a plu dans ces activités ? Qu'est-ce qui a été difficile ? Trop difficile ? En quoi est-ce important d'être capable de justifier une réponse ?

En quoi est-ce utile de distinguer ce qui est de ce qui paraît être ?

Que pouvons-nous faire pour apprendre à mieux réfléchir ?











«Si la philosophie commence par l'étonnement, on peut dire également qu'elle apparaît comme un dialogue réflexif dont les vues pénètrent et enrichissent l'expérience de la vie.» Matthew Lipman, exergue au guide pédagogique Recherche logique, accompagnant le roman La découverte de Harry Stottelmeier.

Qui estime que l'art de penser devrait être développé devrait savoir que «ce qui doit d'abord être acquis, c'est le cadre humain - la société, au sein de laquelle chacun puisse être une personne. Ce qu'il faut établir ensuite, ce sont les processus permettant de développer la pensée, y compris la possibilité de générer et d'apprécier l'art de penser. C'est dans une telle atmosphère, où ils puissent saisir le lien entre démarches et habiletés de penser que l'on attend des élèves qu'ils soient à même d'acquérir à leur rythme les signifiants; c'est là que l'on espère voir se développer un apprentissage et une manière de penser réussis.» Matthew Lipman, A l'École de la pensée, traduit par N. Decostre, De Boeck Université, Bruxelles, 1995, p.103

"L'encyclopédie ne nous renseigne pas plus sur la façon dont nous devons vivre. Mais lire ce que d'autres hommes ont pensé peut nous aider à former notre propre jugement sur la vie." Jostein Gaarder, Le monde de Sophie, Seuil, 1995, p. 28.

Kant disait que ce ne sont pas les règles mais les exemples qui sont les roulettes de la pensée. A certains moments, le raisonnement et les habiletés de raisonner rencontrent leurs limites et poussent la pensée vers des horizons nouveaux. Le raisonnement analytique fait alors place à la pensée créative, c'est-à-dire la pensée pleinement épanouie. La pensée doit parfois travailler sans filet, avec comme seul horizon un trou noir, sans règle ni principe qui puisse la guider. Il n'y a pas d'apprentissage possible de la pensée créative bien qu'on puisse la développer par l'expérience au fil de nos dialogues. Le penseur est comme ce musicien qui, virtuose, n'en est pas moins artiste : il maîtrise la technique de son art, mettant en œuvre les compétences et les démarches apprises dans un but défini mais il transcende aussi l'exécution technique lorsqu'il communique quelque chose qui ne peut s'évaluer par les critères habituels... C'est alors sa personne, sa vie, qui se trouvent engagées.

Les activités n'ont pas pour but de convaincre d'une position jugée rationnelle par l'enseignant mais d'attirer l'attention des enfants sur leur capacité de réflexion et sur leur possibilité de progresser. Les enfants apprennent à se souvenir de leurs pensées, à échanger leurs pensées puis à penser aux pensées.

APPRENDRE À PENSER AVEC LES 11-12 ANS

- ✓ Donner de la valeur à ses pensées : apprendre à penser par soi-même, chérir certaines de ses pensées, prendre plaisir à échanger ses pensées et à dialoguer.
- ✓ Penser par soi-même, c'est-à-dire examiner les raisons qui motivent un choix, anticiper les conséquences, prendre un risque et devenir conscient des conséquences possibles.
- ✓ S'intéresser aux procédures de penser : s'intéresser aux contenus mais aussi à l'origine des pensées, à ce qui les fait naître. C'est aussi s'exercer à organiser les pensées, les grouper dans diverses catégories, rubriques.
- ✓ Penser avec les autres : devenir capable d'amener quelque chose de soi-même aux autres. C'est donc une expérience socialisante. Le dialogue est d'abord intériorisé puis il permet de s'impliquer en tant que personne et cela ne peut se faire qu'en société.

Cette fiche a été écrite par Marie-Pierre Grosjean, asbl Phare (Analyse, Recherche et Éducation en Philosophie pour Enfants). Elle s'inspire de Matthew Lipman, exergue au guide pédagogique Recherche logique, accompagnant le roman La découverte de Harry Stottelmeier.



PENSER ET REFLECHIF











OBJECTIFS

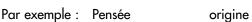
- √ se souvenir de quelques-unes de ses pensées
- √ expliquer en quoi ses pensées sont appréciables
- √ parler de la valeur de ses pensées
- ✓ partager des pensées
- √ exprimer le plaisir que procure ce partage

Chérir ses pensées et oser les partager

Assis en cercle, les élèves ferment les yeux pendant une minute et cherchent à quoi ils ont pensé au cours des dernières vingt-quatre heures. Chacun répond par écrit. Les écrits sont déposés dans une corbeille. A tour de rôle, un élève tire un papier et le lit. L'auteur se présente, sans chercher nécessairement à deviner.

S'intéresser aux origines des pensées et les classer

Assis en cercle, les élèves ferment les yeux et cherchent à quoi ils ont pensé au cours de la dernière semaine. A tour de rôle, les élèves prennent la parole : «J'ai pensé ... , ce qui m'y a amené c'est...». Au tableau, l'enseignant note les pensées et leur origine.



tarte aux pommes faim promenade forêt mon chien

Les élèves groupent les pensées qui peuvent être associées et expliquent comment ils ont procédé. Puis ils groupent les origines et expliquent comment ils ont procédé ou les critères qui ont guidé leur choix.

Penser par soi-même

Chacun imagine qu'il se trouve dans la situation suivante : "Tu souhaites aller chez Lili, ton amie malade depuis une semaine. Magda te déconseille d'y aller : «N'y va surtout pas ! Sa maladie est contagieuse.» Que fais-tu ? Penses-tu avoir pensé par toi-même ? Donnes-en les raisons.

Chacun donne les raisons de son choix. Les enfants échangent entre eux sur les critères des choix et sur "Comment penser par soi-même ?"



Il arrive que notre pensée soit dominée par la pensée des autres. Avons-nous observé cela autour de nous ? En nous-même ?

En quoi trouvons-nous important d'apprendre à chérir certaines de nos pensées ?

Que nous apprend la recherche des origines de certaines de nos pensées ?

Que pouvons-nous faire pour apprendre à penser par nous-même ?

Cette fiche a été écrite par Marie-Pierre Grosjean, asbl Phare (Analyse, Recherches et Éducation en Philosophie pour Enfants). Elle s'inspire de Matthew Lipman, Kio et Gus. S'étonner devant le monde, University Press of America.

Matthew Lipman, Philosophy goes to school, Temple University Press, Philadelphia, 1988.

Lipman, M. et Sharp, A.M., Pixie, looking for meaning, University Press of America, 1982











3-4 ans

Beaucoup de parents s'émerveillent devant leur enfant qui joue avec un ordinateur. A côté de cela, de quoi cet enfant est-il capable ? Se laver, s'habiller, nourrir le chat, laver les casseroles, mettre la table, faire son lit, réussir un puzzle, transmettre un message? En famille, chez les grand-parents, en centre aéré pendant les vacances, les enfants ont l'occasion d'apprendre d'autres savoirs, des savoir-faire mais aussi des attitudes envers eux-mêmes, les autres, le sport, la nature, les sciences, les animaux, la sécurité routière, etc.

Qu'est-ce qu'une attitude? Pas si facile à définir... C'est une disposition intérieure qui pousse quelqu'un à réagir favorablement ou défavorablement par rapport à quelque chose, un objet, un référent. Les attitudes se développent sur fond de connaissances et de croyances. Si quelqu'un a une attitude positive envers la nature, par exemple, il a sans doute acquis un ensemble de connaissances et de crovances sur la nature; ses habitudes de vie favorisent une approche de la nature. Les attitudes ne sont pas innées : ce sont des ouvertures qui s'apprennent tôt.

L'apprentissage des attitudes fait partie de l'éducation affective et rejaillit sur tout le développement intellectuel. Les attitudes acquises par une personne déterminent fortement ce que cette personne apprendra et n'apprendra pas.

POUR ENSEIGNER DES ATTITUDES

- √ s'appuyer sur des attitudes déjà acquises;
- √ partir des centres d'intérêts des enfants, de leurs besoins, de leurs désirs;
- √ varier les situations d'apprentissages;
- ✓ ne pas oublier que certains enfants ont besoin de beaucoup bouger pour apprendre (les kinesthésiques), que d'autres sont des visuels, des auditifs, des observateurs, des philosophes, des manuels... les canaux pour expérimenter et découvrir doivent être variés;
- √ faire découvrir des émotions positives et négatives;
- √ faire prendre conscience de la compétence acquise;
- ✓ récompenser les résultats pour renforcer les attitudes souhaitées.

APPRENTISSAGE

- ✓ Le conditionnement (un mot qu'on n'aime pas tellement en Europe). Une personne pose plus volontiers des actes qui produisent des effets positifs, qui apportent une récompense. Les efforts et les réussites des enfants doivent donc être reconnus et valorisés par leur entourage.
- ✓ L'information : les enfants ont besoin de savoir pour comprendre le sens d'une attitude, pour éventuellement modifier une attitude. Ces informations peuvent modifier complètement leurs attitudes à l'égard d'une idée, d'un projet, d'une catégorie de personnes.
- ✓ L'apprentissage vicariant : les attitudes s'acquièrent aussi par l'observation des autres et par imitation.
- ✓ La modélisation : l'apprentissage par imitation est renforcé puissamment par les liens affectifs entre l'adulte et les enfants.
- √ L'expérience personnelle : une attitude positive s'acquiert par une expérience personnelle, donc des sentiments vécus. Sans cela, on intellectualise et on se coupe de son vécu et de celui des autres.

Pour apprendre une attitude, on peut utiliser la voie socio-affective (cercle Prodas), la voie cognitive (recherche de connaissances) ou la voie psychomotrice (travail corporel, manuel). De toute façon, les interactions sociales sont essentielles pour apprendre des attitudes : écouter les autres, se dire, coopérer, s'entraider, monter un projet, prendre des responsabilités, exprimer ses expériences sociales, etc.

(D'après Morissette, D., et Gingras, M., Enseigner des attitudes ? Planifier, intervenir, évaluer, Pédagogie en développement. Nouvelles pratiques de formation, De Boeck Université, Bruxelles, 1994.)













OBJECTIFS

- √ raconter un apprentissage en dehors de l'école
- √ exprimer un souhait d'apprentissage
- ✓ écouter l'enseignant témoigner d'un sentiment d'incapacité
- mimer un souhait d'apprendre quelque chose aujourd'hui

Raconter un souvenir

Un jour, à la maison, dans la rue, chez mon grandpère, ma grand-mère, j'ai appris à faire quelque chose de nouveau. Les enfants racontent leur souvenir pendant une minute. L'enseignante raconte aussi. Les plus âgés peuvent dessiner leur souvenir.



Les enfants découpent dans des magazines des images qui suggèrent ce qu'ils voudraient savoir ou savoir faire plus tard. Chacun présente son image puis la colle sur une grande feuille de papier. Une fresque se forme à mesure que les enfants s'expriment.

En rythme : ce que nous avons envie d'apprendre

Avec l'enseignante, les enfants cherchent tout ce qu'ils ont envie d'apprendre aujourd'hui. L'enseignant prend note de chaque idée et du prénom de l'enfant qui l'a exprimée. Puis les enfants et l'enseignante, assis en cercle, scandent l'idée de chaque enfant sur un rythme, en tapant dans les mains. Les enfants qui n'ont pas d'idée peuvent répéter celle d'un autre.

COMMENTAIRE DE L'ENSEIGNANTE

Beaucoup d'enfants pensent qu'ils ne sont pas capables d'apprendre quelque chose. Pourtant quand ils découvrent que c'est possible d'apprendre, à l'école ou en dehors de l'école, ils éprouvent une immense joie et une grande fierté. Cette expérience m'est arrivée aussi. Un jour quand j'étais en classe maternelle, je...

AUTRE IDÉE

Les marionnettes : C'est le printemps. Son père et sa mère sont partis faire des courses et ont confié Touka à son parrain. D'abord Touka n'était pas content du tout. Il a même pleuré. Puis son parrain lui a proposé de lui apprendre à repiquer les salades au potager. Et quand son père et sa mère sont revenus, Touka, enchanté par cette découverte, leur propose de semer des salades dans un pot, sur le balcon.

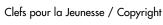












"La vie, c'est ce qui nous arrive quand on fait autre chose." Jacques Higelin

Les activités sportives, manuelles, artistiques proposées en dehors de l'école et choisies par les enfants ont parfois davantage de sens pour eux que les apprentissages scolaires. Heureusement ce n'est pas toujours ainsi! Bien sûr, l'enseignant donne du sens aux activités scolaires qu'il propose; il explique aux enfants leur utilité, leur raison d'être, mais c'est parfois dur à comprendre pour un enfant qui ne connaît que le court terme. Parfois les enfants ne comprennent pas ou comprennent tout autre chose. D'ailleurs, le sens d'une activité (parascolaire ou scolaire) est tout à fait personnel et dépend du milieu social, de l'histoire, de la culture de chacun.

Pour faciliter l'apprentissage des élèves, les matières scolaires sont découpées en objectifs, puis en microobjectifs. Les progrès s'échelonnent d'étapes en étapes... Mais le sens du travail peut se dissoudre à travers tous ces découpages...

Quand un travail a du sens pour une personne, celle-ci se sent exister, vivre plus pleinement. Tout simplement.

POUR RELATIVISER UN PEU

Les enseignants font tout ce qu'ils peuvent pour aider les enfants à apprendre. Cependant, l'école n'est plus le seul endroit où apprendre! Bien des adultes, qui ont un travail intéressant, étaient des élèves médiocres... Enfin un attachement excessif à la réussite scolaire est paralysant pour l'enfant. La rue, la télé, l'ordinateur, les mouvements de jeunesse sont aussi des lieux d'apprentissage. Donc le rôle des enseignants a changé : enseigner mais aussi éduquer à la vie sociale et apprendre à apprendre.

POURTANT, L'ÉCOLE EST IRREMPLAÇABLE

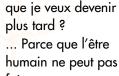
parce qu'elle offre :

- ✓ une médiation absolument nécessaire entre les enfants et leur environnement;
- ✓ une protection indispensable aux enfants, qui, rappelonsle, ne sont pas des adultes : s'ils doivent être traités comme des personnes à part entière, les enfants ne sont pas encore des grandes personnes. D'où protection nécessaire...
- √ un espace symbolique pour prendre distance, pour parler de ce qui arrive, formuler des questions, reconnaître des impasses, rechercher et apprendre à apprendre.

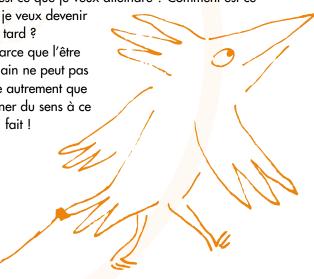
Le sens se cherche et se trouve pour et avec les autres, jamais tout seul! Nous voilà dans la communication qui est finalement un partage de sens.

Le sens, c'est ce qui vient quand on répond à ces questions : De quoi ai-je besoin ? Qu'est-ce que je désire ? Quel est mon projet ? A quoi cette activité sert-elle ? En quoi est-elle utile aux autres ? Si je ne la fais pas, qu'est-ce qui va me manquer ?

Qu'est-ce que je veux atteindre ? Comment est-ce



faire autrement que donner du sens à ce qu'il fait!















5-8 ans ACTIVITES

THEME APPRENDRE

OBJECTIFS

- √ raconter des apprentissages faits en dehors de l'école
- √ échanger sur les difficultés d'apprendre quelque chose en dehors de l'école
- ✓ parler des joies et des satisfactions d'apprendre quelque chose en dehors de l'école
- entendre l'enseignant valoriser des apprentissages faits en dehors du cadre scolaire

Un sketch

En classe verte, Bernard ou Sarah ont appris beaucoup. Par équipes, les enfants composent un sketch d'une minute montrant Bernard ou Sarah apprenant quelque chose.

Un cercle Prodas

"Quelque chose que j'ai appris en dehors de l'école...". Les enfants dessinent leur idée puis racontent à partir de leur dessin. Pour l'animation du cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

Dessin d'un souvenir

"Un jour, j'ai appris quelque chose avec quelqu'un de ma famille, un voisin, une marraine, un moniteur...". Les enfants dessinent leur souvenir puis présentent leur dessin aux autres. L'enseignant raconte aussi.

Pour l'animation du cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

ÉVALUATION

Que sommes-nous en train d'apprendre en dehors de l'école ? (musique, sport, peinture, danse, langue étrangère, bricolage, sécurité routière...)

Qu'avons-nous appris sur l'environnement ? A partir d'une de ces deux questions, l'enseignant et les enfants peuvent recenser au tableau tout ce que les enfants sont en train d'apprendre à la ferme, en ville, sur la route, en rue...

En dehors de la performance, qu'avons-nous appris sur nous-mêmes ? Sur les autres ?

Qu'est-ce qui a été difficile ? Décourageant ? Fatiguant ?

Que pouvons-nous demander maintenant à la personne avec qui nous apprenons ? Comment allons-nous lui dire merci ?

AUTRE IDÉE

Les marionnettes : Touka veut construire une étagère pour sa collection de chgrîmm's. Il a très envie de réussir. Il est sûr qu'avec l'aide de son père il va y arriver et il se réjouit de travailler avec son père dans le garage. Mais son père revient dans trois jours ! Ces trois jours semblent très longs à Touka...

Deux semaines plus tard, l'étagère est construite et Touka a pu se servir de la perceuse, avec son père naturellement!

Maintenant il veut construire une lampe de chevet...











"Pour apprendre, il faut :

- √ donner du sens à ce qu'on fait et à ce qu'on apprend;
- √ se sentir reconnu, respecté comme personne et comme membre d'une famille et d'une communauté;
- √ ne pas se sentir menacé, dans son existence, sa sécurité, ses habitudes, son identité;
- √ se sentir compris et soutenu dans les moments de ras-le-bol, de fatigue, d'échec;
- √ savoir qu'on vous fait confiance, qu'on vous imagine capable et désireux d'y arriver;
- √ croire que quelqu'un attache de la valeur à ce que vous faites ou apprenez;
- √ mieux encore, sentir que quelqu'un vous aime..."

Philippe Perrenoud, La pédagogie à l'école des différences, Collection Pédagogies, ESF éditeur, Paris 1996, p. 26-27. L'échec scolaire est un signe. Le signe que quelque chose ne va pas. Quoi ? Il faut parfois du temps pour comprendre... En tout cas l'enfant ne peut jamais être blâmé pour son échec scolaire. Ce n'est pas mal d'échouer, c'est ennuyeux, pénible ou inquiétant. Une question : comment parler à l'enfant en sorte qu'il ne perde pas confiance en lui-même, qu'il ne se culpabilise pas, qu'il puisse continuer à apprendre ? C'est heureux que les enfants en difficulté scolaire aient l'occasion d'apprendre autre chose, ailleurs, dans d'autres cadres... Et c'est heureux que les enseignants valorisent ces apprentissages !

PARLONS-EN AVEC LES ENFANTS...

Quel choc pour nos ancêtres quand ils ont appris que la terre n'était pas au centre de l'univers... Apprendre, c'est quitter une confortable situation ancienne pour s'engager dans un inconnu, peut-être prometteur, mais insécurisant. Pour réaliser un apprentissage, l'enfant, l'adulte, la personne âgée, chacun vit un déséquilibre, pas forcément agréable. Certains, plus que d'autres, aiment cette déstabilisation, peut-être parce qu'ils peuvent prendre ce risque.

A la maison, dans un mouvement de jeunesse, dans un sport, une activité manuelle... Ce n'est pas si facile d'apprendre!



APPRENDRE AILLEUR











Clefs pour la Jeunesse / Copyright









FICHE 43 9-10 ans **ACTIVITES**

APPRENDRE

OBJECTIFS

- √ identifier des apprentissages réalisés en dehors de l'école
- √ raconter à la classe un apprentissage réalisé en dehors de l'école
- √ entendre l'enseignant valoriser les apprentissages réalisés en dehors de l'école

Souvenirs

Les enfants cherchent le souvenir d'un apprentissage réalisé lors d'une brocante, un marché, un travail en famille, en ville, à la mer, en montagne, à la ferme, en ballade en vélo... Chacun écrit trois lignes ou fait un dessin rapide. Les enfants se mettent par équipes pour raconter leurs souvenirs. Un secrétaire note l'apprentissage et le présente à la classe.

Les marionnettes

Touka ne veut pas aller au camp cet été. Sa mère, son père essaient de le convaincre d'y aller puisqu'il a participé toute l'année au mouvement de jeunesse. Ils lui racontent ce qu'il va apprendre de nouveau. Mais Touka ne veut toujours pas y aller... Alors son grand-père le laisse parler sans chercher à le convaincre. Touka raconte qu'il ne s'entend pas avec deux garçons qui veulent toujours tout décider. Le grand-père et Touka discutent ensemble des réactions possibles : ne pas aller au camp, donc ne pas résoudre ce problème et perdre beaucoup de plaisir ou aller au camp et affronter ce problème.

Par équipes, les enfants construisent rapidement une marotte; ils cherchent des suggestions pour Touka. Un enfant par équipe prend place derrière le castelet et fait parler sa marotte avec Touka et aussi avec les autres marottes sur ce qu'ils ont appris de positif dans un camp ou une colonie de vacances.

Difficultés à surmonter

Pour apprendre quelque chose en classes vertes, les enfants notent, deux par deux, une ou deux difficultés à surmonter ou à résoudre. Toutes les idées sont rassemblées. Ensuite les deux ou trois difficultés les plus fréquentes sont identifiées. La classe se divise par équipes pour chercher des solutions concrètes à ces difficultés.



ÉVALUATION

Que pouvons-nous dire concernant les apprentissages à l'extérieur de l'école pour les enfants de notre classe ? Qu'est-ce qui ressort le plus ?

Quelles sont les difficultés d'apprentissage les plus fréquentes dans notre classe?

En quoi est-ce difficile de se rappeler les apprentissages faits à l'extérieur de l'école ?

En quoi ces apprentissages sont-ils très importants? En quoi est-ce important d'en parler ici, en classe, avec notre enseignant et les autres ?

Que pensons-nous des solutions imaginées pour dépasser les difficultés d'un apprentissage ?

AUTRE IDÉE

Par équipes, les enfants se racontent ce qu'ils ont appris pendant l'excursion, la fancy-fair, les classes de mer, les classes de neige, etc. Un secrétaire note chaque idée sur un Post-it. Un rapporteur affiche les Post-it au tableau et les présente à la classe.

Quand tous les résultats sont présentés, deux enfants groupent les Post-it en fonction de leur thème. Les enfants regardent ce que ces associations révèlent et s'expriment sur ce qui ressort de ce travail.

FICHE 44 11-12 ans THEORIE

"Sans cesse, chaque individu cherche à construire le monde en se construisant lui-même de manière à pouvoir s'y insérer et à y adopter une position viable." Jonnaert, Ph., et Vander Borght, C., Créer des conditions d'apprentissage. Un cadre de référence pour une formation didactique des enseignants, De Boeck Université, Bruxelles, 1999, p. 24.

TROIS THÉORIES DE L'APPRENTISSAGE

La théorie de l'empreinte se base sur l'écoute et la répétition : discours du maître et mémorisation de l'élève, ce qui est censé s'apprendre, seulement en écoutant ! Conclusion audacieuse, car de cette manière, les élèves n'apprennent pas à apprendre, à découvrir par eux-mêmes. Leur activité est réduite à l'écoute, à copier dans un cahier. Beaucoup décrochent parce qu'ils ne voient pas le sens de ce qu'ils sont censés apprendre.

La théorie du conditionnement se base sur l'exercice et la répétition; la matière est fractionnée en unités simples pour faciliter l'apprentissage. Il s'agit d'imiter puis de reproduire. L'important, c'est la copie, la production de l'élève, qui est corrigée par le maître. Le problème, c'est que la vie de tous les jours offre des situations autrement plus complexes que les exercices du maître et que l'élève n'a pas appris à transférer ses apprentissages dans d'autres matières; il n'est pas préparé à faire face à l'imprévu.

La théorie du socio-constructivisme interactif se base sur les connaissances des élèves (ils en ont toujours), leur recherche personnelle, les essais, les erreurs, l'échange et la communication. Les élèves construisent leurs savoirs à partir de situations toutes proches d'eux, simples à première vue, complexes si on s'y attache un peu... Les interactions portent sur ce qu'ils savent déjà, sur les expériences et les connaissances des autres élèves, des livres, etc. Les essais et les erreurs font partie du processus d'apprentissage. Les élèves s'entraident, échangent et... en même temps se socialisent.



- ✓ constructivisme : le sujet construit activement ses savoirs à partir de ses propres connaissances
- ✓ interactions sociales : les échanges avec les autres sont essentiels pour apprendre
- ✓ interactions avec le milieu : les apprentissages se vivent en situations, sources de nouvelles connaissances Ce modèle fonctionne bien dans un groupe où chacun se sent accepté et en sécurité. Sinon les enfants cachent leurs

difficultés et leurs craintes et disent ce qu'ils croient que l'adulte attend d'eux!

(d'après Joseph Stordeur, Enseigner et/ou apprendre. Pour choisir nos pratiques, De Boeck, Bruxelles, 1996.)















APPRENDRE

OBJECTIFS

- √ exprimer un apprentissage réalisé dans un autre cadre que l'école
- ✓ écouter les invités raconter leurs essais et
- √ raconter quelques essais et erreurs person-
- √ illustrer un apprentissage personnel

Un jeu théâtral

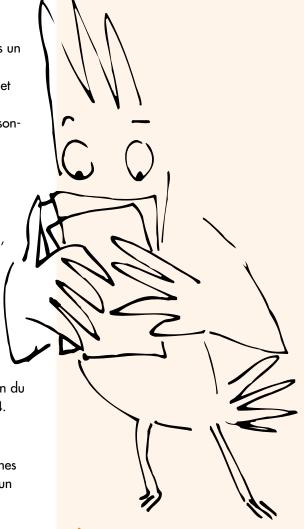
Par équipes, les élèves construisent un jeu théâtral sur le thème suivant : "Un samedi, quelque chose a été appris avec plaisir" (autre chose qu'une bonne nouvelle!) Pour l'animation du jeu théâtral, consulter les fiches 81 à 83.

Un cercle Prodas

"Quelque chose que j'ai appris pendant les dernières vacances..." Pour l'animation du cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

Essais et erreurs

Les enfants invitent en classe deux personnes qui racontent leurs essais et erreurs dans un apprentissage en dehors de l'école. Ensuite les enfants témoignent à leur tour et les invités les écoutent.



ÉVALUATION

Qu'est-ce qui nous fait particulièrement plaisir quand nous apprenons quelque chose?

Qu'est-ce qui a été intéressant ? Amusant ? Drôle ? En quoi est-ce difficile de reconnaître ce que nous avons appris en dehors de l'école ?

Qu'avons-nous envie de dire aux personnes avec lesquelles nous avons appris avec plaisir? Quand et comment l'avons-nous dit?

Comment allons-nous remercier nos invités ?

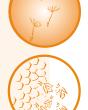
AUTRES IDÉES

Présenter positivement une personne âgée qui a appris à faire quelque chose à quelqu'un.

Dessiner un poster en quatre parties par équipes de quatre. Chacun dispose d'un quart du poster pour illustrer un de ses apprentissages en dehors de l'école.











APPRENDRE EN CLASSE

"Souvent, faire du sens, c'est devoir assumer un savoir qui remet en cause nos conceptions. C'est, en quelque sorte, accepter de changer de sens. Aider l'élève à pénétrer dans un savoir c'est l'aider à accepter tous ces changements de sens qui sont parfois difficiles, douloureux et qui nécessitent donc une grande persévérance." Gérard de Vecchi et Nicole Carmona-Magnaldi, Faire construire des savoirs, Hachette éducation, Paris, 1996,

La métacognition est essentielle pour apprendre. La métacognition est l'activité mentale qui réfléchit sur les opérations mentales qui permettent de contrôler les apprentissages, selon Philippe Meirieu. En fait, c'est sortir (mentalement) de son banc pour se regarder travailler.

p. 41.

DÉFICIENCE DE MÉTACOGNITION

La métacognition est particulièrement déficiente chez l'enfant qui vit dans un environnement peu stimulant, qui est incapable d'accepter des délais, qui n'a pas eu la chance de réfléchir avec ses parents à l'organisation et à la planification d'une action. Souvent cet enfant a une piètre estime de lui-même et se sent incapable de prendre sa vie en main. Il attribue aux autres, aux circonstances, les causes de ses échecs (et de ses réussites). Il ne comprend pas le sens d'un travail scolaire. Il se décourage très vite en cas d'échec et est très dépendant d'une aide extérieure. Bref, il se sent comme un objet que l'école remplit de connaissances sans intérêt pour lui. Cet enfant-là éprouve des difficultés à apprendre.

Vraisemblablement les parents qui parlent en je à leurs enfants, qui se posent des questions devant eux, qui ne prétendent pas tout savoir, qui encouragent leurs enfants à essayer, qui les consolent en cas d'échec, qui élaborent des stratégies avec leurs enfants... favorisent des compétences métacognitives.

Le manque de compétences métacognitives n'est pas irrécupérable. C'est ici que les enseignants et les éducateurs peuvent intervenir pour en favoriser l'acquisition, indispensable dans la réussite scolaire et dans la vie tout simplement. La métacognition est indispensable pour des apprentissages scolaires durables. En plus l'utilisation d'un raisonnement métacognitif favorise clairement l'autonomie des élèves : ceux-ci se représentent le savoir comme un objet sur lequel ils peuvent agir.

D'où l'importance de

- enseigner des compétences métacognitives dans les programmes scolaires;
- √ choisir des activités scolaires non pas seulement pour leur contenu mais aussi pour les habiletés métacognitives qu'elles mettent en œuvre.

Les activités de ce programme ont été conçues pour favoriser au maximum le raisonnement métacognitif. Chaque enfant peut utiliser ce raisonnement dans n'importe quelle situation, face à n'importe quel problème. Pour stimuler l'acquisition de compétences métacognitives, ce programme propose de multiples situations de recherche ouverte, des problèmes complexes à résoudre, des choix entre plusieurs alternatives, des occasions d'anticiper sur les conséquences de choix.

(D'après Grangeat, M., Bazin, A., Doly, A.-M., Girerd, R., Yanni-Plantevin, E., La métacognition, une aide au travail des élèves, collection pédagogies, ESF éditeur, Paris, 1997.)













FICHE 45 3-4 ans **ACTIVITES**

APPRENDRE

OBJECTIFS

- ✓ réussir différentes tâches
- √ entendre l'enseignant valoriser les réussites des enfants
- √ exprimer tout ce qu'on sait faire maintenant
- √ applaudir aux réussites de chacun
- √ exprimer les stratégies utilisées pour réaliser une tâche

Réussir un puzzle de 6 pièces sans modèle.

Quelques puzzles sont préparés par l'enseignant. A tour de rôle, les enfants peuvent essayer de réussir. Quand un enfant est découragé et laisse le travail inachevé ou quand un enfant a terminé l'enseignant réfléchit avec lui : Comment a-t-il fait ? Comment aurait-il pu faire ? Par quoi faut-il commencer ? Qu'est-ce qui est le plus important ? Les enfants s'entraident volontiers.

Tout ce que je sais faire

Les enfants sont assis en cercle. Chacun peut dire une chose qu'il sait faire. Tout le monde applaudit. Ceux qui n'ont pas pu en parler devant les autres, chuchotent leur réussite à l'oreille de leur enseignante.

Ballons de couleurs et algorithmes

Des ballons de trois ou quatre couleurs, gonflés à la bouche sont préparés de facon que chaque enfant en ait un. D'abord un jeu libre de quelques minutes. Puis les enfants se classent par couleurs, puis constituent différents algorithmes en se classant par couleurs. De retour en classe, les enfants colorient le dernier algorithme réalisé en psychomotricité.

AUTRES IDÉES

Apprendre à faire : une salade de fruits, une tarte aux pommes, une sauce aux tomates, une chanson, une danse, à dire merci aux autres, etc.

Apprendre à être : demander ce qu'on n'a pas compris, demander de l'aide, proposer son aide, consoler celui qui pleure, etc.

Apprendre : son nom de famille, son adresse, les jours de la semaine, une chanson, un poème, compter jusqu'à dix, etc.

Se distribuer les tâches pour : le coin des jeux de sociétés, la maison avec les poupées, le magasin, le garage, les peintures et les pinceaux, les papiers et les crayons, etc.

ACTIVITÉS PSYCHOMOTRICES

Monter un escalier quatre à quatre, traverser la classe en sautant à pieds joints, avec ses mains jointes dessiner dans l'espace les boucles que forme le fil du téléphone, ramper de différentes manières, ramper le plus vite possible, faire des culbutes, faire des roulades seul, puis à deux en se tenant enlacé, tracer des m sur le sable, dessiner des ponts dans l'espace avec ses deux mains jointes, sauter à cloche-pied sur une marelle, reculer, avancer en tournant sur soi-même, s'arrêter, courir, marcher, se déplacer en rythme sur une musique.









5-8 ans

Souvent l'élève fait et réussit quelque chose, sans savoir comment il a fait pour réussir, ce qui limite considérablement la réutilisation de ces réussites dans d'autres situations! Il semble que les élèves en difficulté scolaire aient un déficit métacognitif plus qu'un déficit cognitif : ils ont des connaissances mais ne savent pas les utiliser et les appliquer. Réexpliquer pour la énième fois une matière ne sert presque à rien, sans un travail sur la relation entre l'élève et le savoir : c'est ici qu'intervient l'apprentissage de compétences métacognitives. Lorsque les élèves peuvent exprimer leurs manières de résoudre un problème, ils font de la métacognition. Et pour apprendre, la métacognition est plus que nécessaire; il est même impossible de s'en passer pour transférer des connaissances et des processus à de nouvelles situations. Déjà Piaget parlait de "prise de conscience" nécessaire chez l'élève pour pouvoir transférer des apprentissages à de nouvelles situations.

LA MÉTACOGNITION EST FORMÉE DE MÉTACONNAISSANCES ET D'HABILETÉS MÉTACOGNITIVES.

- des produits cognitifs : savoir ce que je sais, des représentations, des intuitions, des connaissances, des "savoirs embryonnaires" (Vygotsky)
- des processus cognitifs : savoir comment fonctionne ma mémoire, mon raisonnement, mon attention, comment je résous un problème, quelles stratégies j'utilise...

CES MÉTACONNAISSANCES PORTENT SUR:

- ✓ les personnes et le sujet lui-même : comment fonctionne ma pensée et comment j'apprends, et les autres...
- ✓ les tâches
- ✓ les stratégies : conduire efficacement un travail à son terme
- √ l'interaction entre les personnes, les tâches et les stratégies.

Donc, la métacognition est de nature cognitive et affective. (D'après Grangeat, M., Bazin, A., Doly, A.-M., Girerd, R., Yanni-Plantevin, E., La métacognition, une aide au travail des élèves, Collection Pédagogies, ESF éditeur, Paris, 1997.)

VIVE LES QUESTIONS!

C'est le début de la construction du savoir.

- √ Toutes les questions sont valables : il n'y a pas de question stupide, parfois des questions dérangeantes.
- Les questions d'enfants sont à prendre au sérieux, même s'il n'est pas toujours possible de les travailler.
- ✓ Les fausses questions sont nombreuses : êtes-vous prêts à travailler ? Puis-je avoir le silence ? Avez-vous compris ? sont des formules toutes faites qui n'appellent aucune recherche.
- ✓ Les questions ouvertes se caractérisent toujours par une multitude de réponses différentes. Par exemple : Qu'avezvous observé ? Entendu ? Qu'avez-vous aimé ? Qu'est-ce qui a été difficile ? Gênant ? Quelles stratégies avez-vous utilisées ?

Si vous deviez recommencer comment feriez-vous? Les questions ouvertes impliquent l'enfant dans son affectivité; et favorisent l'apprentissage de la métacognition.













FICHE 46 5-8 ans **ACTIVITES**

APPRENDRE

OBJECTIFS

- √ raconter le souvenir d'un apprentissage à l'école
- ✓ entendre l'enseignant rassurer les enfants qui n'ont pas encore ressenti la joie d'avoir compris quelque chose
- ✓ parler de la non-envie d'apprendre à lire,
- √ exprimer des croyances positives et négatives sur la nouvelle année scolaire

Un cercle Prodas

"Ce que j'aime le mieux apprendre en classe... parce que...". Quelques enfants racontent leur souvenir. Certains enfants n'ont pas encore vécu de moment heureux d'apprentissage; ils attendent d'être rassurés par l'enseignant. Pour l'animation du cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

Les marionnettes

Gudule, la cousine de Touka n'a pas envie d'apprendre à lire. Pas du tout. La maîtresse de Gudule s'inquiète. En fait, Gudule pense que si elle sait lire, sa mère ne lui lira plus d'histoire avant d'aller dormir. Mais ça, la maîtresse ne le sait pas. Un jour en classe, la maîtresse raconte une histoire qui ressemble à celle de Gudule et Gudule raconte à sa maîtresse ce qui se passe.

Drôles d'idées en tête

Les enfants expriment à tour de rôle leurs croyances positives et négatives avant d'entrer dans cette nouvelle classe. L'enseignant note au tableau les idées des enfants en les classant en quatre listes: les croyances comiques, les croyances bizarres, les croyances fausses, les croyances vraies. Les enfants et l'enseignant en tirent les conclusions. On voit ensemble les croyances qui ont changé et celles qui n'ont pas changé.

ÉVALUATION

Qu'avons-nous aimé entendre ?

Qui nous a surpris ?

Qui nous a fait rire ?

Qui avons-nous envie d'encourager ?

Que pensons-nous de ce qui est arrivé à Gudule ? En quoi est-ce parfois décourageant d'apprendre à

lire ? Ou à écrire ? A calculer ?

Quelles croyances n'ont pas encore changé?

Quelles croyances ont changé tout à fait ?

AUTRE IDÉE

Les marionnettes : pourquoi apprendre à lire et à écrire quand l'ordinateur, le téléphone permettent de communiquer si facilement?

Gudule ne comprend pas ce que la maîtresse veut et pourquoi elle se fâche.

Touka pensait qu'il apprendrait à lire en un jour. Quelle déception!











"La réalité ontologique ne se copie donc pas! Les connaissances du sujet qui apprend ne sont pas comme un album photo, une série de clichés, copies conformes du monde extérieur. C'est impossible! Le sujet qui apprend ne photographie pas le monde, il le reconstruit sans cesse en se construisant lui-même. Dans cette perspective, le savoir n'est pas transmissible passivement, il est construit par le sujet qui apprend." Jonnaert, Ph., Vander Borght, C., Créer des conditions d'apprentissages. Un cadre de référence pour une formation didactique des enseignants, De Boeck Université, Bruxelles, 1999, p. 24.

"Il y a quelque chose qui cloche là-dedans, J'y retourne immédiatement !" Boris Vian, la bombe atomique

UNE SITUATION-PROBLÈME

Un enfant observe quelque chose de bizarre... Enfin, lui trouve cela bizarre alors que tout le monde pense que c'est normal ! S'il peut dire sa question, parce qu'il est sûr et certain que personne ne va se moquer, si d'autres enfants se posent la même question ou si quelques-uns fournissent des réponses biscornues, voilà le point de départ d'une recherche collective.

La situation-problème a nécessairement un sens pour les enfants qui se sentent concernés. Elle se caractérise par une difficulté, une contradiction, un obstacle. C'est une sorte de conflit sur le plan cognitif. La situation comporte une énigme à résoudre, ensemble. Les enfants voudraient savoir et comprendre...

POUR TRAVAILLER À PARTIR D'UNE SITUATION-PROBLÈME

- ✓ D'abord observer et percevoir des signes, des indices, des anecdotes, des faits.
- ✓ Puis chercher le ou les sens de ces signes, sinon on risque bien de se noyer. Le sens émerge des liens que les enfants établissent entre leurs expériences, les informations données par l'enseignant, les confrontations avec les idées des autres. Parfois la recherche s'organise en projet. Les voilà partis pour élaborer des savoirs, tout en améliorant coopération et entraide.
- ✓ Ensuite chacun exprime ses conceptions. Et aussi les procédures suivies ou les chemins empruntés : parler des doutes, dire ce qui a été difficile, ce qui a fait plaisir, formuler d'autres questions.
- ✓ Enfin transférer ce qui a été appris, à d'autres matières et situations. (D'après Gérard de Vecchi et Nicole Carmona-Magnaldi, Faire construire des savoirs, Hachette Education, Paris, 1996, p. 120-121)

ENCORE LA MÉTACOGNITION!

quand les enfants :

- √ évaluent en permanence ce qui se passe : est-on en train d'aller au but ? Y a-t-il un écart entre le but fixé, quelles sont les erreurs ? C'est un "guidage";
- √ anticipent, planifient, prévoient;
- ✓ évaluent en cours de travail et à la fin;
- ✓ posent des questions;
- ✓ font référence (se souviennent, recherchent des expériences, des savoirs):
- √ combinent des éléments pour construire un raisonnement;
- √ comparent, déduisent, vérifient...



APPRENDRE EN CLASSE











9-10 ans ACTIVITES

THEME APPRENDRE

OBJECTIFS

- √ identifier des responsabilités personnelles pour apprendre en classe
- chercher des moyens concrets pour s'entraider dans les apprentissages
- ✓ présenter des erreurs et leurs corrections d'une manière comique

Un jeu de rôle

Par équipes, les enfants identifient une responsabilité personnelle et très concrète pour apprendre en classe. Puis ils imaginent un sketch de deux minutes qui montre cette responsabilité personnelle et le présentent à la classe.

Qui aime les maths?

Les enfants se groupent en fonction de leurs réponses aux questions suivantes : ceux qui aiment les maths, éducation physique, s'exprimer devant les autres, la piscine, écrire un texte, l'histoire, la géographie, le dessin, etc. Ils observent qui est dans quel groupe et essaient de retenir quelques prénoms.

Puis ils se groupent de façon à associer plusieurs enfants qui ont des goûts différents. Chaque équipe ainsi formée trouve un moyen concret pour aider chaque coéquipier à se sentir plus à l'aise dans une matière difficile.

Essais et erreurs

La classe choisit une matière scolaire puis chacun se rappelle une erreur récente qu'il a faite dans cette matière. Les enfants se mettent par équipes pour présenter leurs erreurs d'une manière comique (sans se moquer de quelqu'un). Ils peuvent présenter une erreur et sa correction à la manière d'un jeu télévisé.

ÉVALUATION

Quelles responsabilités concrètes avons-nous identifiées ?

Quelles responsabilités avons-nous oubliées ? Qu'est-ce qui peut nous aider à prendre ces responsabilités ?

Qu'avons-nous appris sur notre classe en nous groupant par matières scolaires préférées ? Quels moyens nous semble intéressant pour nous entraider ?

Quelles erreurs nous ont fait rire ? Avons-nous réussi à éviter toute moquerie ? En quoi est-il impossible d'éviter de se tromper souvent ?

AUTRE IDÉE

Par équipes, les enfants écrivent chacun leur prénom au bas d'une feuille A4. Les feuilles circulent de façon que chacun reçoive une fois la feuille de chaque co-équipier et puisse noter et signer un encouragement, des félicitations précises pour le travail scolaire, une qualité, une caractéristique sympathique dans les apprentissages en classe. La feuille revient son propriétaire qui lit les félicitations et les encou-

à son propriétaire qui lit les félicitations et les encouragements.







FICHE 48 11-12 ans THEORIE

Au fait, beaucoup d'enseignants font de la métacognition, sans l'appeler ainsi. Mais c'est important pour soi et pour ses élèves de clarifier le cadre des interventions pédagogiques. Cela permet de s'accrocher quand c'est difficile...

Lorsque l'élève modifie sa relation au savoir et lorsqu'il fait du savoir un objet sur lequel il sent qu'il a prise, il peut rechercher des connaissances acquises, réfléchir sur ce qu'il sent, veut, demande, sur ses stratégies. Ces pratiques d'acquisitions de compétences métacognitives suscitent chez les enfants: motivation, activité, persévérance, progrès sur le plan cognitif et affectif, confiance en soi et en ses capacités. Admettons que personne n'apprend la même chose en même temps, que les apprentissages sont moins contrôlables, d'un point de vue sommatif. C'est l'évaluation formative qui permettra à chacun d'exprimer ses manques, ses désirs, ses découvertes et ce qu'il aimerait encore apprendre. Lorsque les enfants osent exprimer leurs peurs, leurs fermetures, leurs freins voire leurs blocages, souvent ils peuvent davantage s'ouvrir aux autres, aux matières scolaires, à eux-mêmes. Cela prend du temps mais leurs attitudes se transforment lentement, sans miracle, d'une façon toujours surprenante et inattendue, vers une ouverture et une tolérance.

LES ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ SCOLAIRE

- ✓ ne comprennent pas le sens du travail demandé
- √ n'arrivent pas à se concentrer sur leur tâche
- ✓ ne sélectionnent pas les éléments nécessaires pour réussir ce qu'ils ont à faire
- commencent immédiatement sans réfléchir, ils ne planifient ni n'anticipent!
- √ ils travaillent au hasard
- √ ils n'arrivent pas à prendre distance et n'ont pas conscience de ce qu'ils font
- √ ils se découragent très vite si cela ne va pas
- ✓ ils crient au secours sans cesse
- √ ils sont incapables d'expliquer ce qu'ils n'ont pas compris
- √ ils ne peuvent se souvenir de rien d'intégrable à long terme

Ces élèves vivent un réel court-circuit métacognitif dû, la plupart du temps, à un vécu affectif difficile! Ils se noient dans le problème posé et distinguent difficilement ce qu'ils sont de ce qu'ils font. Des travaux sur le terrain montrent qu'on peut modifier ces comportements par un entraînement systématique aux compétences métacognitives.

POUR STIMULER LA MÉTACOGNITION

- ✓ exprimer et analyser les représentations, comprendre les ressorts d'une action, ses caractéristiques écouter comment les autres font, leurs stratégies, leurs réactions...
- √ devenir capable d'une sorte de dédoublement : je sais quelque chose et je peux dire comment je suis arrivé à le savoir!
- ✓ construire mon savoir et non consommer passivement des connaissances qui ne seront pas utilisées...
- √ prendre conscience de mes pensées...
- ✓ me dédoubler : faire quelque chose et me regarder en train de le faire !

(D'après Grangeat, M., Bazin, A., D<mark>oly,</mark> A.-M., Girerd, R., Yanni-Plantevin, E., La métacognition, une aide au travail des élèves, collections pédagogies, ESF éditeur, Paris, 1997)













APPRENDRE

OBJECTIFS

√ établir des relations entre des apprentissages scolaires et l'utilisation de différents objets

√ écouter ou raconter un souvenir d'apprentissage en classe

√ poser un objectif pour son travail scolaire de la semaine



Par équipes, les élèves décident les cinq objets qu'ils peuvent emporter dans

l'avion qui va les déposer sur une île déserte (un avion postal relie l'île au continent chaque mois). Chaque équipe présente ses résultats puis se remet au travail pour identifier tous les apprentissages scolaires qui seront utilisés avec les cinq objets choisis. Présentations des résultats.



"En classe, un jour, j'ai appris à... et j'ai ressenti..." ou "En classe, j'apprends mieux lorsque... et ce que je ressens, c'est...". Pour l'animation du cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

Un objectif scolaire pour la semaine prochaine

Par deux, les élèves s'interrogent pendant quelques minutes pour trouver un objectif scolaire (même modeste) pour la semaine qui vient. Le soir, chacun écrit son objectif sur un papier en soignant la présentation : décoration, collages... Le lendemain, chacun présente son coéquipier à la classe.

ÉVALUATION

En quoi est-ce difficile de se mettre d'accord sur cinq objets?

Quelles stratégies nous ont aidés à nous mettre d'ac-

Quels apprentissages scolaires sont les plus utiles sur une île déserte?

AUTRES IDÉES

Travailler deux par deux pour décrire ses qualités, ses points forts à l'école ou en dehors de l'école et un métier qu'on aimerait faire plus tard. Les deux coéquipiers cherchent un apprentissage scolaire de la semaine qui va dans le sens de leurs souhaits.

Décorer un mandala (cercle décoré de facon géométrique ou figurative, avec un centre) et indiquer dans le mandala une matière appréciée à l'école.

L'ami secret dans le travail en classe : chacun tire au hasard le nom d'un élève de la classe et le garde secret pendant un jour (une semaine). Chacun observe les points forts de son ami secret dans le travail en classe, en éducation physique et lui adresse un sympagramme signé et daté, qu'il remet dans une corbeille spéciale. Un matin, la classe découvre les sympagrammes.













3-4 ans

" A travers notre éducation, nous enseignons à nos enfants qu'ils ne savent rien et que les adultes savent tout. Pourtant, ils ont l'expérience de tout ce qu'ils vivent et si nous leur fournissions les mots nécessaires, par la médiation de la littérature, des chansons, des poésies, ils peuvent dire et de ce fait, souffrent moins." Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994, p. 211.

"Faire défiler les différentes cultures sous la toise pour en mesurer le degré d'évolution ne trahit rien d'autre que la haine de la civilisation occidentale envers son ombre. Il n'existe qu'un seul moyen pour comprendre une autre culture : c'est de la vivre. Y emménager, demander à y être toléré, en apprendre la langue. C'est seulement ainsi qu'on y parvient un jour, peut-être. Sans pour autant devoir recourir à des mots. Car le besoin d'expliquer l'étrangeté disparaît dès l'instant qu'on arrive à la saisir. Expliquer un phénomène, c'est s'en éloigner." Peter Hoeg, Smilla et l'amour de la neige, traduit du danois par Alain **Gnaedia et Martine** Selvadjian, Editions du Seuil, Points, Paris, 1995, p. 216.

QU'EST-CE QUE LA CULTURE ?

On dit souvent de quelqu'un qu'il est "cultivé" quand il possède des connaissances littéraires, scientifiques, artistiques... Or la culture d'un peuple dépasse largement ses connaissances, si intéressantes soient-elles! On peut définir la culture comme ceci: tout ce qu'un groupe humain met en place pour vivre dans un environnement donné, c'est-à-dire une manière de cultiver la terre, de s'exprimer à travers une langue, de penser et de vivre les rôles sociaux, de construire son habitat, d'innover des relations avec son environnement, d'organiser le pouvoir politique... La culture, c'est tout cela à la fois et encore bien d'autres choses, organisées en un système cohérent. La culture n'est donc pas une somme de connaissances qui s'additionnent les unes aux autres, c'est un système vivant : si un des éléments se modifie, c'est le système dans son ensemble qui se modifie.

Toute culture a deux fonctions indispensables :

- √ transmettre aux générations montantes les connaissances et les savoir-faire dans tous les domaines
- √ intégrer chacun dans la société

La culture s'apprend. C'est un héritage vivant et mutant qui se transmet d'une génération à l'autre. Toute culture, même lointaine, repose sur des valeurs fondamentales : respect de la vie, des différences, justice, solidarité... même si, dans les faits concrets, ces valeurs sont imparfaitement réalisées ! Ces valeurs fondamentales sont à la base de toutes les cultures, même si les échelles de valeurs peuvent être différentes. Par contre, les rôles sociaux, les normes (religieuses, juridiques, conduites sociales...) et les sanctions varient considérablement d'une culture à l'autre : ce sont les difficultés sur lesquelles nous butons dans nos rapports avec des personnes issues de cultures différentes.

Les enfants de cultures différentes ont besoin que leurs enseignants reconnaissent la richesse de leur culture d'origine, parce qu'aucune culture n'est supérieure à une autre! Comment initier des petits à la culture?

Par des histoires racontées, mimées, des contes, des marionnettes, des dessins, des entretiens familiers, des chansons, des musiques, des danses, des plats cuisinés, du sport... Rien n'est en dehors de la culture et tout y contribue pourvu qu'on en parle.

La culture commence par les idées. Et les idées viennent grâce aux mots. C'est pour cela que la langue est si fondamentale pour s'intégrer dans une culture, la sienne ou une autre.













OBJECTIFS

- √ écouter des musiques différentes
- √ écouter des légendes
- √ représenter des éléments et les placer dans le monde
- √ représenter sa place dans le monde

Théâtre d'ombres sur une musique

Les enfants et leur enseignante écoutent une musique connue (Pierre et le loup de Serge Prokofiev, le Casse-noisettes de Tchaïkovski, le Carnaval des animaux de Camille Saint-Saëns...) et l'histoire qui l'accompagne. Puis la classe est divisée par groupes; chaque groupe comprend un rôle pour chaque enfant. Chaque groupe montre, à tour de rôle, quelques personnages de l'histoire à l'aide de marottes, présentées sur un drap blanc, tout en écoutant la musique.

Une représentation du monde

L'enseignante prépare des éléments à découper : soleil, lune, étoiles, fusée, maisons, école, animaux domestiques, rivière, champs, personnes âgées, adultes, enfants, etc. et une partie de la terre, assez grande pourqu'il soit possible d'y coller beaucoup d'éléments.

Chaque enfant choisit un élément, le découpe par picotages, le colorie et l'applique sur un panneau intitulé "Notre monde". Il est intéressant de se servir d'une colle spéciale qui permette de décoller et de placer différemment les éléments, par exemple en les associant. On peut aussi laisser libre le choix des éléments à découper.

Des histoires

L'enseignante raconte une histoire courte extraite des livres suivants : Les mercredis de Lili Bobo ou L'année terrible de Lili Bobo, d'Élisabeth Brami et Christine Davenier, Seuil Jeunesse. Ou des classiques comme Babar, Pinocchio, Peter Pan. Ou des contes merveilleux comme Blanche Neige ou Cendrillon que beaucoup d'enfants ne connaissent qu'à travers des versions appauvries.



COMMENTAIRE DE L'ENSEIGNANTE

Au fur et à mesure que nous allons découvrir quelque chose d'intéressant, nous le collerons sur notre panneau : dans l'air, dans la mer, dans la terre, autour des maisons, des villes, etc.

AUTRES IDÉES

- √ Raconter les légendes du pays, de la localité, la mythologie grecque.
- ✓ Chaque semaine écouter plusieurs fois un morceau de musique différente : jazz, musique du monde, classique, chanson française... et parler du compositeur ou du chanteur.
- ✓ Inviter en classe un musicien, un artisan, une chanteuse, un écrivain, une dessinatrice.
- ✓ Une visite au musée pour découvrir un tableau, un seul : en raconter l'histoire, expliquer comment le peintre l'a fait, etc.
- ✓ S'initier à des techniques telles que la poterie, la peinture, les émaux, la danse.











5-8 ans

"Esther étendit la couverture sur le trottoir (un étroit rebord de bitume séparait la rue de la terre du potager). Ils s'assirent en se battant un peu, se poussant du coude, disant Je vois pas, partant de l'autre côté, essayant de se rasseoir plus près. Elle les installa, les petits à côté d'elle, les grands juste derrière. Et elle commença à raconter l'enfance de Babar. Elle lut comme jamais elle ne l'avait fait, même pour ses garçons : elle lut comme si cela pouvait tout changer (...) Entre deux pages elle apercevait les visages sérieux des enfants. Ils étaient concentrés, inatteignables. Elle lut avec de la tendresse pour eux et de la foi dans les histoires. Et elle n'avait ni crainte ni question, est-ce que c'était artificiel, utile, naif, stupide, de venir ainsi, sans prévenir, sans demander, pour lire des histoires à des enfants. Un élan la portait, elle lisait en mettant le ton, sans être jamais fatiguée de le mettre, sans se presser de finir comme elle faisait parfois quand elle couchait ses garçons. Elle lisait et le reste attendait." Alice Ferney, Grâce et dénuement, Actes Sud, Paris, 1997, pp. 48-49.

Plus de 50% des ménages belges n'achètent jamais de livres. Les jeunes sont davantage séduits par les jeux vidéos et l'ordinateur que par la lecture. Si certains lisent beaucoup, d'autres sont carrément rebelles à la lecture. "Obligés, oui quand il faut, mais pas pour leur plaisir!"

Attention : on peut redevenir illettré. La capacité de lecture se perd si elle n'est pas régulièrement entraînée. Ce n'est pas comme rouler à vélo qui ne s'oublie pas!

Jusqu'à quel âge lit-on des histoires aux enfants ?

"Dès qu'ils savent lire seuls, je les laisse se débrouiller. Il y a tant à faire en classe..."

Or l'enfant qui devient capable de lire seul, peut penser qu'il va perdre des moments magiques où un adulte lui lisait avec passion une histoire...

Certains enseignants prennent encore le temps de lire des histoires à leurs classes; ils développent l'imagination des enfants et les ouvrent sur la complexité des êtres humains. A condition d'aimer lire aux autres!

Tous les enfants auxquels leurs enseignants ont lu des histoires ne deviendront pas nécessairement de bons lecteurs, mais ils gardent en tout cas le souvenir de moments merveilleux en classe autour de lectures passionnées... Des recherches scientifiques soulignent les liens entre les capacités d'imagination et de communication et la santé physique et mentale : probablement parce que les personnes qui disposent d'un langage plus riche, s'expriment plus facilement et vont mieux. Donc moins de violence ! De la même manière ne reconnaît-on pas que les adolescents musiciens sont très rarement délinquants ?

ASTUCES

- ✓ Commencer par des histoires courtes ou simplement de «bonnes» histoires.
- ✓ Quand les enfants sont habitués à la lecture à haute voix, les histoires sont un peu plus longues.
- ✓ Puis, au deuxième trimestre, voici une histoire à découper en épisodes. Les enfants apprennent à attendre pour connaître la suite.
- ✓ Ce moment de lecture pour la classe privilégie le plaisir partagé et n'est suivi d'aucune activité obligatoire (questions pour vérifier s'ils ont bien écouté...). Cependant les enfants attendent souvent des questions qui les mettent en appétit pour la suite de l'histoire. A l'enseignant de les trouver, s'il veut...
- ✓ De temps en temps, choisir une histoire qui parle d'un fait qui s'est passé en classe, d'une situation vécue par certains enfants.













OBJECTIFS

- présenter un livre aimé et écouter les présentations des autres
- ✓ présenter une image préférée dans un livre et écouter les présentations des autres
- √ identifier des points communs entre quelques enfants
- √ imaginer la fin d'une histoire
- ✓ écrire cette histoire et l'illustrer

Un cercle Prodas

"Un livre que j'aime beaucoup, c'est... parce que..."

"Un endroit où j'aime m'installer pour lire... parce que..."

"Un moment où j'aime lire... parce que..."

Pour l'animation d'un cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

Image préférée dans un livre

Cette activité est expliquée à l'avance pour que chaque enfant ait le temps d'apporter un livre de chez lui ou d'en chercher un dans une bibliothèque ou dans les livres de la classe. Les enfants sont répartis en deux ou trois groupes. A l'intérieur de chaque groupe, chacun dispose d'une minute pour expliquer ce qu'il aime dans l'image à ses co-équipiers. Les enfants cherchent un ou deux points communs entre les images qu'ils aiment.

The second secon

Trouver une fin

A partir du début d'une histoire ou à partir de la couverture du livre, les enfants par équipes imaginent :

- √ un personnage nouveau
- ✓ ce que ce personnage fait, apporte, dit...
- √ un événement surprenant
- ✓ une fin qui plaise à toute l'équipe

Chaque histoire est écrite, illustrée et présentée à la classe.





ÉVALUATION

Qu'avons-nous appris sur les autres ? Qu'aimerions-nous lire maintenant ? Qu'est-ce qui est difficile dans la lecture ? Qu'est-ce qui est amusant dans la lecture ? Quel premier livre avons-nous aimé ?

AUTRES IDÉES

A la manière de Bernard Pivot, quelques enfants apportent des livres sur un thème donné et en parlent aux autres.

Une visite à la bibliothécaire qui explique sa bibliothèque, ses règles, le rangement des livres et comment manipuler un livre.

Une lecture : Mon ami Jim, de Kitty Crowther, Éditions Pastel.

Les marionnettes : la cousine de Touka déteste lire; elle préfère la télévision, sauter à la corde ou faire une tarte aux pommes. Son papa explique que lui non plus n'aimait pas lire quand il était petit. Puis, à partir de onze ans, il a lu tout ce qui était écrit sur les avions...



FICHE 51 9-10 ans THEORIE

Les jeunes qui ont 20 ans et plus au début de ce troisième millénaire, montrent comment pourraient évoluer les enfants de nos classes aujourd'hui... (Des prévisions, bien sûr, pas des certitudes!) Les enfants d'aujourd'hui sont nés dans un tout autre environnement technologique, culturel et social que celui qui fut le nôtre... L'omniprésence des multimédias a provoqué des changements culturels fondamentaux en ce qui concerne l'information et la communication. En résumé : tout, tout de suite! Les jeunes semblent moins désireux de cohérence personnelle,

de stabilité; pour eux,

l'originalité n'est plus valo-

risée; ils fuient davantage

les conflits et en tout cas la

contestation. Par contre, ils

technologiques et culturels.

bien aux changements

s'adaptent merveilleusement

Les adolescents, les jeunes adultes (et certains enfants) maîtrisent mieux ces technologies nouvelles que leurs parents (et parfois leurs enseignants). Ils se vivent comme supérieurs, plus malins. Le problème serait que les adultes lâchent leur rôle face aux enfants et aux adolescents, laissant les jeunes tout seuls, sans références.

TRÈS JEUNES, ILS APPRENNENT À SURFER...

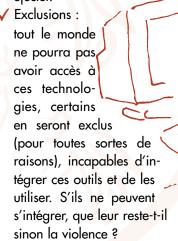
Et c'est assez normal vu la marée chaotique d'informations qui leur arrive tous les jours. Les enfants apprennent à sélectionner ce qui les touche, garder ce qui est important pour eux. Ils glissent d'une info à l'autre, sans approfondir à chaque fois. Des adultes pensent que ces comportements de zapping sont des signes évidents d'un nivellement par le bas ou d'un manque de concentration! Peut-être, mais c'est aussi une adaptation nécessaire face aux vagues incessantes d'informations.

LES ENFANTS REGARDENT...

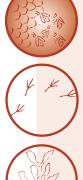
les jeunes adultes qui endossent plusieurs rôles, plusieurs identités parce que la vie offre un faisceau de possibilités à saisir : travail, sport, sorties, famille... Pour s'intégrer, les jeunes adultes se modèlent sur les attentes des employeurs, des loisirs, des partenaires divers; ils veulent être conformes aux attentes du plus grand nombre, faire comme les autres et ne pas sortir du lot. Les exclusions, le harcèlement s'expliquent peut-être par la peur d'être différent, la crainte de l'anticonformisme. L'originalité est perçue comme une provocation! Les sociologues décrivent cette génération comme très réaliste, plutôt matérialiste. Les jeunes sont plus spectateurs qu'acteurs, avec un goût marqué pour l'imaginaire : univers virtuel, jeux de rôle, science fiction.

... GARE À UNE ADAPTATION EXCESSIVE!

- ✓ Danger de multiplier les facettes de sa personnalité... (une personnalité affirmée risque plus facilement le rejet!) Mais encore faut-il savoir qui on est finalement!
- ✓ Danger d'accepter passivement tout ce que les multinationales, les partis, les états imposent.
- ✓ Dilemme : être un battant, avec de l'initiative, et de l'audace et, en même temps, se conformer sous peine de se faire éjecter.







CITOYENS

OBJECTIFS

- ✓ imaginer une histoire à partir de quelques éléments d'une pièce de théâtre
- √ comparer les inventions des enfants et celles de l'auteur
- √ identifier des éléments que le théâtre apporte à la société d'aujourd'hui
- √ composer un musée imaginaire

Au théâtre

Dans l'école ou en dehors, les enfants ont parfois l'occasion d'aller au théâtre. Il est intéressant de leur présenter le thème de la pièce, les personnages et l'enjeu, sans dévoiler la fin. Par équipes, les enfants imaginent une histoire et la présentent aux autres. Quand ils ont vu la pièce, ils peuvent comparer leurs histoires et ce qu'ils ont vu. Ils échangent à propos de ce que la pièce leur a apporté.

Créer son musée imaginaire

Pendant un trimestre, chaque enfant est invité à se constituer un musée imaginaire avec des reproductions de peintures, des photos de sculptures, d'installations.

Un cercle Prodas:

"L'oeuvre que je préfère dans mon musée imaginaire, c'est... parce que..." Pour l'animation du cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.















Qu'est-ce que cette pièce de théâtre nous a appris ? En quoi est-elle nécessaire ou inutile ?

Qu'est-ce que le théâtre apporte de plus qu'une histoire racontée ?

En quoi est-il important d'aider financièrement des compagnies théâtrales à produire des pièces ? Qu'avons-nous préféré en composant notre musée

imaginaire? Quelles difficultés avons-nous rencontrées ?

AUTRES IDÉES

Correspondre avec une autre classe, en Flandre ou plus loin. La classe est divisée en huit ou neuf équipes, chargées à tour de rôle d'écrire une lettre par mois. Les lettres de l'autre classe sont lues à haute voix et les enfants identifient les points communs et les différences avec l'autre classe.

Pour ouvrir une discussion en classe, s'inspirer du livre de Jérôme Clément, La culture expliquée à ma fille, Seuil, Paris, 2000.

Au musée, découvrir un tableau et l'histoire du peintre puis dessiner «à la manière du peintre» ou travailler la terre glaise.

Constituer un catalogue de différents types d'habitations et leur situation géographique.



FICHE 52 11-12 ans THEORIE

Face aux difficultés de la vie, certains enfants et adolescents peuvent se réfugier dans les jeux vidéos, dans des idées, des images, coupés de la réalité, de leurs sentiments et des autres ... L'abus de jeux vidéos est dangereux, parce que l'imaginaire prend toute la place. Une partie de soi vit en veilleuse : ce qui donne sens à sa vie, ses engagements, ses relations.

Les questions suivantes peuvent guider les enseignants: comment mieux s'adapter aux exigences de la réalité? Quand est-il préférable de résister? Qu'est-ce qui justifie une résistance ? Une lutte ? En quoi l'originalité, les différences sont-elles intéressantes? Que nous apportent les personnes "pas comme les autres"? En quoi une utilisation excessive de l'ordinateur nous coupe-t-elle des autres? Des réalités qui nous entourent? En quoi l'utilisation de l'ordinateur nous rapproche-t-elle des autres? Ou nous permet de mieux comprendre notre environnement?

RÉEL, IMAGINAIRE ET SYMBOLIQUE

Le petit enfant est dans le principe de plaisir : ses besoins doivent être satisfaits. En grandissant l'enfant découvre, avec désillusion, que tout désir n'obtient pas nécessairement satisfaction (rappelons qu'il est bon qu'il en soit ainsi !). Dans l'écart entre un désir et sa satisfaction, se développe l'imagination qui permet de représenter et d'évoquer le plaisir désiré mais absent. Pas à pas s'acquiert le sens de la réalité, du possible et de l'impossible... à condition que les adultes ne donnent pas tout, tout de suite et tout le temps ! L'enfant développe alors la capacité de différer, d'attendre. Et dans cette attente, se développent l'imagination et la symbolisation.

"Imaginer permet de symboliser, autre processus indispensable à la structuration d'une personnalité. La symbolisation permet de donner une suite logique aux événements, de s'insérer dans le temps et dans l'espace, d'accéder à un code social." Diane Drory, Cris et châtiments, De Boeck, Bruxelles, 1997, p. 62.

Et le langage est l'outil par excellence de la capacité de symboliser : exprimer ses sentiments, se positionner par rapport aux événements, aux autres, formuler une demande, ce qui permet de mieux comprendre la réalité : il est impossible de faire ce que l'on veut, comme on le veut, quand on le veut et n'importe comment !

La capacité de symboliser devrait être acquise vers sept ans. En réalité, beaucoup d'enfants y arrivent plus tard. Parfois ils ont une faible capacité de symboliser parce que, gavés de sons, d'images, de cadeaux, de nourritures, ils manquent cruellement de paroles vraies et de limites.

DES ACTIONS PÉDAGOGIQUES ADAPTÉES AU MONDE D'AUJOURD'HUI

Ce n'est pas parce qu'on maîtrise une technologie que l'on est capable de vivre heureux avec soi et avec les autres. Donc l'éducation à la vie sociale est essentielle pour l'avenir. C'est pourquoi, il est important de :

- √ impliquer les enfants dans des projets de solidarité
- ✓ permettre des débats sur des choix de société
- √ encourager leur créativité : musicale, picturale, verbale, corporelle
- ✓ lutter activement, avec eux, contre toute forme de discrimination, d'exclusion
- √ favoriser la prise de responsabilités
- √ favoriser l'engagement social, culturel
- ✓ instaurer un lieu de parole chaque semaine













FICHE 52 11-12 ans ACTIVITES

THEME CITOYENS

OBJECTIFS

- √ identifier les avantages et les inconvénients des jeux vidéos
- √ identifier des signes de déséquilibre et des moyens d'y remédier
- √ distinguer le réel du virtuel
- √ calculer le temps moyen consacré par élève aux jeux vidéos
- √ identifier les dangers d'une consommation immodérée de virtuel

Avantages et inconvénients des jeux vidéos

Par équipes, les élèves dressent la liste des avantages et des inconvénients des jeux vidéos en essayant d'être le plus objectifs possible. Les listes sont fusionnées et les conclusions tirées.

C'est quoi le virtuel ? Ou le virtuel est-il réel ?

Par équipes, les élèves définissent les mots réel et virtuel. Les définitions sont présentées, discutées de façon à n'en conserver qu'une ou deux. Ensuite chaque équipe identifie des risques liés à l'abus de virtuel et présente un sketch sur des moyens concrets de rester les pieds sur terre.

Temps consacré aux jeux vidéos

Chaque élève note pendant une semaine le temps consacré aux jeux vidéos, au sport, à la télévision, aux autres, aux tâches domestiques. Chacun totalise ses heures, et les reporte en pourcentages sur un cercle.

Les élèves affichent leurs statistiques, les observent et posent des questions à partir de ce qu'ils remarquent. Ils discutent de ce qui peut et doit être modifié et de ce qui ne doit pas l'être. L'enseignant donne aussi son avis.

ÉVALUATION

Quels signes percevons-nous en nous-mêmes quand nous avons joué trop longtemps avec un jeu vidéo ? A partir de quand pensons-nous avoir un mode de vie équilibré ? Déséquilibré ?

Quelles limites pensons-nous importantes pour nous-mêmes ?

Quels sont les dangers du virtuel ?

Quels signes en nous-mêmes nous avertissent de ces dangers ?

Quels signes chez les autres ?

AUTRES IDÉES

Les marionnettes : Touka est fou du nouveau jeu vidéo Zombic. Pas moyen de le décrocher de sa console, même pour manger des snurgs ! Son copain Louis vient le voir, Touka ne le regarde pas et lui parle sans quitter des yeux Zombic et ses aventures passionnantes. Louis et Touka jouent avec la console jusqu'à minuit parce que les parents de Touka ne sont pas là.

Un jeu de rôle : un grand-père (Raphaël, 79 ans) est vissé pendant des heures à son nouvel ordinateur. Sa femme (Bernadette, 77 ans) s'inquiète parce qu'il a cessé ses promenades quotidiennes; ses amis ne jouent plus aux cartes avec lui au cercle culturel. Un soir, déçus et inquiets, ils vont trouver Raphaël devant son écran...

Apporter un objet insolite : un outil, par exemple, dont l'enseignant connaît l'utlisation. Les élèves devinent de quoi il s'agit ou à quoi cela sert. Si l'enseignant raconte, discute avec les enfants, cet outil initie les enfants à un mode de vie passé ou actuel.















3-4 ans

"Donc l'enfant de trois ans a une attitude positive vis-à-vis des cailloux. C'est que d'un caillou, on peut être sûr (...) Rien d'autre dans le monde n'est impérissable pour l'enfant : un papier se déchire, il a plaisir à le déchirer; une fleur se fane, une nourriture se mange; les parents, ça change tout le temps, un jour ils vous donnent une gifle, le lendemain, pour la même chose, ils ne font rien. Il n'y a que les cailloux qui ne changent pas. Cette étape montre l'épreuve qu'est pour l'enfant d'accepter la mort et tous les degrés du durable au périssable." Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio

"Et pour l'enfant, comme c'est long d'arriver à se comprendre en tant qu'être humain, semblable aux autres humains, à comprendre qu'il n'est ni un caillou, ni un végétal, ni un animal." Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994, p. 349.

Essais, Paris, 1994, p. 357.

ENSEIGNER LE CYCLE DE L'AZOTE AUX PETITS

Les adultes disent souvent que les selles sont sales. En plus l'expression "caca" signifie pour beaucoup "mauvais" ou "mal". Des confusions très regrettables s'installent dans la tête des enfants entre les excréments, qualifiés de sales, et la sexualité future, qui sera aussi qualifiée de "sale". Le rôle de l'enseignante est précieux parce qu'elle peut enseigner que les selles ne sont ni sales, ni propres : simplement, ce qui n'est plus utile pour le corps est rejeté. Mais les excréments sont utiles ailleurs : à la campagne, par exemple. Il ne faut tout de même pas oublier que le fumier est un engrais précieux pour les pâtures et les jardins et qu'il faut rendre à la terre ce qu'elle donne en fruits et légumes.

"Les enfants, c'est connu, ont peur de la chasse d'eau : parce que c'est là que la maman jette leurs excréments. Et c'est très important pour l'enfant, l'excrément. C'est ce qu'il avait en lui, qui lui a tenu chaud, qu'il a donné : c'est une partie de lui qui s'en va (...) Mais si la maman a son bébé sur les bras lorsqu'elle porte au wc son caca, qu'elle lui fait tirer la chasse d'eau, qu'elle lui dit en regardant : "Tu vois, quand on tire la chasse d'eau, ton caca descend par les tuyaux, puis il s'en va à la rivière, puis cela fait pousser les fleurs" alors le cosmos tout entier prend sens pour l'enfant..."

Françoise Dolto, La difficulté de vivre. Le psychanalyste et la prévention des névroses, Interéditions, Paris, 1981, p. 108.

ÉDUCATION SEXUELLE

Les différences sexuelles : que de questions pour les enfants ! "Comment est-ce possible de n'avoir pas de pénis ?" se demande un petit garçon lorsqu'il constate avec inquiétude que sa sœur n'en a pas ? Il est fier de son sexe et il a peur de le perdre... Il n'arrive pas à imaginer que le sexe des filles soit tout différent.

"Et pourquoi, nous filles, n'en avons-nous pas ?" se demandent les petites filles ? Mais leur inquiétude ne dure pas longtemps si les adultes, parents, enseignants expliquent le pourquoi des différences sexuelles et surtout rassurent sur la valeur de leur sexe. Et les filles sont très contentes, dès qu'on leur a expliqué qu'elles pourront devenir des mères, plus tard, et porter des enfants dans leur ventre.

La différence sexuelle n'est pas quelque chose en plus ou en moins, c'est simplement une différence.













ГНЕМЕ **CITOYENS**

OBJECTIFS

- √ mimer des éléments de la nature
- ✓ reconnaître une pierre au toucher
- ✓ peindre des fleurs d'après nature

Mimes

Sur une musique, toute la classe danse en mimant le vent dans les blés, un ruisseau qui coule, une mer tempétueuse, une forêt d'épicéas, une abeille butineuse parmi les fleurs...

Reconnaître sa pierre

Les enfants s'assoient par équipe de cinq-six. Chacun choisit une pierre dans un panier, la tâte, l'observe bien avec ses doigts, sent son odeur puis la redépose dans le panier. Ensuite les enfants essaient de retrouver leur pierre, les yeux fermés ou bandés.

Des fleurs pour les enfants

L'enseignante apporte des fleurs sauvages, des fleurs pleines de couleurs. Chaque enfant choisit une fleur, la chipote, enlève les pétales, la respire, la découvre à son aise. Puis chacun peint sa fleur sur un papier avec de la peinture à doigts.



Nous vivons grâce à la nature autour de nous : nous respirons l'air, nous sentons le vent sur notre peau, nous buvons de l'eau indispensable à notre corps. Les arbres nous apportent leur ombre, de l'oxygène et les oiseaux, leurs chants. Mais parfois la nature est dure : le vent souffle en tempête, les rivières débordent et inondent les champs et les maisons, la terre tremble et jette les maisons par terre. La nature est pour nous comme une mère qui nous aime et nous nourrit et parfois se fâche et fait

AUTRES IDÉES

Les goûts de la nature : préparer une salade aromatisée avec des herbes, des épices, décorée avec des fleurs à manger : capucine, bourrache, violette.

Faire le plan des égouts et expliquer le rôle du fumier dans l'agriculture : c'est une manière de donner à manger aux prairies et aux champs. Tous les déchets ne peuvent plus être jetés dans les rivières même si c'est encore souvent le cas... Expliquer l'importance et le fonctionnement d'une station d'épuration.

Apprendre un poème : "Quand un jardin se perd, recouvert d'herbes folles, D'orties et de sureau, Moi je sais qu'il s'en va

Dans les prairies du ciel, Par les chemins d'étoiles, Où ses lys et ses roses Plus jamais ne se fanent."

Gérard Bocholier, poèmes du petit bonheur, Hachette, 1992.











5-8 ans

"Elle avait coutume, même quand il pleuvait, de flâner le long du chemin le plus ordinaire comme si c'eût été un jardin. L'œil en quête de précieuses herbes aromatiques, pouliot, serpolet, menthe, simples dont l'odeur parfumait ses vêtements, elle était toujours la première à faire les découvertes, et son seul orgueil véritable était de préférer que ce fût elle qui montrât certaines choses: des empreintes d'oiseau, des stalactites à une gouttière - elle vous appelait à chaque instant : venez voir ce nuage en forme de chat, ce navire dans les étoiles, ce visage de givre. Nous traversâmes ainsi lentement, le champ d'herbes." Truman Capote, La harpe d'herbes, Gallimard, Paris, 1952, p. 150.

"Souffrant de détresse humaine ceux qui sont sans récit sur un passé familial entendu des adultes et qui, évoqué, fait la jeune génération dépositaire des récits et souvenirs légués d'âge en âge, d'ancêtres en descendants. Ce qui leur manque, c'est d'être relié à la nature, à ces sources, ces forêts, ces jeux en liberté, à cette vie sécurisante, d'être partout connu et accueilli comme fils ou fille d'Un Tel." Françoise Dolto, La difficulté de vivre. La psychanalyse et la prévention des névroses, Interéditions, Paris, 1981, p. 291.

VIVRE DANS LA NATURE, UNE NÉCESSITÉ PSYCHIQUE

Les enfants des villes vivent souvent dans des espaces confinés, avec la rue comme unique terrain de jeux. Les tensions familiales sont souvent exacerbées du fait de la promiscuité et de l'impossibilité de sortir pour jouer librement dans l'eau du ruisseau, avec le sable ou la terre, de rêver en écoutant le bruit du vent. La propreté des vêtements des enfants est très importante pour beaucoup de parents, ce qui n'est pas sans danger pour l'équilibre des enfants qui ont besoin de s'ébattre librement, de se salir sans craindre les gronderies. Les classes à la campagne, à la mer, en montagne sont des occasions précieuses de se plonger dans la nature, indispensable à l'équilibre psychique humain.

ARBRES

..."l'arbre est connecté au reste de l'univers, car il a besoin d'eau, de nourriture provenant du sol comme de minéraux, d'air et de la lumière du soleil. Il donne de l'oxygène et des fruits, du pollen aux abeilles et un habitat à des êtres. Après sa mort, son corps nourrira la terre, d'autres arbres pousse-

ront pour fournir à d<mark>es h</mark>umains des fruits pour qu'ils puissent se nourrir, de l'ombre pour se protéger de l'intensité du soleil,

du bois pour construire des jouets, des meubles ou des habitations ou pour préparer les repas, du papier pour lire et écrire." Yves Bertrand, Paul Valois, France Jutras, L'écologie à l'école, PUF, Paris, 1997, p. 163.











OBJECTIFS

- √ regarder des nuages et associer leurs formes avec des objets, des situations, des personnes
- ✓ exprimer des pensées, des sentiments à propos de la nature
- ✓ entrer dans un paysage en se mettant à la place d'un élément naturel de ce paysage
- √ parler des responsabilités des hommes par rapport à la nature
- ✓ sentir, toucher, respirer, regarder un arbre

Nuages surprenants

Les photos de nuages sont disposées sur une grande table. Les enfants les regardent sans les toucher. Chacun en choisit une qui lui fait penser à quelque chose : un objet, une situation, une personne... Les nuages peuvent être remplacés par des pierres surprenantes, ou par un jeu comme les tarots de la nature.

Cette activité peut être complétée par un cercle Prodas : "Ce que j'aime particulièrement regarder dans la nature, c'est... parce que... et je me sens...". Pour l'animation d'un cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

Jouons à faire semblant

Dans une salle dégagée, sur un fond musical paisible, les enfants se dispersent et marchent en tous sens en évitant les espaces vides. L'enseignant leur demande de s'imaginer qu'ils sont dans un magnifique paysage, d'imaginer différents éléments qui forment ce paysage. Lorsque la musique s'arrête, la classe se concerte rapidement pour représenter (seul ou à deux, pas plus) un élément naturel de ce paysage. Lorsque les enfants ont décidé, ils ne bougent plus. L'enseignant passe près de chacun, lui touche l'épaule et lui demande ce qu'il est. L'enfant répond. Une autre question peut suivre immédiatement : que voit-il ? Ou que pense-t-il ? Ou que ressent-il ?

L'arbre de la classe

Dans le parc communal, en ballade en forêt, dans la cour de récréation, l'enseignante amène toute la classe sous un grand arbre. Les enfants en mesurent le tronc de leurs bras, se couchent pour observer l'arbre dans le ciel, Pendant une relaxation, évoquer dans sa tête une rivière, une montagne, le bord de la mer, un paysage de campagne pendant une minute. Puis décrire

Lire chaque jour d'une semaine un texte sur l'arbre. Laisser les enfants compléter une phrase de ce texte.













regardent l'arbre dans un miroir tenu horizontalement, s'assoient contre son tronc et ramassent des feuilles en automne pour coller dans leur carnet de bord (avec cinq feuilles, ils peuvent représenter quelque chose). Ils apprennent le nom de l'arbre, de ses fruits et le photographient à chaque saison.



ÉVALUATION

Quels sentiments avons-nous exprimés dans la première activité ?

Qu'est-ce qui nous a surpris ?

Qu'est-ce qui fait partie de la nature ?

Qu'est-ce qui pour nous ne fait pas partie de la nature et pourquoi ?

En quoi sommes-nous tous responsables de la nature ?

Quels gestes concrets pouvons-nous poser pour protéger la nature ?

Qu'avons-nous ressenti près de notre arbre ?

AUTRES IDÉES

ce qu'on a vu aux autres.

Un portrait chinois à partir d'éléments de la nature : si j'étais un élément de la nature, je serais... Chacun cherche dans le registre des plantes, des animaux, de la météorologie, d'un paysage, eau, vent, etc., et le communique à la classe en expliquant son choix.

9-10 ans

On peut aborder l'écologie selon trois angles de vue : les sciences de la nature, les données sociales et culturelles et une perspective qui place la personne en relation avec l'univers.

"Le terme d'écologie (du grec oikos, demeure, et logos, science) a été proposé par E. Haeckel en 1866 pour désigner la science qui étudie les rapports entre les organismes et le milieu où ils vivent." Encyclopedia Universalis, 1997, 7, p. 861.

"Les problèmes de pollution s'aggravent en effet de façon continuelle par le développement rapide et intensif des industries nucléaires, pétrolières et chimiques, par l'emploi sur une échelle de plus en plus vaste de substances désherbantes, insecticides et détergentes, enfin par des concentrations urbaines de plus en plus vastes et exigeantes." Encyclopedia Universalis, 1997, 7, p. 874.

"Mentionnons pour conserver notre optimisme plusieurs aspects positifs de la crise écologique contemporaine. D'abord la prise de conscience de notre identité de "Terriens". Rien ne vaut une cause commune pour rapprocher les gens. Et aussi la possibilité d'un rééquilibrage Nord-Sud. Depuis quelques décennies, l'écart de richesse entre les deux hémisphères va en s'accentuant. Les nations pauvres se saignent à payer les intérêts de leur dette nationale. La crise écologique contemporaine nous rappelle que cela ne pourra pas continuer indéfiniment. Nous ne pourrons plus ignorer la pauvreté du Tiers Monde. L'absence des arbres, que le paysan brésilien coupe, appauvrit notre atmosphère et par cela touche à notre avenir. En ce sens, ce paysan, si nous persistons à l'ignorer, pourrait bien nous empêcher de respirer... "Hubert Reeves, préface du livre "Sauvons la terre" publié par les Amis de la terre en 1991 chez Casterman.

LA NATURE, UN PATRIMOINE

A protéger certainement pour ses innombrables ressources connues et inconnues. Mais protéger ne veut pas dire "conserver" la nature dans un musée figé, "stocker" des témoignages du passé... Protéger signifie garder à la nature toutes ses capacités évolutives. La notion de gestion s'impose à côté de la notion de protection parce qu'il apparaît essentiel de développer toutes les ressources renouvelables.

APPRENDRE À PROTÉGER LA NATURE

Aujourd'hui beaucoup d'enfants ont déjà une culture écologique avant d'entrer à l'école. Donc il est très important de partir de leurs connaissances, souvent partiellement erronées, la plupart du temps incomplètes... Les enfants doivent d'abord parler de leur vécu, de leurs observations, de leurs révoltes et de leurs passions pour la nature

Ensuite, on passe ensemble à l'action parce que la protection et la gestion de la nature demandent à la fois des connaissances et la mise en pratique sur le terrain : prise en charge d'un ruisseau, création d'une mare, tri des déchets dans la classe et dans l'école, utilisation de peintures sans solvants dans les classes... Parce que "l'élève n'est plus considéré comme en attente d'une vie à venir. Il vit actuellement, il participe maintenant à l'élaboration du sens du monde." Yves Bertrand, Paul Valois, France Jutras, L'écologie à l'école, PUF, Paris, 1997, p. 95.

Sans compter qu'une action concrète sort les enfants de la sinistrose ambiante. Oui, sinistrose parce que les problèmes apparaissent si graves que les enfants et les adultes se sentent souvent impuissants et démoralisés. Or ce n'est qu'en se mobilisant tous, qu'il deviendra possible de lutter contre la destruction du vivant sur la planète.













OBJECTIFS

- √ identifier des gestes responsables en forêt, au bord d'une rivière, sur la plage, à la campagne
- ✓ présenter à la classe son insecte préféré
- √ écouter les autres parler de leur insecte préféré
- ✓ réaliser une action pour un milieu de vie

Nos responsabilités dans la nature

Les enfants par équipes identifient des gestes responsables qu'ils doivent poser au cours d'une promenade en forêt, au bord d'une rivière, sur la plage, dans la campagne. Leurs listes sont comparées et confrontées avec le code de bonne conduite en forêt.

Mon insecte préféré

Ce cercle Prodas doit se préparer en classe : des jumelles (le microscope est d'un usage plus difficile), des insectes vivants (qui seront relâchés après observation), morts, pour que les enfants aient l'occasion d'observer différents insectes et d'en choisir un qu'ils trouvent le beau.

On peut aussi regarder quelques séquences du film "Microcosmos". Ensuite chacun s'exprime sur ce thème. Pour l'animation d'un cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

Respect et non-respect du milieu de vie

Les enfants choisissent un milieu de vie, proche d'eux et qui leur tient à cœur : un parc public, une rivière, etc. Ensuite ils dressent la liste des actions respectueuses et non-respectueuses de ce milieu de vie. Ils imaginent et réalisent une action pratique pour ce milieu de vie et en informent la presse locale.



Parlons ensemble des liens que nous avons avec ce milieu de vie. Qui peut dire ?

En quoi des actions non respectueuses d'un milieu de vie que nous aimons nous affectent-elles ?

En quoi est-ce très difficile de faire autrement que les autres ?

En quoi est-ce nuisible d'écraser une araignée ? En quoi est-ce immoral de mutiler, blesser, tuer gratuitement un animal, même tout petit ?

Que pouvons-nous faire face aux personnes qui se comportent d'une manière indigne envers la nature ?

AUTRES IDÉES

Cercle Prodas : mon paysage préféré, mon arbre préféré, une pierre que je trouve belle.

Analyse des rapports avec les animaux : que veut dire respecter l'animal ?

Que peut-on faire, dire, si quelqu'un maltraite un animal ? Que dit la loi sur les mauvais traitements envers les animaux ?











FICHE 56 11-12 ans THEORIE

"Chaque parcelle de terre est sacrée pour mon peuple. Chaque aiguille de pin luisante, chaque rive sableuse, chaque lambeau de brume dans les bois sombres, chaque clairière et chaque bourdonnement d'insecte est sacré dans le souvenir et l'expérience de mon peuple. (...)

Nous savons au moins ceci: la terre n'appartient pas à l'homme; l'homme appartient à la terre, cela nous le savons. Toutes choses se tiennent comme le sang qui unit une même famille. Toutes choses se tiennent. Tout ce qui arrive à la terre, arrive aux fils de la terre. Ce n'est pas l'homme qui a tissé la trame de la vie: il en est seulement un fil. Tout ce qu'il fait à la trame, il le fait à lui-même."

Réponse du chef Seattle en 1854 au gouvernement américain qui lui proposait d'abandonner sa terre et promettait une "réserve" pour le peuple indien." Cent poèmes pour l'écologie, choisis par René Maltête, Le Cherche-Midi éditeur, Paris, 1991,

pp. 9, 11.

OBSERVER L'ANIMAL

Il n'est pas toujours nécessaire d'apporter un animal en classe. D'ailleurs c'est impossible pour beaucoup d'animaux qui passionnent les enfants de cet âge : chevaux, animaux exotiques, etc. Mais il est tout à fait utile et passionnant de leur permettre d'exprimer les observations qu'ils ont faites chez eux, dans leur jardin, à la télévision, en vacances et de relier ces observations à un apprentissage antérieur, à des connaissances acquises et à une vision globale de l'homme dans la nature, etc.

"Il faudrait faire aussi observer aux enfants la différence entre les lois qui régissent les sociétés organisées d'animaux et les sociétés d'humains; cette différence principale est que dans les sociétés d'animaux, les individus sont soumis à la sélection naturelle, ce qui est contraire à la société des humains, lesquels conservent en vie les moins favorisés et s'occupent même d'eux électivement, de manière à leur permettre d'arriver au meilleur de leurs possibilités pour s'intégrer, plus lentement peut-être, mais de plein droit, comme sujets, à l'activité du groupe ethnique." Françoise Dolto, La difficulté de vivre. Le psychanalyste et la prévention des névroses, InterEditions, Paris, 1981, p. 314.

A QUOI SERT UN OISEAU?

"Le fait que nous ayons besoin des oiseaux paraît surprenant et saugrenu, surtout aux citadins menant une vie affairée et prisonniers de leur société de consommation. Nous pouvons aimer les oiseaux, mais en avons-nous vraiment besoin ? Le fait même de poser cette question révèle que l'homme considère les êtres vivants seulement par rapport à ses propres besoins et non tout simplement en fonction de leur droit à exister." Anthony W. Diamond, Rudolf L. Schreiber, Pierre Devillers, Edgard Kesteloot, Eckhart Kuijken, Walter Roggeman, Demain.

"Quant aux autres animaux, oiseaux, poissons, ils ont une grande importance pour l'être humain qui sait si difficilement nager et voler. Quand un enfant peut aimer un oiseau, que cet oiseau peut s'envoler très loin au ciel, promener son vol partout où ne pourrait pas aller l'enfant, il semble que l'enfant soit un petit peu moins impuissant. En s'identifiant à ces animaux, en leur donnant un peu d'amour, c'est un peu de lui qui s'échappe à cette condition terrestre si éprouvante." Françoise Dolto, Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994, p. 366.













OBJECTIFS

- ✓ récolter des éléments d'observation sur les comportements d'un animal
- √ se mettre à la place d'autres personnes
- √ identifier des gestes qui provoquent la pollution des cours d'eau
- √ identifier des gestes qui contribuent à préserver la nature

Observation et compréhension des comportements d'un animal

En équipes, pendant un mois, réaliser un travail d'observation des comportements d'un animal dans son milieu de vie : les abeilles, les fourmis, un cheval, un faucon crécerelle (qui chasse sur les talus aux abords des autoroutes), etc. Chaque équipe présente un dossier qui s'expose, sous une forme vivante. Ce travail comprend aussi des observations sur les observateurs : comment ont-ils observé ? Comment ont-ils travaillé ensemble ? Comment peuvent-ils qualifier leur travail ?

Carnet d'un garde des Eaux et Forêts

Par un jeu de questions et réponses, la classe va créer un personnage, garde des Eaux et Forêts. Pour donner une vie à ce personnage, les enfants s'assoient en demi-cercle : une chaise vide est placée devant le demi-cercle. Trois élèves pourront s'y asseoir à tour de rôle, pendant une minute, pour répondre aux questions du groupe.

Dès qu'un nom et/ou un prénom est donné, ce personnage conserve la même identité à travers les trois élèves qui vont répondre aux questions de la classe. Ensuite chacun écrit une phrase du carnet de X, garde des Eaux et Forêts, et remet son papier dans un panier; l'enseignant numérote les papiers de 1 à X. Chacun tire au hasard un papier (en remettant le sien dans le panier, s'il le tire). Lorsque chacun a tiré un papier, la lecture du carnet de X peut commencer. L'ordre de lecture est indiqué par le numéro de chaque papier. Ni interruption, ni commentaires pour vivre ce moment intense!

Au secours!

Une rivière traverse villes, champs, villages. Elle est polluée par les déchets que les personnes jettent. Quelques personnes habitent le long de cette rivière et crient : "Au secours!".

Qui sont ces personnes ? Pour répondre à cette question, la classe est divisée en deux équipes qui vont

travailler. Chaque élève reçoit un Post-It et note le nom d'une personne, son âge et son message. Chaque équipe affiche ses Post-It sur un panneau, puis va découvrir les messages de l'autre équipe et essaie d'imaginer qui sont les personnes qui ont écrit cela. L'autre équipe répond et explique de qui il s'agit. Puis les rôles sont inversés.





ÉVALUATION

Que nous apprennent nos observations sur les comportements d'un animal ? Que pouvons-nous dire de nous en tant qu'observateurs ? Quelles sont nos responsabilités par rapport aux animaux domestiques ?

Quelles sont nos responsabilités par rapport aux animaux de boucherie ? Qu'avons-nous ressenti en écoutant le carnet de X ? Qu'avons-nous pensé en découvrant les personnes qui criaient : "Au secours" ?

Quels gestes concrets positifs devons-nous faire pour protéger un cours d'eau ? En quoi est-ce important de protéger les cours d'eau ?

AUTRE IDÉE:

Découvrir les brouettes pédagoqiques, contacter : Les classes de patrimoine, Domaine provincial, 5590 Chevetogne, tél. 083 68 72 13 Contact-animation, route Merveilleuse, 8, 5000 Namur, tél. 081 22 55 60 Autres adresses utiles : Greenpeace, Les Amis de la Terre, WWF-Belgique, la Région Wallonne.











Clefs pour la Jeunesse / Copyright

FICHE 57 3-4 ans THEORIE

"Certains sont convaincus que leur action personnelle est sans influence sur l'avenir du monde. Ce n'est généralement pas le cas des enfants. C'est avec l'âge que vient cette conviction que notre destin est écrit d'avance, qu'on appelle le "fatalisme". Elle s'installe avec l'engourdissement de l'imagination ou à cause du découragement. Il est pourtant possible de conserver toute notre vie l'idée que nos actions, quelles qu'elles soient, ont un impact sur notre entourage et notre environnement. Avec le temps, certains se sentent même de plus en plus responsables de la beauté du monde. Ce sentiment de responsabilité est une forme de sagesse ou de réalisme, basée sur des observations bien concrètes. Ces observations portent sur les conséquences de nos actes les plus simples. Certaines de nos actions quotidiennes aggravent les problèmes actuels de la planète et d'autres, si modestes soient-elles, participent à leurs solutions." Extrait d'un article de Nadine Gouzée, paru dans Le Liqueur (l'hebdomadaire du quotidien des familles), 28 mars 2001, p. 1.

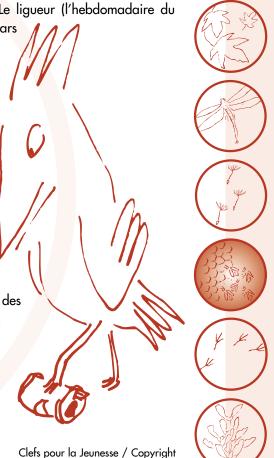
DÉVELOPPEMENT DURABLE ICI COMME DANS LE TIERS-MONDE...

"Ce mot "durable" est souvent considéré comme rébarbatif aujourd'hui. Et, de fait, nous achetons des produits de moins en moins durables, qu'il faut jeter ou remplacer de plus en plus vite. Ceux qui n'aiment pas jeter autant sont souvent considérés comme de vieux grincheux. Dans une société qui aime autant ce qui est rapide, instantané, il n'est pas facile de revaloriser la notion de "durée". Il y a pourtant grande urgence à le faire." Extrait d'un article de Nadine Gouzée, paru dans Le Ligueur (l'hebdomadaire du quotidien des familles), 28 mars 2001, p. 1.

"Pourtant chacun d'entre nous peut faire avancer ce projet là où il vit, avec les moyens dont il dispose, prendre conscience du lien entre ce qu'il fait chaque jour et l'état des autres gens et de l'environnement. Comment ? Nous jouons un rôle dans nos familles, dans notre milieu de travail ou comme consommateurs de biens et de services ou encore comme citoyens de nos communes, villes, régions, pays et monde, regroupés dans nos associations. Ce sont nos "responsabilités civiles". Ne nous laissons surtout jamais culpabiliser comme si tout était "de notre faute". Mais prenons bien soin d'agir à notre niveau sur ce qui dépend de nous." Extrait d'un article de Nadine Gouzée, paru dans Le ligueur (l'hebdomadaire du quotidien des familles), 28 mars 2001, p. 2.

"Ceci dit, si vous n'êtes pas encore convaincus que cela vaut la peine d'essayer, posez donc la question aux enfants, aux rivières, aux oiseaux. Et ouvrez toujours mieux vos oreilles et vos yeux pour comprendre leurs mots, leurs chants et leurs signaux." Extrait d'un article de Nadine Gouzée, paru dans Le Ligueur (l'hebdomadaire du quotidien des

(l'hebdomadaire du quotidien de familles), 28 mars 2001, p. 2.



FICHE 57 3-4 ans ACTIVITES

THEME CITOYENS

OBJECTIFS

- √ fabriquer différents plats et aliments
- ✓ construire un personnage avec des emballages vides
- ✓ chaque jour, trier les déchets en classe

Du yaourt, de la compote ou du pain...

Les enfants font eux-mêmes des produits de consommation courante et les goûtent les yeux fermés en comparant avec des produits achetés.

Art et recyclage

Avec des bouteilles en plastique, des canettes, des boîtes en carton, des petits objets de rebut (mais propres et non dangereux), les enfants fabriquent un personnage avec des ficelles. Les enfants donnent un prénom à ce personnage qui sera présenté aux parents lors d'une rencontre.

Tri des déchets

charge du tri.

Dans un local, des poubelles sont disposées pour recueillir les déchets métalliques (canettes, emballages en aluminium...), les bouteilles en plastique en séparant les soudures en ligne et les soudures en point, opaques et les transparents, les déchets pour un compost (celui de la commune, de l'école...), les tetra-bricks.
Les enfants apprennent à trier. Une équipe par semaine se



Nous pouvons faire beaucoup de choses nousmêmes qui sont bien meilleures que ce qui est vendu en magasin. A la maison, je prépare moi-même la pizza. Et vos parents, que préparent-ils de bon ? Que fabriquent-ils ? Que réparent-ils ? Des tas de choses. Nous allons les observer et nous en parlerons dans quelques jours.

Et nous allons apprendre qu'on ne peut pas jeter n'importe quoi, n'importe où. Nous allons découvrir le fonctionnement d'une déchetterie. Qui est déjà allé en forêt, au bord de la mer, au bord d'une rivière et a vu traîner des déchets dégoûtants que des personnes avaient jetés sans se soucier de la nature et des autres ?

AUTRES IDÉES

Composer une salade avec les fruits apportés par les enfants.

Visite d'une déchetterie et discussion avec le responsable : comment peut-on recycler le papier, le plastique, les métaux et pourquoi faire ?

Pour clôturer une semaine «Gourdes et boîtes à tartines» ou «Des fruits ou une tartine pour la collation», organisation d'un petit déjeuner avec l'aide des parents pour les parents et leurs enfants en classe. Pour terminer ce petit déjeuner, une animation d'une heure sur l'intérêt d'utiliser gourdes et boîtes à tartines ou sur la nécessité de donner plus de fruits aux enfants et moins de sucres rapides ou sur l'organisation du tri des déchets dans la classe.











5-8 ans

Pourquoi parler d'alimentation dans un programme d'éducation ? Parce que s'alimenter peut être (ou non) un acte respectueux de soi-même et de son environnement. Et puis l'alimentation fait partie de toute culture. Aujourd'hui voilà un choix: une nourriture saine ou des aliments vides et dénaturés! Un autre choix : se retrouver autour d'une table pour savourer et se parler ou "bouffer" sans communication! En Europe occidentale, depuis 25 ans, les choses évoluent à toute vapeur... **Taty Soulinge l'augmentation** de la consommation d'aliments raffinés à l'excès (sucre, farines, riz, huile) que nous retrouvons dans nos hamburgers, frites, plats préparés, surgelés. "Oui mais une fois de temps en temps, ça ne peut pas faire de mal, quand même...". Le problème est que de plus en plus de personnes mangent une alimentation de piètre qualité quotidiennement, pas une fois de temps en temps! D'où problèmes de santé physique et mentale à long terme. Voir à ce suiet les recommandations pour la prévention de certains cancers, du diabète, de maladies cardio-vasculaires.

QU'EST-CE QUE LES ENSEIGNANTS PEUVENT Y FAIRE ?

L'alimentation, c'est l'affaire des familles qui mettent dans les collations ce qui leur semble bon : barres chocolatées, canettes, rarement des tartines et des fruits. Et ce n'est pas qu'une question de paresse, c'est aussi pour faire plaisir à leurs enfants séduits par les formidables attraits des friandises modernes. En classe, il est possible de travailler le goût, d'ouvrir les enfants à de nouvelles saveurs, d'essayer de goûter de tout petits morceaux de fruits, de croquer des légumes, de raconter des plats, des menus, de chercher les conséquences d'un élevage non respectueux de l'animal, d'une agriculture axée sur le profit au détriment du respect de la terre... Évidemment tant que les enfants sont petits, ils dépendent entièrement de leur famille, de la pression publicitaire (les enfants réclament tel aliment et les parents veulent leur faire plaisir...). Ce qui n'empêche pas de travailler en classe, de réfléchir, de prendre conscience. Pour changer des choses demain. Et puis, à l'école, il est parfois possible de changer des choses tout de suite, dans les cantines, dans les distributeurs automatiques (pourquoi faire le jeu de multinationales ?), dans le tri des déchets, dans la création d'un compost, etc.

UNE ALIMENTATION PLUS CONSCIENTE

Les crises de la vache folle, de la dioxine nous ont rendus conscients de plusieurs choses :

- ✓ la santé des enfants et notre santé est le cadet des soucis des puissants groupes financiers de l'agroalimentaire.
- ✓ "De grandes zones de la forêt tropicale sont dévastées pour laisser paître les troupeaux qui produisent la viande des hamburgers américains. En Amérique Latine, 50% des destructions de la forêt tropicale seraient dues à l'élevage du bétail à cette fin." Taty, cuisine nature... à toute vapeur, Tome I, Plus de 100 recettes santé pour les personnes pressées, éditions Nauwelaerts, Beauvechain, 2e édition, 1998, p.195.
- ✓ Nous devons à tout prix protéger les terres cultivables, les océans, les forêts et toux ceux qui produisent des aliments de qualité, sans pesticides, engrais chimiques et hormones de synthèse.













FICHE 58

THEME CITOYENS

OBJECTIFS

- ✓ goûter des aliments différents par toutes petites quantités
- √ sentir des épices variées
- √ dessiner une odeur

Ni sucrés, ni salés

Dans cette planète étrange, il n'existe ni sel, ni sucre. Et pourtant les habitants de cette planète se portent très bien. Ils nous font découvrir leurs aliments.

Sur un fond musical, les enfants goûtent des aliments ni sucrés (ils ne les connaissent que trop!), ni salés (idem). Par exemple, une variété de petits morceaux de fruits crus, différentes salades, des brins d'herbes aromatiques, de la roquette, du cresson, du pourpier, etc.

Avec son odorat

En équipes, partir à la découverte des épices lointaines : poivre, cannelle, gingembre, cardamone, genévrier, clous de girofle, curry, muscade...

L'activité peut se dérouler en fermant les yeux pour améliorer la concentration sur l'odorat. Chacun choisit l'épice qu'il préfère puis dessine et peint sur une feuille A4 l'odeur de son épice préférée (ou détestée pour celui qui déteste une odeur).

Opération: collation-santé

Les enfants cherchent ce qui peut composer une collation-santé. Ils peuvent demander l'aide de l'infirmière lors de la visite médicale ou d'une autre personne-ressource.

Puis chacun compose sa collation à la maison en évitant barres chocolatées et boissons gazeuses sucrées. Tous ceux qui ont réussi à manger cinq collations-santé ont droit à : un applaudissement de la classe une image

une fleur un bon point, pourquoi pas ?

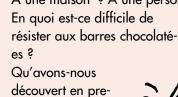
ÉVALUATION

En quoi est-ce dangereux de manger trop de sucre ? Trop de sel ?

Quand et comment découvrir de nouveaux goûts ? Qu'est-ce qui freine dans la découverte de nouveaux goûts ?

Et les odeurs nouvelles : qu'est-ce qui nous a plu dans cette activité ?

Une odeur nous a-t-elle fait penser à un souvenir ? A une maison ? A une personne ?



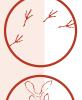
nant des collations-santé ? Que donneronsnous comme collation à nos enfants













9-10 ans

Nous vivons dans une société où le tabac est devenu un produit relativement banalisé et accessible pour la majorité de la population.
Majoritairement, les fumeurs savent que fumer est dangereux pour la santé, cependant la plupart d'entre eux n'arrêtent pas.

Car rompre avec le tabac est l'aboutissement d'un chemin qui demande souvent une longue maturation. Cette démarge n'est pas facile pour tous. Il faut faire face au manque physique et changer ses comportements, renoncer au plaisir que cela procure, à la détente obtenue lorsque l'on est stressé, etc.

Par ailleurs, la fumée de tabac présente dans l'environnement est également nocive pour le non-fumeur. C'est ce qu'on appelle le tabagisme passif. Celui-ci est particulièrement dangereux pour les sujets vulnérables : asthmatiques, insuffisants respiratoires, femmes enceintes, etc. Le tabagisme ne concerne donc pas seulement le fumeur mais également son entourage.

Favoriser le développement de comportements constructifs et positifs chez les enfants, nécessite, outre l'information, de développer et d'utiliser leurs aptitudes et donc de créer un environnement favorable pour qu'ils puissent acquérir l'assurance en communiquant.

POUR FACILITER CES COMPORTEMENTS:

- ✓ Sécuriser et motiver les enfants, les écouter, les valoriser et les soutenir sans porter de jugement de valeur.
- ✓ Établir les règles d'une communication respectueuse des opinions de chacun.
- ✓ Apprendre aux enfants à identifier et clarifier leurs comportements et à s'affirmer positivement.
- ✓ Éviter de se faire déborder par les témoignages au détriment d'une réflexion.

Le rôle de l'enseignant est de susciter le débat en proposant une série d'affirmations. Il doit pour cela, disposer des éléments d'information nécessaires et d'avis argumentés pour conforter ou compléter ce qui est exprimé par les enfants ou encore veiller à dissiper les malentendus. Ceci permet un échange de vécu et d'informations mais















9-10 ans

THEME CITOYENS

LE JEU DES OPINIONS

Objectif

Inciter les enfants à s'exprimer et à corriger les idées qu'ils se font du tabac.

Durée de l'activité

30 minutes

Matériel nécessaire

- ✓ un questionnaire préparé à l'avance pour chacun des participants.
- √ des stylos
- ✓ Avant la séance, préparer 10 à 20 opinions sur lesquelles on souhaite connaître la position des enfants. Il est important de bien choisir les phrases en fonction de l'âge, des capacités et du niveau d'expérience du groupe. Ces phrases peuvent être correctes ou incorrectes, mais elles doivent être intéressantes et engendrer la discussion. Certaines peuvent amener une controverse.
- ✓ Faire un questionnaire fermé à partir de phrases en présentant une affirmation (partie gauche de la page), suivie de trois colonnes : « D'accord », « Pas d'accord » et « Ne sais pas ».

Déroulement de l'activité

- ✓ Pendant la séance, distribuer une feuille aux enfants qui devront cocher la case de leur choix pour chacune des phrases. Faites-les ensuite travailler par groupe de deux en leur demandant, une fois le questionnaire rempli, de mettre leurs réponses en commun pour tenter d'arriver à un accord.
- ✓ Demander à deux groupes de continuer le débat ensemble. Chaque groupe est alors invité à partager son avis avec la classe. Il est intéressant de souligner les divergences d'opinions constatées et de confronter les arguments.

Propositions d'affirmation

- D'accord
- Pas d'accord
- √ Ne sais pas
- ☐ Si je fume, c'est mon problème, ça ne regarde pas mon voisin.
- Les jeunes fument uniquement parce que ça fait cool.
- ☐ Je connais une personne qui a 74 ans, qui fume comme un pompier et qui se porte comme un charme. Ça ne peut pas être aussi dangereux qu'on veut bien le dire.
- Arrêter de fumer, ça n'est pas difficile.
- □ La publicité pour le tabac devrait être interdite.
- Les gens qui fument y prennent plaisir.
- Si les gens connaissaient tous les dangers du tabac, ils arrêteraient immédiatement.
- ☐ Faire du sport c'est bon pour la santé et peut compenser les effets néfastes du tabagisme.

Cette fiche a été écrite par Berengère Janssen et Fabienne Devos, Fondation contre les Affections Respiratoires et pour l'Education à la Santé.













FICHE 60 11-12 ans THEORIE

Tôt ou tard, mais le plus souvent entre 11 et 17 ans, l'adolescent vit ses premiers contacts avec le tabac. De nombreux facteurs entrent alors en ligne de compte : le comportement des parents et des amis, la curiosité et le besoin de prise de risques inhérents à l'adolescence, la recherche d'identité et d'appartenance à un groupe de pairs, etc.

De nombreuses représentations accompagnent la consommation de tabac; celles-ci reposent sur des images véhiculées par les médias: indépendance, virilité, liberté, confiance, maturité... Valeurs chères aux adolescents. Notre rôle consiste notamment à aider les jeunes à rester critiques par rapport à ces images et à s'affirmer par des comportements positifs et constructifs. Essayons de les rendre acteurs de leur propre santé.

La notion de danger est trop abstraite pour l'adolescent et peut avoir un effet incitateur.
Beaucoup savent que fumer est dangereux pour la santé, mais ils ne pensent pas aux effets à long terme.
Par contre, la cigarette procure un certain nombre de satisfactions.

Avec les adolescents, il est important de dépasser la simple transmission de connaissances et d'éviter les propos stéréotypés ou moralisateurs. Evitons d'utiliser l'argumentation de la peur. En effet, ce type de message est nié ou mis à distance! Il est plus utile d'identifier les différentes sortes de risques et d'y réfléchir avec eux.

L'enseignant peut réaliser lui-même le montage proposé devant les élèves ou le faire fabriquer par ces derniers. Il est conseillé de faire quelques essais avant de se lancer.

L'expérience donne son plein effet démonstratif lorsque, avant de procéder à l'expérience, on explique aux élèves que le fumeur automatique va fumer une cigarette à leur place pour qu'ils puissent comprendre les méfaits du tabac sur leur corps sans avoir à fumer eux-mêmes, ce qui serait nuisible à leur santé. Ainsi on leur montre que la fumée inhalée pénètre dans l'organisme par les bronches, les bronchioles et les alvéoles pulmonaires. Les substances toxiques qu'elle contient exercent une première action sur l'ensemble des voies respiratoires. Puis, au niveau des alvéoles pulmonaires, elles passent dans la circulation sanguine et sont ainsi véhiculées dans tout le corps, expliquant l'apparition de cancers à distance comme le cancer de la vessie.















FICHE 60 11-12 ans ACTIVITES

THEME CITOYENS

LE FUMEUR AUTOMATIQUE

Objectifs

Montrer les effets de la consommation de tabac sur le système respiratoire.

Durée de l'activité

1 heure

Matériel nécessaire

- ✓ 1 bouteille en plastique transparent
- √ 1 morceau d'ouate
- √ 1 tétine de biberon en silicone, à percer d'un orifice pour y glisser la cigarette
- √ 1 cigarette sans filtre
- √ 1 bassin
- ✓ 1 morceau de toile adhésive isolante
- ✓ un briquet ou une boîte d'allumettes

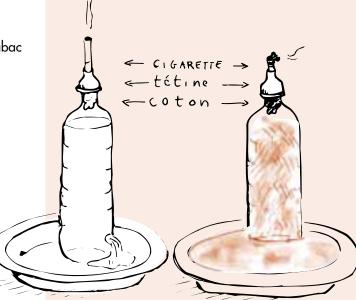


Pendant et après l'expérience, il faut renforcer le parallélisme entre le fumeur automatique et leur corps (la tétine = leur bouche; l'ouate = le filtre placé sur certaines cigarettes; le vide laissé par l'écoulement de l'eau se remplit de fumée = leurs poumons et leurs bronches; l'eau qui se souille légèrement de brun = leur sang).

Expérime

Expérimentation :

- ✓ Percer un trou d'environ 5 mm de diamètre dans le bas de la bouteille; puis le refermer avec un morceau de toile isolante adhésive.
- ✓ Remplir la bouteille d'eau et la refermer avec une tétine dans laquelle on aura préalablement introduit un morceau d'ouate.
- ✓ Introduire une cigarette sans filtre à l'extrémité supérieure de la tétine percée.
- ✓ Allumer la cigarette tout en retirant la toile adhésive : l'eau s'écoule et cela provoque une aspiration d'air; la fumée s'introduit dans la bouteille.
- ✓ Lorsque la cigarette est consumée, remettre l'adhésif et retirer la cigarette à l'aide d'une paire de ciseaux.
- ✓ Reboucher la bouteille et laisser reposer quelques instants (le temps que la fumée se dépose).





- ✓ La couleur jaune de l'ouate et le faire sentir aux élèves
- √ La couleur jaune de l'eau; il s'agit en partie de nicotine
- ✓ Remuer légèrement la bouteille et montrer les gouttelettes de goudrons qui se déposent sur les parois
- ✓ Mettre un mouchoir sur le goulot en appuyant plusieurs fois sur la bouteille. Ensuite, montrer le rond jaune sur le mouchoir
- ✓ Couper la bouteille en son milieu; puis racler les parois à l'aide d'un mouchoir en papier. Observer sa couleur brunie.

Constater les effets du tabac sur le montage et faites un parallèle avec le corps humain. Laisser les élèves observer et s'exprimer sur les méfaits du tabac à court et long terme.

Susciter de nouvelles questions : pourquoi fume-t-on ? Qu'en pensez-vous ? Encourager une discussion sur l'initiation du tabagisme et les alternatives pour ne pas fumer et être en bonne santé.

Cette fiche a été écrite par Bérengère Janssen et Fabienne Devos, Fondation contre les Affections Respiratoires et pour l'Education à la Santé.











FICHE 61 3-4 ans THEORIE

"Le monde des adultes est souvent complexé à l'idée de rappeler le sens du permis et du défendu qui est le début de l'humanisation d'un enfant. Nous avons assisté à un glissement qui consiste à remplacer l'énonciation du sens de la loi par le dialoque et la volonté de convaincre pour que l'enfant découvre par lui-même les bienfaits de la loi, voire qu'on l'aide à construire lui-même les règles sociales. Malheureusement, ce projet pédagogique, aussi sympathique et respectueux de la personne de l'enfant, aboutit la plupart du temps à un échec; car, pour réussir, il implique que le sujet ait au moins intériorisé le sens de la loi, une loi qui ne dépend pas de ses humeurs et de ses exigences subjectives. Sinon, il sera difficile à un enfant de faire un lien entre ses désirs, voire ses impulsions, les nécessités de la vie et de la loi." Tony Anatrella, La liberté détruite, Flammarion, Paris, 2000, p. 84.

ENTRE LE PERMISSIF ET L'ARBITRAIRE

L'école qui prépare de futurs citoyens est rarement un lieu de vie démocratique; ce serait plutôt, au contraire, une "zone de non-droit" selon Bernard Defrance, car s'il est possible de prendre des décisions ensemble dans la classe, c'est rarement possible dans l'école!

La démocratie en classe est un chantier entre le permissif et l'arbitraire. Apprendre la démocratie à l'école exige que les enfants découvrent et appliquent des pratiques démocratiques dans la classe, dans l'école, avec les enseignants. Non par des exposés sur les institutions de notre pays, mais avec des expériences vivantes de vie en démocratie.

QUESTIONS POUR L'ENSEIGNANTE

Quelles décisions les enfants peuvent-ils réellement prendre ensemble, après en avoir parlé ?

Qu'est-ce qui freine la pratique démocratique dans ma classe ? Est-ce que je crains de perdre mon autorité ?

Est-ce que j'évite de remettre en question mon pouvoir ? Qu'est-ce que je perds si j'introduis des pratiques démocratiques dans ma classe ?

Qu'est-ce que je gagne ?

PRATIQUEMENT, AVEC DES PETITS DE 3-4 ANS

- ✓ Etablir régulièrement, dans l'horaire hebdomadaire, un temps pour que les enfants s'expriment
- √ Verbaliser les problèmes qui se posent devant les enfants
- ✓ Ecouter les enfants : prendre au sérieux leurs demandes et suggestions
- ✓ S'exprimer : oser dire son expérience, son point de vue en parlant de soi, ce qui permet d'éviter toute généralité et toute moralisation
- ✓ Distinguer ce qui est négociable de ce qui ne l'est pas
- ✓ Enoncer des règles de comportement
- ✓ Réfléchir sur les moyens pour mieux vivre ensemble.

Cela demande une envie de négocier et un intérêt pour ce que pensent les enfants. Dans cette construction démocratique, chacun a sa place et nul ne peut en être éjecté sans dommage pour l'ensemble du groupe. Il est certain que ces pratiques démocratiques dans la classe transforment les enfants "infantilisés" et soumis en apprentis-citoyens, plus actifs et plus critiques (donc plus dérangeants). Il ne suffit plus de dire : "C'est comme cela, un point c'est tout!"; la légitimité de la loi doit être expliquée et ré-expliquée chaque fois qu'un comportement est problématique.













FICHE 61 3-4 ans ACTIVITES

THEME CITOYENS

OBJECTIFS

- √ appeler un enfant de la classe par son prénom
- ✓ entendre les prénoms des autres enfants
- ✓ envoyer une balle à un enfant
- ✓ la recevoir d'un autre enfant

Avec une balle en tissu

Les enfants sont debout en cercle avec l'enseignante qui explique que chacun a une place dans la classe. La balle circule entre les enfants de manière que chacun la reçoive une seule fois. D'abord, la balle circule de mains en mains et fait le tour du cercle, par la droite, puis par la gauche.

Ensuite chaque enfant envoie la balle à un autre enfant, en l'appelant par son prénom.

Celui qui a déjà reçu la balle met la main sur sa tête pour montrer aux autres qu'il ne faut plus la lui envoyer. Quand tous ont leur main sur leur tête, le dernier renvoie la balle à l'enseignante.

Enfin, le même exercice peut être réalisé avec une grosse boule de laine que les enfants s'envoient l'un à l'autre (toujours une seule fois) en la faisant glisser sur le sol.

Les liens entre tous forment une toile qui matérialise l'importance de chacun dans la classe. La boule est ensuite rembobinée en partant du dernier jusqu'au premier.

Une mosaïque

Pour symboliser la place égalitaire de chaque enfant dans la classe, les enfants composent une mosaïque faite de carrés de papier de 5 cm de côté. Tous les carrés sont de couleurs ou de nuances différentes. Chaque enfant choisit un carré. Les enfants peuvent travailler par couleurs chaudes, froides ou par équipes pour associer leurs carrés jusqu'à ce que chacun ait posé son carré et que la mosaïque soit achevée. Les enfants qui savent écrire leur prénom le notent sur leur carré. L'enseignante aide ceux qui ne savent pas encore écrire.



Quelle décision les enfants peuvent-ils prendre dans leur vie de classe ? Par exemple : comment fêter les anniversaires du mois : avec une tarte aux pommes ou aux poires ? Quelle ronde danser à la récréation : celle-ci ou celle-là ? Comment décorer un panneau mural : avec nos dessins ou avec des

> découpages ? Avec quel chant accueillir le directeur, la directrice : celui-ci ou celui-là ?















COMMENTAIRE DE L'ENSEIGNANTE

Ce n'est pas facile de prendre une décision tous ensemble. Nous n'en avons pas encore l'habitude. Et puis il faut compter ceux qui sont d'accord, ceux qui ne sont pas d'accord et ceux qui ne savent pas... Là je peux vous aider et nous allons compter tous ensemble. Bientôt vous pourrez compter tout seuls. Et puis nous devons bien comprendre que si nous choisissons une chose, nous renonçons à l'autre. Et cela n'est pas si facile à comprendre et à accepter. Mais c'est comme cela qu'on grandit.

AUTRES IDÉES

Les règles de vie données et expliquées par l'enseignante forment la base d'un apprentissage de la démocratie en classe. Les règles ont avantage à être répétées tous les jours en début d'année. L'enseignante peut imaginer un rituel, une chanson. Consulter la fiche 5 (thème classe) pour travailler les règles de vie.

Animer des moments de paroles courts mais réguliers "Comment va notre classe ?"

5-8 ans

Quels mots pour éviter de moraliser et de culpabiliser? Les mots les plus simples sont souvent les meilleurs. Un exemple: "Depuis quelque temps, je me suis aperçu que, pour Valentine, la vie en classe, à la récréation, à la cantine était devenue très dure... J'entends des moqueries fréquentes, j'observe que personne ne veut s'asseoir près d'elle, qu'elle reste seule aux récréations. Ce que je ressens personnellement, ce sont des sentiments de malaise, de gêne, de tristesse et même de colère car depuis longtemps i'essaie tout seul d'arranger ce problème, en agissant comme ceci, en expliquant cela... Mais visiblement cela ne fonctionne pas. Alors j'ai décidé que nous devions en parler tous ensemble, avec Valentine aussi. Mais je désire que nous évitions de pointer un ou des coupables, qui seraient seuls fautifs. Une classe forme un groupe et dans un groupe, chacun est responsable autant que les autres : les brimeurs et brimeuses et ceux qui rigolent et aussi ceux qui laissent faire. Donc cette histoire d'exclusion. c'est l'affaire de tous. Cela ne pourra se résoudre qu'avec l'aide de tous.

Maintenant parlons ensemble et écoutons chacun dire ce qu'il en pense et ce qu'il ressent. Chacun lève la main pour prendre la parole, attend son tour et personne n'interrompt celui ou celle qui parle. Et bien sûr ni moquerie, ni paroles blessantes!"

DÉSAMORCER UNE EXCLUSION EN CLASSE

"Qui ressent ici un malaise comme moi ? Qui est dérangé aussi par cette situation ?

Maintenant qu'allons-nous mettre en place pour que cette situation change ?

Les brimeurs et brimeuses peuvent choisir deux enfants qui les aident à changer de comportement.

Valentine peut aussi choisir deux enfants qui l'aident aussi. Maintenant nous essayons et nous en reparlons demain après-midi pour évaluer ensemble ce qui va mieux et ce qui doit encore changer."

Représentons-nous le soulagement de l'enfant qui vit un enfer et qui voit un adulte venir à son secours. Imaginons aussi le soulagement des violents, des brimeuses face à un adulte qui leur dit "Stop" et leur explique pourquoi, sans les rejeter à leur tour. (Les enfants qui briment et rejettent ont souvent très peur d'être exclus!)

ET L'EXCLU?

L'exclu, assez souvent, provoque son exclusion par des attitudes de repli, des jérémiades incessantes, des coups, une saleté, des odeurs corporelles repoussantes. Ce qui ne veut pas dire que l'exclu soit coupable même s'il porte une part de responsabilité. Mais lui assener cette vérité de but en blanc ne sert à rien, sinon à renforcer son exclusion. Souvent l'exclu rejoue en classe des difficultés familiales; sa seule manière de vivre avec les autres se passe sur le mode de l'exclusion. Peu

à peu, l'enfant exclu, en entendant les autres, prend conscience des comportements qu'il peut modifier. Et s'il se sent soutenu par l'enseignant et par la classe, il peut changer peu à peu, à la grande satisfaction de tous.

Attention: le scénario des marionnettes doit être modifié en fonction de ce qui se passe dans la classe. Si un garçon

est exclu dans la classe, les marionnettes racontent alors l'histoire d'une fille, qui vit très loin. Puis l'enseignant explique ce qu'il ressent face à cette situation insupportable au théâtre et dans la classe.













OBJECTIFS

- ✓ écouter une histoire des brimades qui se passe loin de la classe
- √ identifier des sentiments lorsqu'on vit l'exclusion, les brimades
- ✓ préciser le problème que vit la classe
- √ élaborer une stratégie pour le résoudre

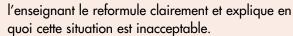
Les marionnettes

Touka raconte à sa grand-mère que lui et ses copains se moquent d'un garçon qui s'appelle Yves et qui est gros. Ils l'appellent "Grosse tête" ou bien "L'hippopotame". Et Yves pleure comme une fille alors ils l'embêtent encore plus et puis c'est marrant de le voir pleurer! La grand-mère s'intéresse à Yves, pose des questions sur l'ambiance dans la classe, raconte qu'il y a bien longtemps aussi, elle pleurait en cachette parce que les filles de son école l'appelait "Patate à roulette" et "Bouboule"... Touka prend conscience des sentiments des autres. Touka décide quelque chose de positif.

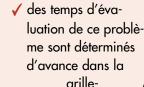
Un cercle Prodas

Les problèmes peuvent être variés : moqueries, harcèlement, brimades, racket, rejet... Toutes ces difficultés sont liées de près ou de loin à l'exclusion. Qu'est-ce que cela veut dire : exclure quelqu'un ? Tous les enfants qui le souhaitent s'expriment : "Quand quelqu'un devant moi est rejeté, exclu d'un jeu, je me sens... parce que..." ou "Un jour j'ai été exclu par d'autres et je me suis senti... parce que..." Ou "J'ai peur d'être exclu à mon tour... parce que... et je me sens...". Pour l'animation d'un cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

Les enfants expliquent ce que signifient pour eux ces mots : exclusion, racket, brimades. Ensuite par équipes de quatre, les enfants décident de dessiner un fait négatif qui s'est passé en classe, à la récréation, dans les couloirs, ailleurs... Chaque équipe présente une exclusion ou un harcèlement se révèle,



- √ les enfants parlent, témoignent, racontent...
- √ l'enseignant insiste sur l'expression des sentiments:
- √ le ou les enfants brimés sont invités à parler;
- √ l'enseignant explique en quoi les silencieux sont aussi responsables;
- ✓ peut-être les brimés doivent-ils modifier leurs attitudes ? Leurs comportements ? Qu'est-ce que la classe leur demande ? Les brimeurs ? Lorsque le problème est mis à plat, on passe à l'élaboration d'une stratégie pour la semaine qui vient. Une évaluation régulière permet d'affiner les stratégies, de les modifier.
- ✓ quatre enfants vont aider les brimeurs à respecter tout le monde. Les brimeurs peuvent s'en choisir deux. Deux autres se proposent spontanément;
- ✓ quatre enfants vont aider les brimés. Les brimés peuvent s'en choisir deux et deux autres se proposent spontanément;







ses dessins et les commente. Si des brimades,





Clefs pour la Jeunesse / Copyright

EVALUATION

Pourquoi l'exclusion de quelqu'un est-elle inaccepta-

Que ressentons-nous lorsque nous sommes exclus ? Concernant les règles de vie de notre classe, faut-il en ajouter une pour lutter contre l'exclusion ? En quoi sommes-nous soulagés d'avoir osé parler de l'exclusion d'un ou plusieurs enfants dans notre classe?

FICHE 63 9-10 ans THEORIE

"Dans l'histoire de l'humanité, le terme progrès peut s'appliquer à l'avancement des sciences et des techniques. Le seuil décisif a été dépassé avec l'acquisition de la conscience d'être et la possibilité d'un libre choix de nos actes. Cette liberté implique définitivement que chaque humain puisse opter pour le mal, condition de la possibilité d'opter pour le bien. Le seul progrès imaginable est de rendre ce choix aussi clair que possible. C'est là le rôle premier de l'éducation." Albert Jacquard, avec la participation d'Huauette Planès, Petite philosophie à l'usage de non-philosophes, Calmann-Lévy, Le Livre de Poche, Paris, 2000, pp. 90-91.

Les hommes et les femmes d'aujourd'hui participent, bien moins qu'avant, à la collectivité: le sens du collectif s'est perdu au profit d'un individualisme certain. Les adultes s'impliquent moins dans la collectivité, dans le réseau associatif. A ce sujet, les enfants ont beaucoup à apprendre à l'école...

VITALISER LA DEMOCRATIE

La démocratie n'est pas un produit prêt à l'emploi. Chaque jour, un débat est nécessaire pour la vitaliser. Car s'il était impossible de la remettre en question, la démocratie s'éteindrait d'elle-même... Continuellement il faut redéfinir la place de chaque pouvoir, sans quoi un pouvoir ou une institution ou une personne prend toute la place! La classe a avantage à vivre les principes démocratiques autant que faire se peut! Par exemple, les enfants peuvent réfléchir sur les points suivants:

Comment organise-t-on le pouvoir en classe ?

Comment le modifie-t-on ? Qu'est-ce qui est modifiable ? Qu'est-ce qui ne l'est pas ?

Quelles conditions le rendent-elles légitime ?

Dans l'école, dans la classe, quelles instances ont quels pouvoirs ?

Comment une décision est-elle prise ? Dans quel lieu l'a-t-on prise ?

Est-ce une décision "toute cuite" avec une mise en scène démocratique ou un réel processus démocratique qui aboutit à une décision ?

TOUT N'EST PAS NEGOCIABLE

... dans une classe, une école!

"Tout ne peut pas non plus, en tous points se discuter. Une famille n'est pas une démocratie, pas plus que l'école. Bien entendu, les échanges et le dialogue sont importants dans la relation éducative et pédagogique. Personne ne le conteste. Mais en même temps, nous savons qu'il y a des points, des règles, des décisions et des projets qui ne sont pas à mettre aux voix. Les adultes n'ont pas à se justifier en permanence et à rendre des comptes aux enfants et aux adolescents. Que les règles et les projets soient expliqués, voire questionnés, est une chose, mais qu'ils soient laissés à la discrétion de chacun, voilà qui est impossible." Tony Anatrella, La liberté détruite, Flammarion, Paris, 2000, pp. 160-161.

COMPETENCES SOCIALES INDISPENSABLES

- √ s'exprimer en respectant les autres
- ✓ analyser, synthétiser, clarifier, raisonner, s'organiser, anticiper
- ✓ apprendre ses droits et ses devoirs













OBJECTIFS

- ✓ identifier au moins une décision collective qui peut être votée par la classe
- ✓ identifier des conséquences positives des choix
- √ identifier des conséquences négatives des choix
- ✓ organiser matériellement un vote de A à Z
- ✓ voter une décision

Choix d'une décision collective

Quelle décision collective les enfants peuvent-ils réellement prendre en classe ? Plusieurs organisations possibles du local, différentes répartitions des tâches, le choix entre trois activités en classe verte, lors d'une journée sportive...

Il est important de permettre un vote concernant une activité qui aura vraiment lieu et d'éviter de faire semblant.

Par équipes, les enfants notent au tableau les différentes propositions.

S'informer avant de voter

La classe s'organise en différents partis qui vont informer chaque électeur sur son choix, ses conséquences positives et négatives.

Chaque parti présente sa vision, explique, argumente et informe de la manière la plus complète possible. Voter, c'est choisir et choisir, c'est évidemment renoncer à quelque chose.

Organisation matérielle du vote

En quatre équipes, les enfants organisent concrètement le vote : fabrication de l'isoloir, rédaction du bulletin de vote et impression, liste des électeurs et électrices, dépouiller et communiquer les résultats.

ÉVALUATION

Quelles autres décisions pouvons-nous soumettre à un vote ?

Quelles décisions dans la vie de la classe, de l'école échappent au vote des élèves ?

En quoi l'information est-elle très importante ?

Qu'avons-nous apprécié dans l'organisation matérielle de notre vote ?

Comment tenir compte de la minorité ?

Maintenant que l'activité est réalisée, quelles informations nous ont manqué ?

AUTRES IDÉES

Pour lancer un débat en classe, lire un passage du livre de Tahar Ben Jelloun, Le racisme expliqué à ma fille, Seuil, 1999.

Réfléchir à une meilleure utilisation d'un service offert par la classe ou par l'école : la bibliothèque, les jeux, la cantine, les armoires, la propreté des lieux, etc. A partir de là, encourager les élèves à réfléchir à différentes propositions, à former des partis, à informer correctement les autres pour voter. Sans oublier une évaluation régulière et pas trop lointaine!







FICHE 64 11-12 ans THEORIE

"Il est vrai que la vie en société et l'organisation sociale ne sont possibles qu'au prix du renoncement à l'égoisme, à la rivalité entre hommes. Sinon, il y a le risque d'être un nouveau Cain pour ses semblables. Les hommes se sont toujours plains de cette situation et la littérature la plus ancienne témoigne de ce conflit entre l'individu et son plaisir, les autres et les lois. Autrement dit, l'entrée dans un ordre symbolique, qui permet justement de s'humaniser, implique cette restriction des nombreuses sollicitations pulsionnelles." Tony Anatrella, La liberté détruite, Flammarion, Paris, 2000, p. 59.

"La démocratie se construit et se défend tous les jours et, par leurs actions et leurs revendications, les citoyens peuvent rester des acteurs du pouvoir. Si l'école se contente, dans les cours de formation à la citoyenneté, de décrire les aspects formels de la démocratie, elle ne permet pas aux élèves d'accéder à la lisibilité de son contenu. On n'apprend pas la démocratie sans faire de politique." Pierre Waaub, La démocratie est-elle soluble dans l'école ? Pédagogie de la démocratie et pratiques démocratiques dans les écoles, Labor, Bruxelles, 1999, p.39.

PAS DE CITOYENS SANS LOIS

Ni sans cadre qui rappelle le nécessaire et obligatoire respect des lois! La classe est une micro-société avec ses richesses et ses difficultés: ressources humaines, tensions, projets possibles ou impossibles, exclusions... Cependant la classe peut offrir un espace symbolique pour prendre distance, pour parler de ce qui arrive, formuler des questions, reconnaître des impasses, rechercher, apprendre et apprendre à apprendre.

ATTENTION LOUIS XIV!

L'enseignant concentre entre ses mains trois pouvoirs : législatif, judiciaire et exécutif, un peu comme un monarque absolu, toutes proportions gardées ! Ces trois pouvoirs devraient être séparés, selon la logique démocratique. Cette concentration de pouvoirs dans les mains d'une seule personne gêne la relation pédagogique : dès que l'enfant se moque complètement d'échouer à l'école, l'enseignant n'a plus d'autorité possible.

Un exemple : Jean-Michel ne veut plus rien faire en classe depuis quelque temps. Comme il ne fait rien, il s'agite et dérange sans cesse les autres dans leur travail. L'enseignant peut reconnaître devant Jean-Michel (et devant la classe) qu'il n'a pas le pouvoir de le décider à travailler mais il peut :

- ✓ installer cet élève sur la chaise "où l'on ne fait rien" (mais alors, rien du tout: ni lecture, ni dessin, aucun travail scolaire! Cette chaise se trouve dans un coin de la classe ou dans un autre local, à la meilleure convenance de l'enseignant)
- ✓ sanctionner les comportements qui dérangent les autres en expliquant pourquoi et en le rassurant sur sa valeur personnelle (oui, ce n'est pas facile, quand on est excédé!)
- ✓ mettre à l'ordre du jour du prochain conseil de classe les perturbations de Jean-Michel (si ce n'est pas déjà demandé par des autres élèves ...), et laisser exprimer les autres qui vont dire à Jean-Michel en quoi il les ennuie... Ici, une partie du pouvoir législatif de l'enseignant (la concertation parlementaire) est remis à la classe. Jean-Michel n'est pas seulement confronté à l'adulte mais à ses pairs. Et comme ses pairs comptent pour lui, là, il est confronté aux autres à travers ses actes, et même s'il ne se met pas au travail scolaire, il doit changer ses comportements. C'est déjà un pas important.

Une relation pédagogique basée sur la démocratie peut-elle exister entre un enseignant et ses élèves ? Oui, parce que le contexte nécessaire pour apprendre est partiellement négociable : les élèves ont des choses à dire là-dessus.













FICHE 64 10-12 ans ACTIVITES

THEME CITOYENS

OBJECTIFS

- √ citer plusieurs droits de l'homme
- ✓ citer des paroles, des gestes qui contreviennent au respect des droits de l'homme dans la classe
- ✓ citer des paroles, des gestes qui montrent le respect des droits de l'homme dans la classe
- √ identifier et résoudre une contravention manifeste aux droits de l'homme dans la classe, dans l'école

Connaître les droits de l'homme

Chacun reçoit un ou deux articles de la déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 (30 articles). Les élèves se mettent par équipes de quatre pour présenter un droit à la classe par un sketch. Les autres, répartis en équipes devinent de quel droit il s'agit en cherchant dans la déclaration universelle des droits de l'homme.

Droits de l'homme dans la classe

Cette activité est présentée un lundi, rappelée régulièrement pendant la semaine pour que chacun observe et note ses observations; l'activité est réalisée un vendredi après-midi.

Les élèves sont amenés à poser un diagnostic sur le respect des droits de l'homme dans la classe à partir des articles 1, 2, 3, 5, 12, 17, 18, 19, 26 (en tout ou en partie). Donc le droit aux soins de santé, à une nourriture suffisante, au logement ne sont pas traités ici.

Tous ensemble, les élèves assis en cercle, notent d'une part les paroles et gestes insultants entendus au cours de la semaine écoulée et d'autre part les paroles et gestes d'exclusion : brimades, harcèlement, rejet, mais sans jamais citer de nom ou prénom (ni des auteurs, ni des victimes !)... L'enseignant fait part aussi à la classe de ses observations personnelles.

Puis les élèves deux par deux cherchent des éléments positifs concrets qui montrent que les droits de l'homme dans la classe sont aussi respectés et les présentent aux autres.

Enfin, par équipes de quatre, les élèves tirent les conclusions (tous doivent être d'accord avant de les écrire!) et présentent leur bilan en deux ou trois phrases écrites à la classe.

Une contravention aux droits de l'homme dans l'école ou la classe

Par équipes, les élèves recherchent un fait à analyser et à résoudre (sans citer de nom).

Par vote, les
élèves choisissent
le fait à
travailler
ensemble.
Puis ils clarifient
ce fait en identifiant
toutes les questions à
poser, puis les circonstances qui aggravent ce
fait et/ou l'expliquent et
cherchent une résolution
possible.



ÉVALUATION

De quel droits de l'homme (présentés par sketches) n'avons-nous aucune responsabilité ? Pour lesquels avons-nous des responsabilités ?

Quels droits de l'homme ignorions-nous ?

En quoi est-ce important d'avoir écrit les droits de l'homme ?

En quoi est-ce essentiel de respecter les droits de l'homme dans notre classe ? Dans notre école ?

Le respect des droits de l'homme est une lutte de tous les jours. Quelles sont nos responsabilités ici et maintenant dans cette lutte ?

Qu'est-ce qui nous a plu (ou déplu) dans l'analyse d'une contravention aux droits de l'homme dans notre classe ?

En quoi pensons-nous avoir trouvé une solution intéressante ?

Quand et comment allons-nous l'évaluer ?

AUTRE IDÉE

Définir le mot droit : un besoin ? Une simple envie ? Une nécessité ? Un choix ? Un privilège ? Autre chose ?













THEME PAS A PAS

FICHE 65 6-12 ans THEORIE

Beaucoup d'enfants aiment s'investir dans des jeux de théâtre, improvisés et décidés ensemble. Le jeu théâtral permet de travailler l'expression, la coopération, la créativité et le respect de règles avec l'ensemble de la classe.

QU'EST-CE QU'UN JEU THÉÂTRAL ?

Ce n'est pas un texte d'auteur à apprendre par cœur et à jouer devant un public, selon les conventions théâtrales habituelles.

C'est une pièce de théâtre (courte, environ 5 à 20 min) inventée en groupe à partir d'une idée proposée, discutée, préparée; il y a donc une histoire, des personnages, imaginés par les enfants. Une partie de la classe joue l'histoire préparée, l'autre partie de la classe regarde : ce sont les joueurs en attente. Puis tous les enfants en discutent et ils peuvent décider un nouveau jeu.

Le jeu théâtral ne s'improvise jamais à partir d'une situation réelle mais à partir de questions de vie que chacun peut rencontrer. Une situation singulière, qui est réellement arrivée à un enfant ne fait, en aucun cas, l'objet d'un jeu théâtral.

- ✓ Tous les acteurs doivent absolument se mettre d'accord sur un sujet, son développement et sur la fin.
- √ Les règles sont indispensables : ni moqueries, ni insulte, ni coups ! Aucun enfant n'est obligé de jouer. Je n'interromps pas celui qui parle.
- ✓ A tour de rôle, les enfants sont acteurs puis spectateurs. Les spectateurs ne sont ni neutres ni passifs : chacun sait qu'il devient acteur à son tour, et en regardant il imagine ce qu'il ferait dans la situation jouée; les spectateurs se confrontent aux réactions des autres, se remettent en question, sont touchés dans leurs sentiments.
- Le jeu théâtral peut aboutir à une production collective élaborée : costumes, mise en scène, décor, travail sur les voix et l'expression corporelle, etc. Dans ce cas, la présentation à un public va de soi. Mais il n'y a aucune obligation d'aboutir à un spectacle à présenter; le jeu théâtral se suffit parfaitement à lui-même et s'intègre par-
 - Des connaissances sont parfois nécessaires pour un jeu théâtral précis : par exemple, si les enfants décident de jouer deux policiers qui arrêtent une voiture qui a fait une infraction grave au code de la route, ils doivent connaître l'infraction et ses conséquences légales.

faitement à une pédagogie du projet;

Cette fiche s'inspire du livre de Christiane Page, Eduquer par le jeu dramatique, Collection Pratiques et Enjeux Pédagogiques, ESF éditeur, Paris, 1997.















FICHE 65 6-12 ans **ACTIVITES**

THEME PAS A PAS

BUTS

- √ intégrer chaque enfant dans la classe
- √ améliorer la capacité d'expression de chaque enfant
- ✓ tenir compte du besoin d'agir, de bouger des enfants
- √ expérimenter le plaisir du jeu gratuit
- ✓ se responsabiliser par rapport à soi et par rapport aux autres
- √ s'ouvrir aux autres
- ✓ mettre à distance la réalité vécue : ce qui permet une autre vision de la réalité

OBJECTIFS

- √ identifier d'autres manières de s'exprimer
- √ utiliser d'autres manières de s'exprimer
- √ écouter l'avis des autres
- ✓ construire une histoire à partir de plusieurs propositions
- √ accepter qu'une proposition soit refusée par le groupe
- √ coopérer
- ✓ se découvrir différent et découvrir les autres sous un jour nouveau

QUELQUES PROPOSITIONS POUR SE PRÉPARER AU JEU THÉÂTRAL

Au début, quand les enfants ne sont pas encore habitués au jeu théâtral, l'enseignant peut leur proposer une des idées suivantes :

- √ marcher dans la salle en veillant à éviter de tourner dans le même sens, à remplir tous les espaces vides et à ne pas se cogner;
- imiter la démarche d'une personne très très âgée, d'un petit enfant qui apprend à marcher, d'un détective qui suit quelqu'un dans une foule, d'un randonneur qui traverse un ruisseau, d'un top model, etc...
- parler à deux : l'un présente les avantages du sel et l'autre ceux du sucre, la mer et la montagne, le vélo et la trottinette, le bain et la douche, la couette et la couverture, la cuillère et la fourchette, le bleu et le vert...



Par groupes de trois, les enfants imitent par bruitage une conversation entre:

- ✓ une personne est fâchée et les deux autres se justi-
- ✓ une personne est triste et les deux autres la con-
- √ une personne apprend une bonne nouvelle aux deux autres
- ✓ une personne raconte la panne de sa voiture aux deux autres

Par groupes de quatre, les enfants miment : l'ennui, la colère, la tristesse, la peur, la surprise, la joie.

Par deux, les enfants miment :

animal, un objet!

quelqu'un donne une pomme à un sans-abri quelqu'un arrive en retard à un rendez-vous à l'arrêt de l'autobus, quelqu'un aide une vieille dame un directeur montre son usine à son nouvel associé

deux ouvriers construisent une machine deux boulangers font du pain

deux enseignants préparent les révisions pour les examens cantonaux

quelqu'un a perdu son chemin et un passant le ren-

un aviateur et son co-pilote pendant un trajet tout-à-

deux personnes préparent des crêpes le cuisinier et le garçon de salle travaillent ensemble dans une auberge











Conditions nécessaires et suffisantes pour organiser un jeu théâtral :

La fin du jeu est décidée unanimement par les enfants; dans les premiers jeux, les enfants annoncent la fin; peu à peu, ils la jouent; les enfants ne racontent pas leur jeu avant de le jouer. Ils improvisent directement sans répétition.

Donc, pour jouer, tous les acteurs doivent se mettre d'accord. En cas de désaccord, pas de jeu possible!

PRÉVOIR

- √ du temps pour parler, échanger, élaborer, jouer et évaluer : une demi-heure jusqu'à deux heures sont nécessaires en fonction du type de jeu;
- ✓ un espace réservé au jeu théâtral. L'aire de jeu est déterminée par un marquage au sol : elle est différente de l'espace de discussion. Lorsque les acteurs quittent cette aire de jeu, ils sortent du jeu théâtral;
- ✓ un signal sonore et visuel marque le début du jeu, comme un rituel.

LES QUATRE ÉTAPES D'UN JEU THÉÂTRAL

- ✓ L'enseignant ou les enfants élaborent un jeu théâtral à partir d'une proposition en utilisant la vie quotidienne : TV, vie familiale, scolaire, film... Qu'est-ce que les enfants veulent exprimer à partir d'une proposition ? Les enfants élaborent un canevas avec un début et une fin : ils inventent les personnages, leur donnent des prénoms et éventuellement des noms de famille. Les prénoms et les noms ne sont jamais des prénoms ou des noms d'enfants de la classe ou de l'école!
- ✓ Les enfants jouent une première fois. Des problèmes vont apparaître : incohérences, désaccords, etc.
- Ces problèmes sont discutés par les enfants. Chacun exprime son point de vue; ensemble les enfants font un bilan de ce qui est positif, négatif; ils cherchent des solutions aux problèmes rencontrés. D'autres propositions sont faites. Les difficultés rencontrées vont enrichir considérablement le jeu à condition qu'elles soient reconnues, donc que chacun se soit exprimé complètement.

✓ Tout ce que les enfants ont préparé est rejoué, en tenant compte des changements apportés dans la troisième étape. Le jeu est le même ou différent en fonction de la maturation des enfants.

Cette fiche s'inspire du livre de Christiane Page, Eduquer par le jeu dramatique, Collection Pratiques et Enjeux Pédagogiques, ESF éditeur, Paris, 1997.













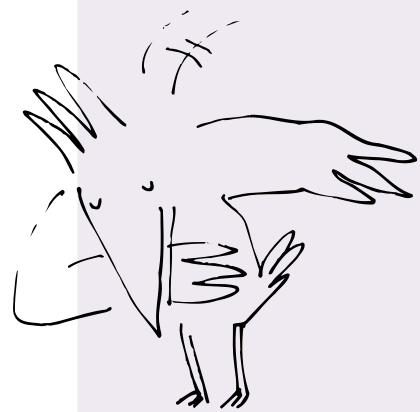


FICHE 66 6-12 ans ACTIVITES

PAS A PAS

PROPOSITIONS POUR DES JEUX DE THÉÂTRE

- ✓ au Salon de l'Auto
- √ un cirque en tournée
- ✓ une file dans un magasin
- √ après deux heures d'arrêt sur une autoroute
- ✓ une cour de ferme
- ✓ un marché
- ✓ une famille part en vacances
- ✓ une classe déménage
- ✓ une grand-mère a oublié son porte-monnaie au magasin du coin
- √ le directeur, les enseignants, les éducateurs, le psychologue d'une école préparent l'école la veille de la rentrée scolaire
- ✓ quelque chose a été perdu
- √ quelque chose a été retrouvé
- ✓ une aide reçue
- ✓ une aide refusée
- √ le jugement de Pinochet
- √ quelqu'un se transforme en monstre et personne ne le reconnaît
- √ le départ pour un camp de vacances
- √ des touristes étrangers visitent la ville
- √ le jour de la rentrée scolaire dans la cour de l'école
- √ les élections communales
- √ une mission humanitaire dans un pays du tiers-monde
- √ des personnes sans-papiers veulent expliquer leur situation à la télévision





Les enfants peuvent travailler tous ensemble par exemple sur le thème du raz de marée, de l'éruption volcanique, du cirque, de la ferme, de la crèche de Noël. Ils peuvent très bien travailler à quatre, cinq, six, mais pas moins que deux!

Les enfants de première et deuxième année peuvent jouer un conte connu et raconté par l'enseignant. Ensuite les propositions viendront des enfants euxmêmes : tout peut être dit, discuté, joué, du moment que le jeu théâtral soit porté par tous les acteurs. Encore une fois, le choix du thème est totalement libre à condition d'arriver à un accord dans le groupe !

Les enseignants qui craignent de lancer un jeu théâtral avec leur classe travaillent souvent avec un collègue. Les enfants mieux encadrés sont plus calmes; la participation d'un deuxième adulte indique l'importance accordée par l'école au jeu théâtral.











6-12 ans

Le jeu théâtral n'est pas réalisable tout de suite dans certaines classes, avec des enfants qui n'ont aucun sens des limites. Ici un cadre strict les aide à se structurer. L'enseignant propose un temps délimité, un sujet simple (mimes pour commencer), une organisation spatiale précise. Par exemple, la place assise des joueurs en attente est indiquée par un marquage au sol...

Cette fiche s'inspire du livre de Christiane Page, Eduquer par le jeu dramatique, Collection Pratiques et Enjeux Pédagogiques, ESF éditeurs, Paris, 1997.

LE RÔLE DE L'ENSEIGNANT DANS UN JEU THÉÂTRAL

Sa présence est indispensable pour que la préparation, la réalisation et l'évaluation du jeu théâtral installe une véritable communication entre tous.

L'enseignant:

- ✓ permet aux enfants d'entrer dans un jeu théâtral
- √ soutient la réflexion, sans apporter de réponses toutes faites
- √ pose un cadre dans lequel les échanges sont possibles
- √ n'interprète pas les apports des acteurs (on n'est pas des thérapeutes...!)
- ✓ permet les essais et les erreurs
- √ rappelle les règles et le cadre
- ✓ remercie, félicite...

DES PROPOSITIONS DE JEUX DE THÉÂTRE INATTENDUES

Le jeu théâtral permet aux enfants de prendre distance avec leur quotidien. Et le quotidien des enfants est loin d'être rose ! Les propositions de jeux de théâtre inquiéteront peut-être les enseignants : un divorce dans une famille, un acte raciste, un dictateur au pouvoir, la mort, la conception, la maladie, la perte d'un emploi... Jouer une situation difficile (avec l'accord indispensable de tous les acteurs !) provoque une prise de conscience et une prise de distance intéressante par rapport à un quotidien difficile. Peu à peu les enfants arrêtent de

reproduire passivement ce qu'ils subissent pour construire d'autres réponses plus créatives, plus 1 riches.

Le jeu théâtral permet de jouer des situations délicates parce que les acteurs sont protégés par :

✓ une préparation en groupe : gestes, paroles, attitudes, personnages, situations, rebondissements, etc.

✓ cette préparation doit intégrer les avis des autres acteurs, donc l'improvisation personnelle est limitée!















FICHE 67 6-12 ans **ACTIVITES**

THEME PAS A PAS

QUAND LE JEU THÉÂTRAL EST TERMINÉ!

Un bilan final est indispensable pour identifier des apprentissages et favoriser la cohésion du groupe-classe. Une exploration est possible sur quatre niveaux:

Sur le jeu théâtral :

- ✓ comment le qualifient les enfants ?
- √ qu'en pensent les acteurs et les spectateurs ?
- ✓ qu'aimeraient-ils dire d'autre ?
- √ qu'est-ce qui a été réussi ?
- √ qu'est-ce qui a été raté ?
- √ qu'est-ce qui a surpris ?
- √ qu'est-ce que le jeu théâtral a montré ?

Sur la coopération:

- √ comment ont-ils travaillé ensemble ?
- ✓ qu'ont-ils appris sur eux-mêmes ? Sur les autres ?
- √ qu'est-ce qui a freiné la coopération ?
- √ qu'est-ce qui a favorisé la coopération ?
- √ comment s'y prendre autrement pour mieux coopérer la prochaine fois ?

Sur les sentiments vécus par les spectateurs et par les acteurs :

- √ qu'est-ce qui a été amusant ? Triste ? Etonnant ? Ennuyeux ?
- √ en préparant le jeu théâtral ? Pendant le jeu théâtral ?
- √ qu'est-ce qui aurait mis en colère si cela s'était passé vraiment ?

Sur la vie avec les autres en classe :

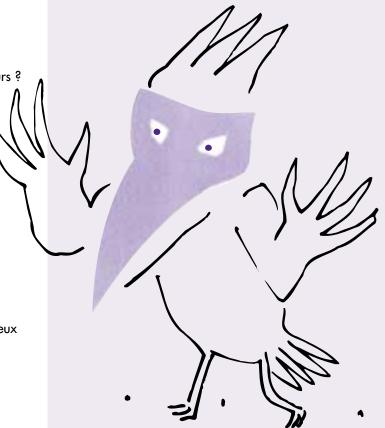
- ✓ qu'ont-ils envie de dire à la classe ? A l'enseignant?
- ✓ quelles sont les propositions pour d'autres jeux de théâtre?
- ✓ ont-ils envie de remercier quelqu'un en particulier ? tous ?
- √ qu'aimeraient-ils demander ?











FICHE 68 6-12 ans **THEORIE**

Différences entre le jeu théâtral et le jeu de rôle

Pas de limite de temps

Jeu théâtral

imposée par l'enseignant. Sujet proposé par les enfants. Négociations préalables et préparation du jeu. Objectifs : développer la créativité, l'expression, la coopération, Mise à distance du quotidien.

Jeu de rôle Temps limité: 75 s à 2 min en fonction du nombre d'acteurs. Sujet proposé par l'enseignant, jamais par les enfants. Improvisation immédiate, sans préparation.

Objectifs : démarrer une réflexion sur la réalité : je suis en colère et je le dis et/ou

sociales de base : accueillir quelqu'un dire bonjour et se présenter.

LES 6 RÈGLES D'OR DU JEU DE RÔLE

- ✓ Le sujet du jeu de rôle est un thème "bateau", c'est-à-dire ordinaire, banal que n'importe qui rencontre dans la vie. Le sujet n'est jamais une histoire qui vient réellement de se passer en famille ou à l'école. Ce n'est jamais une situation à forte charge émotionnelle : divorce, maladie, mort, con-
- ✓ La situation est présentée devant la classe, avec détails, prénoms (jamais ceux de la classe et d'autres âges que ceux des enfants!), donc joue qui veut.
- ✓ Le jeu de rôle dure de 75 s à 2 min en fonction du nombre d'acteurs. Le temps est précisé à l'avance et les acteurs sont arrêtés net lorsque le temps est écoulé.
- ✓ Les consignes données aux acteurs sont précises : tu réagis avec colère, tu refuses ce qui t'est proposé.
- ✓ Lorsque le jeu est fini, les acteurs quittent leur noms d'acteurs, racontent comment ils ont réagi dans le jeu de rôle.
- ✓ Ensuite commence une exploration de ce que le jeu de rôle révèle (ou ne révèle pas) sur la réalité :
 - √ en quoi est-il réaliste ? irréaliste ?
 - ✓ quelles sont les observations sur les attitudes, les gestes, les paroles?
 - ✓ une autre manière de jouer est-elle possible ?
 - √ qu'apprend ce jeu de rôle sur les difficultés ?
 - √ quelles sont les stratégies constructives possibles ?
 - ✓ qu'est-ce qui est à éviter et pourquoi ?















FICHE 68

THEME PAS A PAS

SITUATIONS POUR RÉFLÉCHIR SUR LA RÉALITÉ

Aldo (22 ans) et Bernard (21 ans) ont décidé hier de faire un tour en vélo dans la forêt. Aldo attend depuis une demi-heure puis retourne chez lui. Il apprend que Bernard a changé d'avis sans l'avertir et est parti au cinéma avec un autre copain. Aldo est furieux et le dit à Bernard.

Exploration: autres situations qui provoquent la colère ? Comment exprimer sa colère sans blesser l'autre ?

Jules, Jim, Monique et Bernadette sont au parc; il fait très chaud. Ils ont 13, 14 ans et ils poussent Sylvain à fumer une cigarette. Sinon Sylvain sera exclu de leur bande.

Exploration : quelles autres situations de pressions négatives ? Risques ? Alternatives ?

Mariette (82 ans) est nouvelle dans une maison de personne âgée. Elle arrive d'une autre ville et n'a aucune connaissance ici. Louis (72 ans), Charles (83 ans), Anna (80 ans) et Andrée (79 ans) l'accueillent gentiment et l'invitent à s'asseoir près d'eux pour jouer aux cartes.

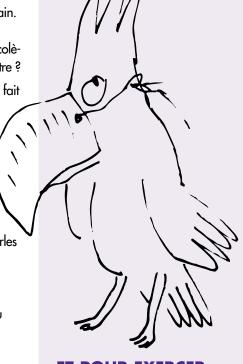
Exploration: quelles autres situations d'accueil ou de rejet? Difficultés d'accueillir un inconnu? Découvertes? Comment accueillir sans envahir?

Sandra (42 ans), Julien (33 ans), Paul (37 ans) et beaucoup d'autres amis sont à l'anniversaire de Carole : quarante ans ! Carole a décidé depuis un mois de ne plus boire d'alcool; elle veut arrêter l'habitude de boire de l'alcool et refuse de faire une exception pour ce soir. Elle pense qu'il y a moyen de s'amuser sans boire d'alcool. Les trois autres s'étonnent et insistent...

Exploration: autres situations où d'autres veulent pousser quelqu'un à faire quelque chose? Comment refuser? Comment garder ses amis? Comment utiliser l'humour?

Vincent (50) et son frère Olivier (42) viennent de racheter une carrosserie en faillite. C'est le premier jour de travail, Vincent et Olivier arrivent et discuttent avec les ouvriers pour s'organiser ensemble et éviter une nouvelle faillite.

Exploration : difficultés et avantages de la cooperation ?





Dire bonjour à un ou une inconnue et se présenter, accueillir un étranger, présenter quelqu'un à ses amis, refuser quelque chose de nuisible, proposer de faire un cadeau tous ensemble à quelqu'un, faire un compliment à quelqu'un, féliciter, faire une critique négative qui ne soit pas destructrice, défendre une opinion différente de celle d'un groupe de copains, dire stop à l'exclusion de quelqu'un dans un camp de vacances, demander de l'aide à une personne, proposer son aide à quelqu'un en panne au bord d'une route.













FICHE 69 3-12 ans THEORIE

Les enfants comprennent mieux quand la marionnette explique! Beaucoup d'enseignants expérimentent l'utilisation de marionnettes pour faire passer un message pédagogique, pour donner une information: "Demain nous allons au cirque", et pour rythmer la journée: "Maintenant, c'est le moment d'écouter une histoire..." Ils s'aperçoivent de l'importance de la marionnette pour les enfants, qui l'attendent, lui parlent, lui donnent un bisou, un dessin... C'est vivant, stimulant, mais pas vraiment nouveau! Cette utilisation des marionnettes est classique en classes maternelles.

en classes maternelles.

LES ENFANTS AUSSI PEUVENT MANIPULER LES MARIONNETTES

Heureusement car c'est un excellent exercice d'expression orale ! Ils prennent plaisir à créer un scenario structuré et à donner vie à leurs marionnettes derrière le castelet. Parfois leur prestation est assez conventionnelle, avec une morale en béton. Parfois, c'est complètement surréaliste et poétique... En tout cas, c'est tout un apprentissage d'imaginer à plusieurs une histoire, de la structurer en différentes scènes, de chercher une fin qui convienne à tout le monde. C'est encore une utilisation différente des marionnettes en classe.

TOUKA ENTRE EN SCÈNE!

Cette troisième utilisation peut, sans problème, être testée chez les petits comme chez les grands. Dès que le préjugé (marionnettes = petits enfants) est dépassé, les enfants s'aperçoivent très vite que Touka dit des choses importantes sur la vie, les relations, les hommes, les femmes, les jeunes, les enfants, l'école, le calcul, l'écriture, la récréation, l'avenir, les enseignants, les pères, les mères, les frères, les sœurs, le football, les copains, l'ami, la nourriture, la TV, la mode, l'ordinateur, internet, l'animal, la nature, l'infini, la mort, la vie... Et la liste est loin d'être close!

Comment ? Pourquoi ? Parce que c'est l'enseignant lui-même qui fait parler Touka (toujours la même marionnette !) et qui exprime à travers elle ce qui n'est pas facile à dire : les sentiments difficiles à vivre, ambivalents, les questions, les doutes, les différences, les projets... Avec Touka, pas de morale à deux sous, mais des questions, des envies, des peurs, des chagrins, tout ce qui travaille l'humanité depuis l'âge de la parole.

Cette manière d'utiliser les marionnettes dans la classe est très intéressante parce que l'enseignant rejoint ainsi les enfants qui se sentent seuls, aux prises avec des interrogations, des sentiments confus de culpabilité, des peurs. Ce qui est difficile à dire, la marionnette le prend à son compte. C'est très soulageant d'entendre qu'on n'est plus tout seul, que Touka ressent la même chose.

C'est aussi extraordinaire pour les enfants de s'apercevoir qu'il est permis de tout dire, de tout demander mais qu'il n'est pas permis de tout faire. Et dire quelque chose : "Je suis si fâché que j'ai envie de la tuer" n'est pas du tout équivalent à tuer la personne en question!

On a compris qu'il ne s'agit pas de créer un spectacle "produit fini, impeccable et présentable" mais de parler aux enfants à partir de situations de vie qu'ils rencontrent tous.













FICHE 69 3-12 ans ACTIVITES

THEME PAS A PAS

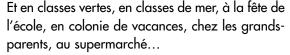
HISTOIRES ET SCÉNARIOS

A l'école

- ✓ Touka a réussi un travail de mathématique tout seul
- ✓ Touka n'a pas envie de partir en classe verte
- √ L'enseignante de Touka est malade : voilà un remplaçant
- ✓ Un nouvel élève est arrivé ce matin dans la classe de Touka
- ✓ La récréation à l'école de Touka ne se passe pas bien
- ✓ Racket autour du distributeur de boissons
- √ Touka ne peut plus jouer au foot avec les autres
- √ Le parrain de la maîtresse est mort
- √ A quoi sert d'apprendre à écrire ?
- ✓ Touka n'a pas envie d'aller à l'école aujourd'hui

A la maison

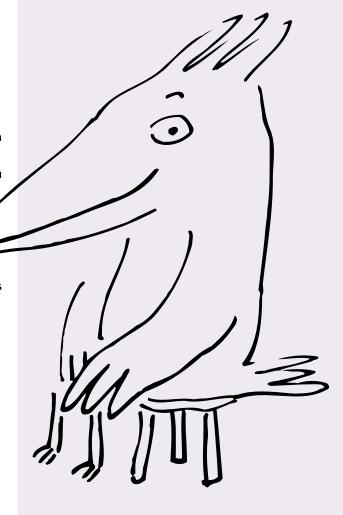
- ✓ Touka déteste ranger sa chambre
- ✓ Touka a peur que sa grand-mère meurt
- ✓ La maman de Touka attend un bébé
- ✓ Touka et son frère Mimbo se disputent tout le temps
- ✓ Touka a peur que ses parents divorcent
- ✓ Le chat de Touka a été écrasé cette nuit
- ✓ Touka a une fiancée
- ✓ Touka est jaloux
- ✓ Touka est timide
- √ Touka a fait une bêtise
- ✓ Touka va être opéré











MON PREMIÈR SCENARIO

•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	• •	•	•	•	•	•	 •	•	•	•	•	•	•		•	•	
٠	•	•	٠	•	•	٠	•	٠	•	•	•	•	•	•	•	٠	•	•	•					•	•	•	•			•	•		•		•	•	•	•	 •	•	•	•	•	•	•		•	•	
•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	• •	•	•	•	•	• •	•	•	•	•	•	 •	•	•	•	•	•	•		•	•	
•							•														•	 			•													•											
•																					•	 		•	•	•	•	• •			•	•	• •		•		•	•											
•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	٠	•	•	٠	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•		•	•	•	•	•		•	•	•	•	 ٠	•	•	•	•	•	•		٠	٠	

FICHE 70 3-12 ans THEORIE

Qui est Touka?
Touka a une identité très
précise pour que les
enfants, petits comme
grands, puissent s'identifier
aux situations, réactions
et sentiments qu'il va
raconter.

UNE IDENTITÉ

Un sexe : c'est un garçon ou une fille. Pas l'un ou l'autre, au gré des circonstances !

Un âge (donc une date de naissance)

Un prénom (Touka ou autre chose mais certainement pas le prénom d'un des enfants de la classe)

Une famille (un ou des frères et sœurs, un père, une mère, tous les deux dans la même maison ? Un chien ou un chat ou un poisson rouge, un appartement, un sport...).

Ni trop riche, ni sans-abri ! Touka ressemble à chaque enfant de la classe mais il n'est pas un enfant de la classe. Il travaille dans une autre école (qui s'appelle ?), dans une autre ville (laquelle ?), un autre village (lequel ?), avec un ou une enseignante, qui a aussi un nom, des caractéristiques, des côtés positifs et des côtés moins évidents, comme tout le monde.

Touka exprime des paradoxes, des peurs, des ambiguïtés, des surprises de la vie.

On imagine bien toute la complicité de l'enseignant avec sa classe...

COMMENT CELA SE PASSE AVEC TOUKA?

Une ou deux fois par semaine, pendant cinq minutes environ,
Touka raconte ce qu'il pense, ce qu'il a vu.
L'enseignant est caché derrière le castelet. C'est
une formule. Il y en a d'autres : il est possible de
manipuler Touka sans être caché derrière un castelet, mais son manipulateur ne peut jamais quitter des
yeux la marionnette, sinon celle-ci devient instantanément un chiffon sans vie! On peut travailler à deux derrière le castelet : Touka et son grand-père qui écoute, questionne, rassure beaucoup, raconte aussi... Si Touka est un garçon, il faudra aussi amener un élément féminin : une "copine,
une frangine, une cousine, une belle-sœur"(*) qui, elle aussi,
a un prénom, une famille, des goûts et des couleurs...

Après les marionnettes, les plus petits dessinent, parlent. A partir de la deuxième année, une réflexion prolonge l'intervention des marionnettes. Les enfants comparent avec leur réalité, expriment aussi des sentiments, des impressions, cherchent des idées, et reconnaissent qu'il n'y a pas toujours une solution prête à l'emploi!

















FICHE 70 3-12 ans **ACTIVITES**

THEME PAS A PAS

Un scénario pour les 5-8 ans

Touka ne peut plus dormir dans le lit de sa mère. Pourtant Touka adore se glisser dans le lit de ses parents, spécialement quand il est malade ou quand il y a de l'orage. Ces derniers temps, Touka vient dans le lit de ses parents presque toutes les nuits, parce qu'il a fait un cauchemar, parce qu'il a froid, parce qu'il a mal au ventre. Son père en a assez et hier soir il s'est fâché et l'a renvoyé dans son lit à lui. Touka est furieux contre son papa. Touka est malheureux : il trouve difficile de dormir seul alors que ses parents sont à deux ! C'est pas facile de grandir, vraiment! Mais le lendemain, le père de Touka lui propose de travailler avec lui à l'atelier tous les samedis puisque le voilà grand.



Dans la classe de Touka, il y a deux clans : les super cool et les méga cool et deux chefs de clans: Steph (c'est une fille!) et Jolan. Ce sont des bagarres à n'en plus finir. Plus moyens de jouer. Si tu parles à l'un, c'est que tu es contre l'autre. Sale ambiance ! Beaucoup de moqueries, d'insultes et pas d'entraide pour le travail scolaire! La maîtresse en a assez; elle punit et rien ne change. Touka a bien envie de prendre son courage à deux mains pour parler à toute la classe demain matin.



Un scénario pour les 11-12 ans

Touka se demande ce qu'on devient après la mort. Toute sa classe en parle beaucoup en ce moment. Une fille a raconté une horrible histoire de revenants et de morts-vivants. Quand il fait clair, avec les copains, c'est marrant de se faire peur. Mais Touka n'est pas rassuré quand il traverse le jardin, la nuit, tout seul. A la maison, personne ne parle de la mort. Quand le voisin est mort à l'hôpital, les parents de Touka n'ont pas voulu l'emmener pour la visite au mort et à sa famille. Touka se pose des questions sur ce qui se passe quand on est mort...











EVALUATION

Qu'est-ce que nous ressentons de pareil ? En quoi sommes-nous différents ? Qu'est-ce que cette histoire nous apprend? Que pourrait faire Touka pour lui-même ? Pour les autres ?

FICHE 71 3-12 ans THEORIE

Quelle marionnette choisir?
D'abord trouver la
marionnette dont la
manipulation paraît la plus
aisée:

une marionnette à gaine : réalisée au départ d'une chaussette, une marionnette à doigts :

une marionnette à doigts : le majeur se glisse dans la tête, l'index et l'annulaire dans ses bras, une marotte :

montée sur un bâton, une marionnette à fil : manipulée par le haut en tirant sur les fils qui actionnent bras, jambes et tête.

Mais surtout choisir une marionnette avec laquelle on se sent bien. Eviter les rois, les reines, les loups et les chaperons rouges, trop caractérisés.

Quoique... Finalement il est possible de faire jouer n'importe quelle marionnette, du moment qu'on croit en elle et qu'elle parle "vrai" selon le mot de Françoise Dolto.

POUR MANIPULER UNE MARIONNETTE

- ✓ La marionnette qui parle, bouge : un peu, beaucoup, ça dépend de ce qu'elle dit ! La marionnette qui ne parle pas, ne bouge pas ! Quand deux ou trois marionnettes sont en scène, le spectateur sait immédiatement laquelle parle. Si une marionnette s'agite sans rime ni raison, elle n'est qu'un pantin sans crédibilité.
- ✓ Le manipulateur veille à bien montrer la marionnette de façon que les spectateurs la voie tout entière et pas seulement la pointe de son chapeau!
- ✓ Point n'est besoin de changer sa voix. Ou à peine. La marionnette sera tout aussi vraie en empruntant la voix de son manipulateur.
- ✓ La convention du théâtre de marionnettes veut que la marionnette prévienne le spectateur de son arrivée : par les trois coups, mais aussi par des paroles, une chanson, un bruitage annonçant l'ouverture d'une porte, des escaliers à monter, etc.

Seuls le diable, le magicien et la fée (qui interviennent dans des spectacles tout différents) surgissent brusquement sur scène, sans prévenir les spectateurs.

Le castelet est une grande boîte en carton dont le fond est évidé. Ce peut être aussi un rideau tendu dans le coin de la classe. Ou un paravent ou une table retournée. On peut se passer de castelet et manipuler directement face aux enfants. Une condition pour que cela marche : le manipulateur ne peut pas quitter la marionnette des yeux ! Donc la concentration est plus facile lorsque le manipulateur est caché derrière un rideau ou un castelet. Un conseil : ne pas s'aventurer dans une trop longue prestation.













3-12 ans ACTIVITES

THEME PAS A PAS

Pour les 3-4 ans :

Tous les "Ernest et Célestine" de Gabrielle Vincent, parus chez Duculot

"Il y a un cauchemar dans mon placard", Mercer Meyer, Gallimard, Folio Benjamin

DES LIVRES DE JEUNESSE QUI INSPIRENT LES MARIONNETTES

"Le bain de madame Trompette", Jill Murphy, Centurion Jeunesse

"Madame Trompette sort ce soir", Jill Murphy, Centurion Jeunesse

"Tu ne dors pas Petit Ours ?", M. Wadell, L'école des loisirs, Lutin Poche

"Elmer", D. Mc Kee, Kaléidoscope

"Horace", Holly Keller, Kaléidoscope

"L'ogresse en pleurs", Valérie Dayre, Editions Milan

"Non, David", David Shannon, Nathan

"Doudou", Kimiko, L'école des loisirs

"Lilly adore l'école", Kevin Henkes, Kaléidoscope

"Jujube", Anne Wilsdorf, Kaléidoscope

"Au lit dans dix minutes", Peggy Rathmann, L'école des loisirs

"Mon papa", Anthony Browne, Kaléidoscope

"Nisse va chez le coiffeur", Olof et Lena Landström, L'école des loisirs. Lutin Poche

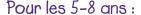
"Le bonnet rouge", Brigitte Weninger et John A. Rowe, Nord-Sud

"J'ai un ami", Annegert Fuchshubert et Schenk de Regniers, Ravensburger

"Roulé le loup", Praline Gay-Para et Hélène Micou, Didier, A petits petons

"Petit-Bond est amoureux", Max Velthuijs, L'école des loisirs, Lutin Poche

"Poulerousse", Lida et Etienne Morel, Père Castor Flammarion



"Peau noire, peau blanche", Y. Bichet, Gallimard Jeunesse, Giboulées

"Loulou", Grégoire Solotareff, L'école des loisirs, Lutin Poche "Flix", Tomi Ungerer, L'école des Loisirs, Lutin Poche

"Le géant de Zéralda", Tomi Ungerer, L'école des loisirs, Lutin Poche

"Edouard l'émeu", S. Knowles, Kaléidoscope

"Adrien qui ne fait rien", Toni Ross, Gallimard, Folio Benjamin "Le petit livre pour dire non à l'intolérance et au racisme", Dominique de Saint-Mars, et Serge Bloch, Bayard Poche,

Astrapi

"Le petit livre pour dire non à la maltraitance", Dominique de Saint-Mars, et Serge Bloch, Bayard Poche, Astrapi

"Au revoir Blaireau", S. Varley, Gallimard, Folio Benjamin "Raoul Patapouf", J. Maubille, L'école des loisirs, Pastel

"Un jour mon prince viendra", A. Nève, et Kitty Crowther, L'école des loisirs, Pastel

"La dame des poux", Claude Gutman, Casterman, Je commence à lire

"La fée sorcière", Brigitte Minne et Carll Cneut, L'école des loisirs, Pastel

"La princesse arrive à quatre heures", Wolfdietrich Schnurre et Rotraut Susanne Berner, Seuil Jeunessea

Clefs pour la Jeunesse / Copyright

"Ne m'appelez plus mon petit lapin", Grégoire Solotareff, L'école des loisirs, Lutin Poche

"Maxime Loupiot", Marie-Odile Jude, Flammarion, Père Castor

"Grosse colère", Mireille d'Allancé, L'école des loisirs "Le monstre poilu", Henriette Bichonnier, Gallimard, Folio

Benjamin
"Rendez-moi mes poux !", Pef, Gallimard, Folio Benjamin
"Un tiaro dans la théisea". Both, Vurdin Flammarina. Cadat

"Un tigre dans la théière", Betty Yurdin, Flammarion, Cadet Castor

"Le nez de Véronique", Gérard Pussey, L'école des loisirs, loie de Lire

"François le débrouillard", C. Nöstlinger, L'école des loisirs "Princesse finemouche", B. Cole, Gallimard, Folio Benjamin

"Les trois brigands", Tomi Ungerer, L'école des loisirs

"La nouvelle voiture de Papa", Chris Donner, L'école des loisirs, Mouche de Poche

"Le fils de la sorcière et du loup", Chris Donner, Grasset Jeunesse

"Patate horreur", Caroline Grégoire, L'école des loisirs, Pastel "Le jour où j'ai échangé mon père contre deux poissons rouges", Neil Gaiman et Dave Mckean, Editions Delcourt "Les chaussures rouges", Imme Dros et Harrie Geelen, L'école

"Les chaussures rouges", Imme Dros et Harrie Geelen, L'école des loisirs, Pastel

"Okilele", Claude Ponti, L'école des loisirs, Album

"Ami ! Ami ?", Chris Raschka, La joie de lire "Ça pourrait être pire", Margor Zemach, Circonflexe,

Aux couleurs du temps

"Mademoiselle Sauve-qui-peut", Philippe Corentin, L'école des loisirs, Lutin Poche

"Didi bonbon", Olga Lecaye, L'école des loisirs

"Une nuit, un chat...", Yvan Pommaux, L'école des loisirs, Lutin Poche

"Philomène", Anne Wildorf, L'école des loisirs, Lutin Poche "Le cadeau magique", Brigitte Bidal, Bayard Poche, Les belles histoires

"L'ogre Baborco", Muriel bloch, Didier, A petits petons "La rentrée des mamans", Jo Hoestlandt, Bayard Poche, Les belles histoires

"Sam et son Papa", Serge Bloch, Bayard

"Le petit royaume", Jean-Claude Mourlevat et Nicole Claveloux, Mango

"Libérez Lili", Yvan Pommaux, L'école des loisirs

"Rouge de honte et vert de rage", Anaïs Vaugelade, L'école des loisirs

"Laurent tout seul", Anaïs Vaugelade, L'école des loisirs, Lutin Poche

Et tous les "Max et Lili", de Dominique de Saint Mars et Serge Bloch, parus chez Calligram

Cette fiche a été réalisée avec "Vivre Livre", le service littérature de jeunesse de la Ligue des Familles. Tél 02 507 72 86.











FICHE 72 3-12 ans THEORIE

A court d'inspiration pour un scénario? Où chercher des idées ? D'abord dans ses souvenirs personnels, qui restent vivants, forts et qui passent bien auprès des enfants d'aujourd'hui. Ensuite dans son vécu de parents avec ses enfants, ses neveux, ses filleuls. Et puis dans son vécu d'enseignant qui entend, voit, ressent beaucoup de questions, de détresses plus ou moins cachées, qui a déjà vu passer dans sa classe tant et tant d'enfants différents. Enfin dans la littérature de jeunesse : des histoires justes sont écrites pour les enfants d'aujourd'hui! C'est une mine d'idées à exploiter pour les marionnettes.

CONSEILS POUR MARIONNETTISTE

- ✓ Touka ne peut jamais mourir ou disparaître sans laisser de traces parce que les enfants s'identifient à lui avec une simplicité et une facilité déconcertantes. C'est l'évidence même!
- ✓ Quand Touka a fini, où va-t-il ? Pour les plus jeunes, il rentre chez lui, dans sa maison, il retourne dans son école, il va jouer avec ses amis, il va dormir. L'enseignante prépare une boîte de rangement : c'est la maison de Touka ! Pour les plus grands, l'enseignant emporte simplement la marionnette avec lui.
- ✓ Avant, après le spectacle, les enfants ne peuvent pas toucher Touka. Pourquoi ? Parce que la marionnette, chargée d'identifications et d'émotions, risque d'être quelque peu malmenée comme le sont parfois à la maison ours, peluches et poupées. L'amour et la haine sont proches... Et comme Touka est une figure symbolique pour toute une classe, il n'est pas juste que quelques enfants s'en emparent et l'abîment.
- ✓ Cependant, chaque enfant peut ramener Touka chez lui pour un soir et une nuit.
 - A quelle occasion ? Une mise à l'honneur (mais il faut que chacun ait son tour...), une décision collective de la classe... Et dans son sac à dos, de retour à l'école, Touka aura un message pour la classe pour mieux découvrir l'enfanthôte d'un soir :
 - ✓ que fait-il de spécial le soir ? Et hier soir ?
 - √ comment est sa chambre ? Son coin ?
 - ✓ qu'aime-t-il manger ?
 - √ qu'a-t-il envie de dire à la classe ?

ATTENTION

- √ l'histoire réelle (donc personnelle) d'un enfant de la classe ne peut jamais faire l'objet d'un scénario pour les marionnettes! C'est évident!
- ✓ la marionnette ne juge jamais les comportements des enfants de la classe : ce serait une morale qui culpabilise. Si l'enseignant trouve qu'il y a un problème, il vaut mieux qu'il en parle directement, sans subterfuge.















FICHE 72 3-12 ans ACTIVITES

PAS A PAS

D'AUTRES LIVRES DE JEUNESSE QUI INSPIRENT LES MARIONNETTES

Pour les 9-10 ans :

"C'est écrit là-haut", Claudine Desmarteau, Seuil "Le mouton Marcel", Jean-Luc Coudray, Milan "Le berger Raoul", Eva Muggenthaler, Milan "Bon pour le coiffeur", Olivier Douzou, Editions du Rouerque

"Monelle et les footballeurs", G. Brisac, L'école des loisirs, Neuf en Poche

"Moi et rien", Kitty Crowther, L'école des loisirs, Pastel

"Un papa en exil", Davrichewy, K., L'école des loisirs, Mouche de Poche

"Trois chiens pour courir", Elizabeth Van Steenwijk, Flammarion, Castor Poche Junior "Félix Têtedeveau", Anne-Marie Desplat-Duc, Flammarion, Castor Poche

"La petite annonce", Brigitte Peskine, L'école des loisirs, Neuf en Poche

"Jingo Django", Sid Fleischman, L'école des loisirs, Neuf en Poche

"La sorcière de la rue Mouffetard", Pierre Gripari, Gallimard, folio Junior

"Vélo volé", Francine Pascal, L'école des loisirs, Neuf en Poche

"Cucu la praline", Susie Morgenstern, L'école des loisirs, Mouche de Poche

"Les treize tares de Théodore", Susie Morgenstern, L'école des loisirs, Médium

"Joker", Susie Morgenstern, L'école des loisirs, Neuf en Poche

"La future meilleure amie de Ramona", Beverly Cleary, L'école des loisirs, Neuf en Poche "Il y a un garçon dans les toilettes des filles", Louis

Sachar, L'école des loisirs, Neuf en Poche "Tu veux ma photo ?", Marie-Sophie Vermot,

L'école des loisirs, Neuf en Poche "Matilda", Roald Dahl, Gallimard, Folio Junior

"La potion magique de George Bouillon", Roald Dahl, Gallimard, Folio Junior

"Le cheval qui sourit", Chris Donner, L'école des loisirs, Mouche de Poche

"Mon affreux papa", Chris Donner, L'école des loisirs, Mouche en Poche "Le livre de Dorrie", Marylin Sachs, Flammarion, Castor Poche

"La véritable histoire de Spit Macphee",

J. Aldridge, le livre de Poche

"Le prince d'ébène", Michel Honaker, Rageot, Cascade pluriel

"Les secrets de Faith Green", Jean-François Chabas, Casterman, Dix et Plus

Pour les 11-12 ans :

"Léon", L.-W.Tillage, L'école des loisirs, Neuf en Poche

"Le professeur de musique", Y. Hassan, Casterman, Dix et Plus

"Le passage", Louis Sachar, Medium

"La longue marche des dindes", K. Karr, L'école des loisirs, Neuf en Poche

"Otto. Autobiographie d'un ours en peluche", Tomi Ungerer, L'école des loisirs

"Tout est calme", Yvan Pommaux, L'école des loisirs "Le peintre et le guerrier", J.P. Kerloc'h, Albin Michel Jeunesse

"Boeurk", Erik Stein Lunde, L'école des loisirs, Neuf en Poche

"Un grand-père tombé du ciel", Yaël Hassan, Casterman, Dix et Plus

"Le vrai prince Thibault", Evelyne Brisou-Pellen, Rageot, Cascade

"Miranda s'en va", Valérie Dayre, L'école des loisirs, Neuf en Poche

"Histoire de la mouette et du chat qui...", Luis Sepulveda, Métailié, Seuil

"Baby-sitter blues", Marie-Aude Murail, L'école des loisirs, Medium Poche

"Le hollandais sans peine", Marie-Aude Murail, L'école des loisirs, Mouche de Poche

"On a trouvé un chien. Les droits des animaux", Autrement junior

"Le racket, un acte de violence", Autrement Junior "Mon copain a volé. L'interdiction du vol",

Autrement Junior

Cette fiche a été réalisée avec "Vivre Livre" le service littérature de jeunesse de la Ligue des familles. Tél 02 507 72 86.













Clefs pour la Jeunesse / Copyright

Des leçons d'optimisme

Les contes merveilleux,

contiennent des

trésors tirés des traditions

orales les plus anciennes,

enseignements riches de

sens pour la vie d'aujour-

des psychothérapeutes et

veilleux et en ont relevé la

particuliers constituent une

initiation à la complexité de

symbolique; ils clarifient ce

que chacun peut ressentir à un moment de son existen-

ce. Dans tous les pays et à

toutes les époques, ils racontent la rencontre de

une aventure pleine

d'embûches, de piè-

ges, de désespoirs,

qui nécessite

bienveillance

pour en venir

seulement

courage et

à bout.

l'homme avec lui-même,

des pédagogues se sont intéressés aux contes mer-

valeur pédagogique et

la vie humaine, à la

résolution des conflits

psychiques à un niveau

thérapeutique. Ces récits

d'hui. Dans les années 1970,

DES CONTES, D'ACCORD,

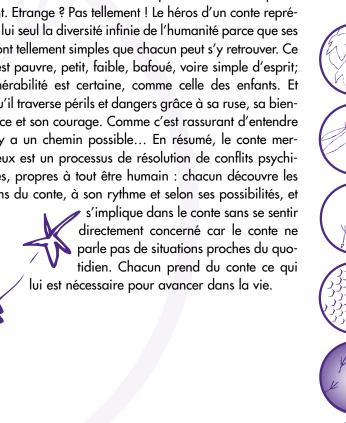
Les contes merveilleux sont des récits imaginaires anonymes, fruits d'un immense travail collectif, lentement élaborés au fil du temps, à travers des générations de conteurs et de conteuses qui se sont transmis chaque récit en l'enrichissant et en l'épurant. Personne ne peut donc en revendiquer la paternité. C'est pourquoi les contes merveilleux ont une telle richesse symbolique. On retrouve trois éléments importants dans les contes merveilleux:

La moralité : le bon triomphe du méchant sauf quand il manque de courage et de clairvoyance. De toute façon, l'échec dans le conte renvoie l'auditeur à une suite possible : il lui permet de rebondir parce qu'une question cruciale est posée. La fixité relative de la forme : la même structure du récit se retrouve partout.

La fiction : si le récit est tout à fait imaginaire, il raconte des conflits bien réels pour chacun parce que, jusqu'à présent, chacun est né d'un homme et d'une femme et que personne ne peut épouser ses parents!

Les contes merveilleux font un bien particulier à ceux qui les écoutent. Etrange ? Pas tellement ! Le héros d'un conte représente à lui seul la diversité infinie de l'humanité parce que ses traits sont tellement simples que chacun peut s'y retrouver. Ce héros est pauvre, petit, faible, bafoué, voire simple d'esprit; sa vulnérabilité est certaine, comme celle des enfants. Et voilà qu'il traverse périls et dangers grâce à sa ruse, sa bienveillance et son courage. Comme c'est rassurant d'entendre qu'il y a un chemin possible... En résumé, le conte merveilleux est un processus de résolution de conflits psychiques, propres à tout être humain : chacun découvre les sens du conte, à son rythme et selon ses possibilités, et





FICHE 73
3-12 ans
ACTIVITES

THEME PAS A PAS

QUESTIONS AUX FUTURS CONTEURS

Que l'enseignant se pose quelques questions concernant son envie ou sa non-envie de raconter un conte, n'est point inutile. Ses réponses, toutes personnelles, éclaireront ses freins, ses peurs et ses choix.

Qu'est-ce qui me freine pour conter ?

Qu'est-ce qui me pousse à conter ?

Ai-je déjà écouté quelqu'un me raconter un conte merveilleux ?

Qu'est-ce qui m'a plu ?

Qu'est-ce qui m'a dérangé ?

Ai-je déjà lu un conte merveilleux ? A qui ? Ai-je déjà raconté un conte merveilleux ? A qui ?

Qu'est-ce que j'ai retiré de ce moment ? Qu'est-ce que mes auditeurs ont aimé ? QUELQUES LIVRES DE CONTES À ACHETER, À EMPRUNTER...

Lou, V., et Claveloux, N., "Rois et reines. Contes de l'Europe", Casterman

Lou, V., et Claveloux, N., "Les enfants. Contes de l'Europe", Casterman

Contes de Perrault. "Les loups", Casterman Tenaille, M., "Mes contes célèbres", Rouge et Or Passaret, A.-M., "Contes sibériens", L'école des loisirs, Neuf en Poche

Passaret, A.-M., "Contes russes. Les fileuses d'or", L'école des loisirs, Neuf en Poche

Passaret, A.-M., "Contes sibériens. Le renne du soleil", L'école des loisirs, Neuf en Poche Gay-Para, P., "Contes du Liban. La femme-chatte", L'école des loisirs, Neuf en Poche

Bresner, L., "Contes chinois. Le bouvier et la tisserande", L'école des loisirs, Neuf en Poche Hay, N., "Contes indiens. La jeune-fille qui épousa un ours", L'école des loisirs, Neuf en Poche Davrichewy, K., "Natsarkekia et autres contes géorgiens", L'école des loisirs, Neuf en Poche

Perrault, Ch., "Contes", L'école des loisirs, Neuf en Poche

Grimm, J., et W., "Les contes", traduit par Armel Guerne, Flammarion, 2 tomes

Féray, Y., "Contes et légendes d'Asie. Contes d'une grand-mère vietnamienne", éditions Philippe Picquier

Moussaiou-Bouyoukou, C., "Contes d'Asie mineure", Babel













3-12 ans THEORIE

Alors que les mythes sont des récits fondateurs, des représentations des origines, avec des évènements prodigieux, les contes merveilleux racontent des évènements banals, ordinaires qui peuvent survenir dans la vie de chacun. Un conte ne provoque aucun sentiment d'infériorité chez les auditeurs : les aventures du héros sont bien celles de chacun, dites à travers des images, des personnages, une structure de récit, bref tout ce qui est nécessaire pour permettre une distance salutaire. Les contes merveilleux sont des leçons d'espoir et d'optimisme pour l'avenir. Ils rassurent et parlent aux hommes d'aujourd'hui du "comment vivre"...

LÉGENDES

Les légendes se différencient des contes merveilleux parce qu'elles n'ont pas du tout la même portée symbolique. Une légende suppose une part de réalité historique; elle est un signe distinctif d'un lieu, d'une ville, d'un village. Si elle se termine mal, c'est toujours dû à une fatalité extérieure face à laquelle personne ne peut rien! Raconter des légendes? Mais bien sûr, parce qu'elles font partie d'un bagage culturel! Mais les légendes n'ont pas les mêmes effets "aidants" que les contes merveilleux.

RÊVES

Comme les contes, les rêves contiennent des éléments conscients et inconscients : des peurs, des désirs, des réminiscences, des préoccupations. Entre conte et rêve, une différence essentielle : le sens du rêve ne concerne qu'une seule personne, le rêveur, tandis que le sens du conte s'adresse au conscient et à l'inconscient d'une multitude de personnes, aux analphabètes, aux enfants, comme aux adultes de toutes cultures.

ET CONTES...

age.

Les contes merveilleux se caractérisent tous par la même structure et les mêmes fonctions (éléments permanents, parties constitutives et fondamentales du conte et action des personnages).

On compte 31 fonctions : l'éloignement, l'interdiction, la transgression, l'interrogation, l'information, la tromperie, la complicité, le méfait et le manque, la médiation, le début de l'action contraire, le départ, la fonction du donateur, la réaction du héros, la réception de l'objet magique, le déplacement dans l'espace, le combat, la marque, la victoire, la réparation, le retour, la poursuite, le secours, l'arrivée incognito, les prétentions mensongères, la tâche difficile, la tâche accomplie, la reconnaissance, la découverte, la transfiguration, la punition, le mari-

Le conte merveilleux permet de comprendre le sens de la vie, les peurs, les conflits, les affrontements, les séparations, les renaissances possibles : il dramatise les passages effrayants mais inévitables pour mieux les mettre en évidence.













FICHE 74 3-12 ans

ACTIVITES

THEME PAS A PAS

ENCORE DES LIVRES DE CONTES...

Maspero, G., "Contes populaires de l'Egypte ancienne", Maison-Neuve et Larose Mardrus, J.-Ch., "Les mille et une nuits", Robert Laffont

Mardrus, J.-Ch., "Contes arabes", Pardès Musäus, J.C. A., "Contes populaires allemands", **Pardès**

"Ali Baba et les 40 voleurs", Albums Nathan Doherty, B., et Ray, J., "Contes de fées", Gautier-Langereau

"Boucles d'Or et les 3 ours", Gautier-Langereau "Les plus beaux contes. 50 contes du monde entier illustrés et expliqués", Sélection du Reader's Digest

Editions Milan:

"Mille ans de contes classiques"

"Mille ans de contes du Québec"

"Mille ans de contes des indiens d'Amérique du Nord"

"Mille ans de contes tziganes"

Chez Flammarion, Castor Poche:

Martin, R., "10 contes du Japon" Glocko, P., et Durickova, M., "10 contes slovaques"

Laporte, M., "10 contes des mille et une nuits"

Clément, M., "12 contes de Guyane"

Editions Nord-Sud:

"Le prince grenouille"

"La princesse au petit pois"

"Les cygnes et la princesse"

"Le chat botté"

"La belle au bois dormant"

"Jacques et le haricot magique"

Actes-Sud Junior:

Terouane, C., "Contes de Russie" Noël, B., "Sindbad le marin" Turin, A., "Les 5 femmes de Barbargent"

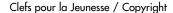
Toussaint, F., "La cachette magique d'Ahram Waoune"











FICHE 75 3-12 ans THEORIE

Aujourd'hui les conteurs professionnels sont nombreux. Des stages de formation existent un peu partout. C'est positif et, en même temps, certains pourraient penser qu'ils ne sont pas capables de conter, qu'ils n'arriveront jamais au bon niveau. Bref, ils ont peur de "se planter". Normal! Puisque conter est un acte créatif, les surprises sont presque certaines... A commencer par le conteur qui se surprend lui-même!

Cependant, la relation privilégiée qui se crée entre le conteur et ses auditeurs doit inciter les enseignants, les parents, les éducateurs à conter, même sans formation, avec leur spontanéité et leur style. Lorsqu'un conte est raconté par une personne qui a de la valeur aux yeux des enfants, ses bénéfices sont multipliés par

la force des

qui les unit.

relations

affectives

LIRE UN CONTE OU OU SE LANCER "SANS FILET"?

La question est-elle importante ? L'important est d'avoir du plaisir en lisant ou en contant. Si un enseignant désire conter, alors qu'il se lance. C'est la meilleure voie à suivre. Si un détail se perd en route, tant pis ! Et tant mieux si le conteur ajoute son style, ses mimiques, sa touche personnelle ! L'art du conteur est comparable à une trame traditionnelle qui s'enrichit d'une broderie personnelle grâce à la personnalité et à la vie de chaque conteur. Faire vivre un très vieux conte en le racontant, c'est un travail de création.

VOIR LES IMAGES DANS SA TÊTE OU REGARDER LES IMAGES DANS LE LIVRE ?

Vivant dans une société où l'image prédomine, certains pensent qu'une image dit tout. Or l'image n'est que l'illustration d'un discours. En soi, une image ne signifie rien. Sans discours, on peut faire dire n'importe quoi à n'importe quelle image. Les adultes pensent souvent que les images regardées ensemble dans un livre favorisent l'attention des enfants. Sans doute. Les images sont aussi des roues de secours pour l'ima-

gination. Se souvenant d'histoires racontées, / chacun peut se rendre compte que ce sont les mots, l'intonation, la chaleur et le plaisir du conteur qui ont donné aux images leur force et leur profondeur.

Il est difficile de montrer les images à toute une classe. Les premiers voient bien, les derniers rien du tout. Bousculades et récriminations s'en suivent. Beaucoup d'enfants sont parfaitement capables de voir des images dans leur tête : environ 60 à 70 % d'enfants dans une classe sont des visuels et peuvent facilement exercer cette faculté et développer leur imaginaire. Les auditifs entendent des sons, surtout si le conteur n'oublie pas de mentionner des mots qui les évoquent : retentir, sonner, hurlement, fracas, douce musique, gémissement, frôlement, grincement, pleurs, éclat de rire... Et les kinesthésiques sont sensibles au mouvement et aiment rejouer le conte.













3-12 ans

THEME PAS A PAS

Des recueils incontournables:

Lemirre, E., "Le cabinet des fées", Editions Philippe Picquier, 2000 Pourrat, H., "Le trésor des contes. Les fées", Gallimard, 1983 Cadot, M., "Contes russes et ukrainiens", Hachette Littérature, Paris, 1999

Des contes prêts à dire, aux éditions Syros :

"Cœurs de conteurs", Paris, 2000
Catherine Zarcate, "Le loukoum à la pistache et autres contes d'Orient", Paris, 2000
Alain Gaussel, "Les croisants et autres contes plaisants", Paris, 1999
Pascal Fauliot, "Issounboshi et autres contes japonais", Paris, 1999
Alain Gaussel, "La grosse pomme et autres contes de gourmandise", Paris, 1997
Fiona Macleod, "Jack et la sorcière de mer",
Syros, Paris, 1999
Mamadou Diallo, "Mariama et autres contes de l'Afrique de l'Ouest", Paris, 1998



Nacer Khemir, "Le conte des conteurs", Paris, 1997

"Les plus beaux contes des conteurs",

Jean-Claude Bray, "L'apprenti magicien et autres contes du Berry", Paris, 1997 Praline Gay-Para, "Louliya et autres contes d'Egypte", Paris, 1996

Catherine Zarcate, "Marouf le cordonnier et autres contes", Paris, 1996

Bernadette Bidaude, "Le roi des oiseaux et autres contes", Paris, 1996

Praline Gay-Para, "Le fils de la tempête et autres contes", Paris, 1995

Michel Hindenoch, "Les trois oranges et autres contes", Paris, 1995

Patrick Abbi, "Le compagnon", Paris, 1995







Des contes à travailler, avant de les dire :

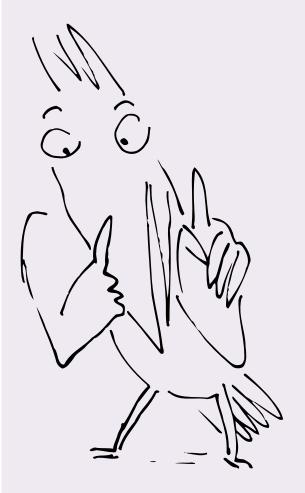
Morvan, F., "Contes bretons", les contes de Luzel, Presses Universitaires de Rennes, Terre de Brume Editions

Morvan, F., "Contes populaires de la Basse-Bretagne", les contes de Luzel, 3 tomes, Presses Universitaires de Rennes, Terre de Brume Editions Morvan, F., "Contes inédits", les contes de Luzel, 3 tomes, Presses Universitaires de Rennes, Terre de Brume Editions

Morvan, F., "Contes retrouvés", les contes de Luzel, Presses Universitaires de Renne, Terre de Brume Editions, 2 tomes

Cadic, F., "Les contes populaires", 3 tomes, Terre de Brume Editions

Dottin, G., "Contes et légendes d'Irlande",
Terre de Brume Editions
Hyde, D., "Les sept nuits du conteur",
Terre de Brume Editions



FICHE 76 3-12 ans THEORIE

Au XVIIe siècle, Charles Perrault a retranscrit des contes populaires dans un langage écrit destiné à distraire l'aristocratie dans les salons. Cette ré-écriture a édulcoré l'aspect frondeur, subversif et audacieux des contes, pour intégrer la morale conventionnelle de l'époque : l'homme vertueux est récompensé. Or le conte merveilleux apporte bien plus : plutôt que l'obéissance aux conventions, la fidélité à soi-même est plus importante! Le sens profond des contes merveilleux se situe hors d'une morale d'époque, il se situe dans le respect de la vie

Et c'est la même histoire au XXe siècle! Les mangas japonais, Star Wars, Walt Disney ont utilisé et utilisent toujours des fonctions des contes merveilleux mais en ajoutant une morale simpliste et en appauvrissant la force symbolique. Noyés dans les images, les enfants sollicitent beaucoup moins leur imaginaire. Ces contes appauvris n'arrivent pas à rassurer les enfants devant les épreuves de la vie. Ce sont simplement des distractions, sans résonances profondes.

ISSUS DE LA TRADITION ORALE, LES CONTES MERVEILLEUX INTERROGENT ENCORE

Questionnement identitaire : Qui suis-je ? Qui voudrais-je être ?

Qui suis-je dans ma relation à mes proches ?

Fantasmes et désirs incestueux Séparation d'avec la mère

Désir du retour au corps maternel

Peur de grandir

Culpabilité

Perte

Transgression

... ET TRANSMETTENT EN MÊME TEMPS DES VALEURS

Les contes montrent clairement la distinction entre le bien et le mal, le bon et le méchant, il décrit les conduites humaines. Pourtant les contes n'enseignent pas la réalité. Alors comment aident-ils les enfants ? Parce qu'ils expriment les fantasmes, sans avoir l'air d'y toucher, sans les interpréter, pour le plaisir et la libération que cette expression procure. Les contes parlent aux enfants à deux niveaux :

au niveau du conscient : le roi bon, la méchante sorcière

au niveau inconscient : vouloir s'éloigner d'un piège incestueux et avoir peur de partir. Mais le héros, malgré sa faiblesse, fait preuve de courage et n'esquive pas la confrontation avec les plus grands périls. Il montre sa bienveillance envers tous, les vieux et les vieilles, les handicapés, les animaux, les plantes et même les miné-

raux et les objets, et s'en sort, victorieux ! L'impact de ce message est si fort que, jadis, on ne contait pas n'importe quoi, n'importe quand et n'importe comment et que le conteur avait une fonction sociale importante.













FICHE 76 3-12 ans ACTIVITES

THEME PAS A PAS

Contes de tous les pays aux éditions Gründ :

Contes de Grimm

Contes et légendes des indiens d'Amérique

Contes tziganes

Contes chinois

Contes japonais

Contes persans

Contes slaves

Contes africains

Contes scandinaves

Contes du Tibet

Contes russes

Contes d'Australie et d'Océanie

Contes d'Amérique du Sud

Contes de Perrault

Contes arabes

Contes d'Indonésie

Contes de l'Inde

Contes des pays du Caucase

Le hussard courageux et autres contes

Contes de Sibérie

Contes baltes

Contes d'Orient

Contes celtes

Contes de Ceylan

Contes esquimaux

Contes de Birmanie

Contes merveilleux

Contes des cinq continents

Drijverova, M., "Voyage au pays des contes.

Princes et princesses"



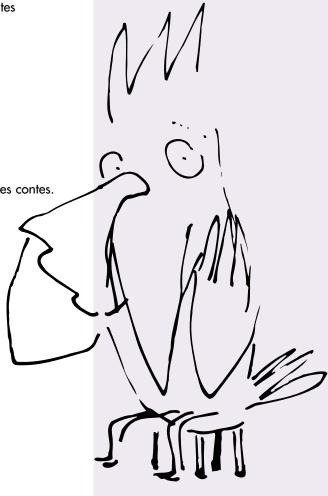












FICHE 77 3-5 ans THEORIE

THEME PAS A PAS

"... il y a jeu dramatique lorsque l'enfant, se basant sur son expérience vécue ou sur la connaissance du monde que lui ont apportée livres ou mass media, joue le rôle d'une autre personne qu'il imite par son action et son langage, à l'aide d'objet réels ou imaginaires. Il y a jeu sociodramatique lorsque le thème joué est élaboré avec un ou plusieurs partenaires. L'imitation d'un personnage, le dépassement de cette imitation par l'adjonction de divers éléments de "faire-semblant" ainsi que l'interaction sociale sous forme de coopération, d'explications, d'ordres que se donnent les uns aux autres les différents joueurs, font aussi partie intégrante du jeu sociodramatique." **Christiane Vandenplas-**Holper, Education et développement social de l'enfant, PUF, 2e édition, Paris, 1987, p. 53. Les jeux symboliques sont parfois appelés dramatiques ou sociodramatiques (si le jeu implique au moins deux partenaires) ou même jeux de rôle, en fonction des auteurs.

Symbole (du grec, sumbolon) = signe de reconnaissance entre personnes, signe de rassemblement et de réunion.

AVEC LES ENFANTS EN CLASSES MATERNELLES

Tous les enfants, toujours et partout, jouent à faire semblant : ils intègrent dans leurs jeux des objets inattendus, mais aussi les suggestions des copains; peu à peu, ils arrivent à tenir compte des désirs des autres joueurs. Dans ces jeux, les enfants unifient leurs expériences : en les mettant en scène, ils reproduisent ce qu'ils ont observé et compris : les questions, les difficultés, les conflits. En adoptant d'autres rôles (le papa, la maman, le marchand, le policier, l'infirmière...), les enfants découvrent le point de vue d'autrui, et apprennent à tenir compte des besoins de l'autre. L'enfant apprend à se décentrer pour comprendre peu à peu le point de vue de l'autre.

Les enfants qui ont été stimulés dans leurs jeux symboliques, utilisent plus de mots, des phrases plus longues et sont plus calmes. Dans les classes qui ont bénéficié de stimulations régulières pour enrichir les jeux symboliques, des études montrent que la violence diminue significativement. Pourquoi ? Parce que les jeux symboliques les aident à comprendre le monde dans lequel ils sont plongés, à équilibrer la réalité qui les interrogent et l'imaginaire qui les travaille. C'est une manière de libérer un trop-plein émotionnel, c'est une adaptation à la societé.

Souvent les enseignants remarquent que les enfants issus de familles défavorisées ont des difficultés à "faire semblant" : ils se détachent difficilement de la situation présente pour imaginer. Ils se poussent, donnent des ordres de façon très autoritaire, se battent... Ils ne pensent pas à détourner un objet de sa fonction : une chaise reste une chaise et ne se transfome pas en auto. Pourquoi ces différences ? Ce n'est certainement pas une question d'intelligence. L'explication est probablement à chercher du côté de l'éducation donnée à la maison... Alors on ne peut rien faire ? Mais si, mais si...

Quand les enseignantes se mettent à intervenir dans les jeux symboliques des enfants en classe, ceux-ci sont parfaitement capables d'accepter ou de refuser une proposition !

Ces interventions développent chez les enfants la conscience de ce qu'ils veulent et ne veulent pas, et contribuent à leur autonomie naissante. Loin d'imiter servilement l'enseignante, les enfants deviennent progressivement capables de jeux symboliques plus riches, même dans les classes nombreuses.

Un père ou une mère intervient avec plaisir et naturel dans les jeux de ses enfants : Alors pourquoi pas l'enseignante avec les enfants défavorisés qui ne bénéficient pas de ces interactions avec leurs parents ?

Cette fiche s'inspire du livre de Christiane Vandenplas-Holper, "Education et développement social de l'enfant", PUF, 2e édition, Paris, 1987.













FICHE 77 3-5 ans **ACTIVITES**

THEME PAS A PAS

BUTS

- √ favoriser le développement du langage
- √ développer la créativité et l'imagination
- √ soutenir la coopération
- √ apprendre la flexibilité
- √ tenir compte de l'autre dans ses besoins et ses désirs

Objectif pour l'enseignante

✓ intervenir dans les jeux symboliques des enfants, particulièrement des enfants de familles défavorisées, pour les enrichir.

Ce que les

enseignantes font déjà:

- √ développer l'observation des enfants
- ✓ permettre aux enfants de vivre et d'interpréter des expériences quotidiennes à leur portée : faire du pain, la visite médicale, bricoler, jouer avec des jouets miniatures...
- ✓ faire des visites : au cirque, un jour à la ferme, au musée, se promener en ville, en forêt, au parc, etc.
- √ discuter ensemble : entretien familier, "A quoi ça sert ?"
- √ lire des histoires, raconter des contes
- ✓ et bien sûr, aménager des coins-jeux.

A essayer:

intervenir plus systématiquement dans les jeux symboliques des enfants, c'est-à-dire :

- √ faire des suggestions à cet enfant : "Et si la voiture (= une chaise) était en panne, et qu'il fallait la pousser chez le garagiste ?"
- ✓ entrer dans le jeu d'un enfant et faire semblant aussi : "J'étais un policier qui poussait l'auto avec toi..."
- √ favoriser des contacts entre cet enfant et un autre enfant qui joue seul, à côté: "Et si Paul était le garagiste ?"

Chaque enfant doit bénéficier d'interventions réguli-

ères de son enseignante jusqu'à ce qu'il soit capable de :

- √ imiter une action : donner le biberon à une poupée
- √ faire semblant par rapport aux objets:
- une chaise représente une auto
 - √ faire semblant par rapport aux actions : faire les courses au marché
 - √ persistance: un jeu socio-dramatique doit persister au moins dix minutes
 - √ interaction : minimum deux enfants iouent ensemble

✓ communication verbale sur le jeu en question : les enfants commentent leurs actions.

Il est utile de planifier ses interventions pour que chaque enfant reçoive son compte!

Pas de souci à se faire : les enfants consolident tout seuls ce qu'ils ont ainsi appris.

Des idées pour enrichir le jeu symbolique avec le maximum de sécurité :

- ✓ travailler à deux chaque fois que c'est possible
- ✓ intervenir dans l'ouverture et non dans la fermeture:
 - poser des questions ouvertes
 - suggérer de détourner des objets usuels de leur usage pour les introduire dans le jeu
- ✓ travailler à deux, l'un observe puis fait part de ses observations

AUTRE IDÉE

Des silhouettes en fil de fer plastifié peuvent représenter différents personnages. L'enseignante adopte différentes voix pour faire parler les personnages et commence à jouer une situation, les enfants se prennent au jeu et oublient l'enseignante.













FICHE 78 5-12 ans THEORIE

Inspiration: Célestin Freinet! Appelé le conseil de coopération, mis sur pied par ce pédagogue novateur, le conseil de classe est l'assemblée de tous les enfants et de leur enseignant. Pour quoi faire? Pour gérer la vie de la classe, c'est-à-dire parler des problèmes de la classe, leur trouver des solutions, élaborer des projets, organiser mieux la vie ensemble. Les enfants parlent aussi de leur vie relationnelle, de ce qui va bien, de ce qui ne va pas; les félicitations et les critiques s'expriment; les enfants parlent de la coopération et de la noncoopération, ils établissent et évaluent les règles de vie. Pour Freinet, le conseil était intimement lié à l'apprentissage par la coopération, ce qui n'est pas possible tout le temps dans les classes. Cela

n'empêche pas d'organiser un

conseil régulier

où les enfants

possibilité de

leur vie en

s'exprimer sur

ont la

classe.

UN ÉQUILIBRE ENTRE LA PERSONNE ET LE GROUPE

Chacun est important au conseil : la reconnaissance des différences est effective; chaque enfant a ses caractéristiques, ses points forts, ses points faibles. L'exclusion d'un enfant signifie l'impossibilité de tenir conseil ou la volonté de le supprimer! La classe, en tant que groupe, est aussi importante; chaque classe a aussi ses caractéristiques, ses points forts et ses points faibles. Un groupe commence, se constitue, grandit, produit puis se termine quand les objectifs fixés sont réalisés. Un groupe est reconnaissable parce que les enfants peuvent s'exprimer d'une manière constructive (pas d'insultes, ni de coups), ils parlent des problèmes, cherchent des solutions, coopèrent et s'entraident, rient, partagent des sentiments et des émotions; bref, les enfants sont créatifs. Il est clair qu'une classe ne constitue pas d'emblée un groupe positif! Loin s'en faut... Mais il est possible de l'aider à se constituer en un groupe où il fait bon vivre et travailler, notamment par la tenue hebdomadaire d'un conseil.

Qu'apporte le conseil dans une classe ? C'est un empêcheur de ronronner à deux (enseignant-enfants), en circuit fermé, sans ouverture sur la différence, sur un projet, sur l'autre. Mais cela implique que chacun renonce à être tout-puissant; le partage devient incontournable. Il faut accepter le risque de changements!

LE CONSEIL N'EST PAS UN TRIBUNAL...

C'est un lieu de parole. Les critiques, les plaintes sont légitimes si chacun parle de ce qu'il vit, pense, ressent. Si chacun parle en son nom, la critique perd son agressivité, même si elle reste difficile à entendre. Tout peut être dit : cela dépend de la manière ! Toute parole peut être entendue, même si certaines interventions se situent au niveau de la fabulation, du fantasme. Ces interventions correspondent à une vérité pour l'enfant et, à ce titre-là, elles sont respectées et écoutées.

MAIS UN EXCELLENT MOYEN DE GESTION DES CONFLITS!

Impossible de vivre en groupe sans conflit! Le conflit fait partie de la vie et l'absence de conflit est signe que quelque chose ne va pas : quelqu'un s'écrase et n'en dit rien! C'est le totalitarisme! Donc les conflits sont normaux et l'objectif du conseil n'est pas de les éradiquer mais de les gérer dans le respect des règles de vie et dans une perpective démocratique.













5-12 ans ACTIVITES

THEME PAS A PAS

ORGANISATION PRATIQUE

- √ des chaises en cercle : chacun doit pouvoir voir tous les autres;
- ✓ une farde pour classer les comptes-rendus du conseil;
- ✓ un ordre du jour : dans un coin de la classe, un panneau rassemble les félicitations, les critiques et les sujets pour le prochain conseil (un ordre du jour non terminé est reporté au conseil suivant);
- ✓ pour prendre une décision au conseil : la plupart du temps un consensus suffit.

Lorsqu'il y a trop d'opposition, on passe au vote. La décision est appliquée puis évaluée et rediscutée si nécessaire.



- √ le conseil peut commencer quand les enfants sont capables d'attendre chacun leur tour pour parler;
- ✓ plusieurs conseils courts (10 min) par semaine valent mieux qu'un long conseil;
- ✓ le conseil a lieu un jour fixé, à une heure précise, il est clairement planifié dans l'horaire pour que les enfants puissent se repérer dans le temps et prendre l'habitude de ramener au conseil les questions et les difficultés.

De 7 à 12 ans

- ✓ pour favoriser la constitution du groupeclasse, un conseil restreint a lieu tous les jours pendant la première semaine;
- √ le temps du conseil s'allonge en fonction de l'âge des enfants et des sujets abordés. Il ne dépasse pas 45 min.;
- ✓ le conseil a lieu à jour et à heure fixe et est clairement planifié dans l'horaire pour que les enfants puissent se repérer dans le temps et prendre l'habitude de ramener au conseil questions et difficultés.

UN TÉMOIGNAGE

"J'ai instauré le conseil de coopération pour pouvoir être l'enseignante que je veux être sans être écrasée par le poids de la relation d'aide à apporter à plus d'une vingtaine d'enfants à la fois. Le conseil vient briser la relation de dualité qui existe entre une enseignante et un enfant. Il permet de mettre en place une troisième personne symbolique ou morale : le conseil, qui nous libère émotivement.

Je reconnais aussi les limites de mon métier d'enseignante; je ne suis pas et ne peux pas être travailleuse sociale ou psychothérapeute. Je continue cependant d'être accueillante et à l'écoute des sentiments des enfants, mais c'est le conseil de coopération qui trouve les solutions pour la vie en classe." Danielle Jasmin, Le conseil de coopération, Les éditions de la Chenelière, Montréal, 1994, p.17.

Cette fiche est réalisée d'après les livres de Danielle Jasmin, Le conseil de coopération. Un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits, Les Editions de La Chenelière, Montréal, 1994.

Pochet, C., et Oury, F., Qui c'est le conseil ?, Maspéro, Paris, 1979.











5-12 ans THEORIE

Un préalable : l'appui de la direction de l'école !

L'enseignant déclare le conseil ouvert, donne la parole aux enfants (et d'abord à ceux qui ne prennent pas volontiers la parole), écoute activement, reconnaît les sentiments, reformule, encourage les silencieux à s'exprimer, rappelle le temps qui reste, rappelle la règle (je n'interromps pas la personne qui parle), décide d'ajourner un point parce qu'il ne reste pas assez de temps, parce qu'aucune solution n'est trouvée... demande des informations complémentaires, rappelle une décision passée, résume une intervention longue, synthétise, explique le sens d'une décision, met des limites claires, rappelle la nécessité d'une évaluation, remercie les enfants et lève le conseil. Dans les petites classes, c'est lui qui rédige le compte-rendu. Dès huit, neuf ans, les enfants peuvent assumer cette tâche.

PEUT-ON TOUT ABORDER AU CONSEIL?

Mais oui, pourquoi pas ? Où serait le danger ? Puisque dire n'est pas équivalent à faire... Mais on ne peut pas insulter quelqu'un, même au conseil ! Evidemment si les enfants demandent tous de ne plus suivre le cours d'éducation physique, il n'appartient pas à l'enseignant de cautionner cette demande. Certains points ne peuvent pas faire l'objet d'une décision : l'horaire de l'école, les jours de congé, le contenu des matières (jusqu'à un certain point), mais c'est l'occasion d'expliquer comment et quand se prennent ces décisions.

Une autre demande non acceptable : faire du mal à quelqu'un, à un être vivant. L'expérience montre que lorsque les enfants sont écoutés dans le respect de chacun, une demande impossible cache un sentiment de colère, de ras-le-bol; il est important que ces sentiments soient reconnus.

L'ENSEIGNANT RESTE GARANT DE LA SÉCURITÉ

Le partage du pouvoir avec les enfants est réel. Cependant l'enseignant garde le pouvoir pour :

- ✓ rappeler le respect du cadre : heure, lieu du conseil, règles de vie (une règle n'est pas proposée par la classe ? C'est l'enseignant qui l'amène parce qu'elle est incontournable pour tenir le conseil, pour travailler le programme Clefs pour Grandir),
- ✓ lever un conseil qui foire dans les fous-rires et les moqueries.
- ✓ exécuter les sanctions : un enfant dont le comportement gêne le fonctionnement du conseil, est sanctionné.

SANCTIONS:

La première fois : un avertissement,

la deuxième fois : quitter le conseil mais rester en classe et faire un travail,

la troisième fois : quitter la classe et se rendre dans une classe voisine avec un travail d'où nécessité de chercher le soutien de ses collègues et de leur expliquer le fonctionnement du conseil.

Cette fiche est réalisée d'après les livres de :

Danielle Jasmin, Le conseil de coopération. Un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits, Les Editions de La Chenelière, Montréal.

Pochet, C., et Oury, F., Qui c'est le conseil ?, Maspéro, Paris, 1979.













FICHE 79 5-12 ans **ACTIVITES**

LHEWE PAS A PAS

UN CONSEIL PRIS SUR LE VIF

Les reproches

Henry et Samuel ont refusé d'accepter Rudy au foot; ils disent qu'il ne sait pas jouer. Valéry a traité Sophie de "grosse patate"! Deux enfants trouvent que leur enseignant a un chouchou...

Sylviane parle trop fort : elle casse les oreilles de tout le monde en classe!

Chaque reproche doit être écrit, daté et signé. Ensuite l'enseignant le lit.

Danielle Jasmin (l'auteure du livre renseigné sur cette fiche) est claire : un reproche non signé, n'est jamais lu ! La signature indique la responsabilité et l'engagement de l'auteur. C'est important!

Et puis chacun s'explique à son tour : le critiqueur et le critiqué. Sans s'interrompre. C'est difficile au début quand les enfants n'ont pas la certitude qu'ils pourront parler et être écoutés. Mais confiance! Cela s'apprend au fil des conseils... D'autres enfants parlent aussi. Et puis il faudra chercher comment réparer, chercher de l'aide pour ne plus recommencer.

Les félicitations

Lucie félicite Tom d'avoir partagé sa collation

Jérémy félicite Lucien pour son meilleur travail scolaire!

Sybille félicite Aurélie d'avoir osé prendre la parole devant tous. Sam félicite aussi Julien pour ses

résultats scolaires!

C'est l'enseignante qui les lit. Cela va plus vite.

Ou ce sont les auteurs eux-mêmes. Ils en sont fiers. Peut-être ne faut-il pas oublier de remercier tous ceux qui ont félicité quelqu'un.

C'est du renforcement positif qui améliore l'ambiance d'une classe!

Les demandes

Qui a quelque chose à dire sur le dernier conseil ? Qui va s'occuper du hamster quand nous serons partis en classes vertes?

Sabine demande si quelqu'un peut l'aider pour son problème de maths.

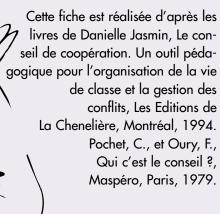
Dylan demande si on pourrait prévoir un endroit pour ranger les procès-verbaux du conseil... Les demandes viennent des enfants. Mais aussi de l'enseignant. Quand on vit ensemble environ trente-cinq heures par semaine, il y a toujours des tas de choses à demander, à réajuster. Mais il faut le temps et l'espace pour les exprimer, avec tous, parce que tous sont concernés de loin ou de près.

Et l'organisation!

Pour la fête de l'école, quand et où va-t-on répéter ? Et l'argent récolté, comment va-t-on le protéger des vols ?

En classes de mer, pourra-t-on organiser un conseil ? Emile propose de mettre les bancs différemment pour mieux travailler ensemble...

Tout est à discuter. Pas question d'accepter tout et n'importe quoi, sous prétexte que cela vient des enfants ! Ce serait démagogique et les enfants n'auraient guère de respect pour un tel procédé.







PAS A PAS

Déballage, thérapie de groupe ou émotion partagée? Une thérapie est un acte libre, un choix personnel pour revivre et liquider d'anciens conflits qui pèsent sur la vie. La thérapie est une démarche qui s'opère dans un cadre de liberté. C'est vrai pour un adulte, un adolescent ou un enfant. En plus chaque patient paie pour sa thérapie. Donc à l'évidence, une thérapie ne peut se faire dans un cadre d'obligation scolaire.

Le déballage de la vie privée n'a rien à voir avec ce moment unique où un enfant demande à parler à sa classe (et donc à être écouté) parce qu'il devient essentiel pour lui d'être reconnu avec ce qu'il vit.

Cette fiche est réalisée d'après le livre de Danielle Jasmin, Le conseil de coopération. Un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits, Les Editions de La Chenelière, Montréal, 1994.

COMMENT LES AUTRES RÉAGISSENT-ILS ?

Si un enfant explique ce qui lui arrive, avec ses mots, les autres sont touchés, tout simplement. Des moqueries ? Pas vraiment ! Peut-être l'un ou l'autre s'agite-t-il, parce que le moment est émouvant et qu'ils ne savent comment exprimer leur émotion. Les autres s'intéressent sincèrement, posent des questions pour mieux comprendre et se mettent à la place de cet enfant. Ils commencent à l'accepter avec ses différences, ses particularités, son handicap. Par après, quand ce moment est terminé, des solidarités nouvelles se mettent en place. Et c'est là que l'enseignant mesure la valeur de ce travail. Cependant des enfants continuent à craindre de parler de leur difficulté devant tous les autres. La peur des moqueries est forte. Ils n'ont pas suffisamment confiance dans la classe et dans leur enseignant. Quand ils se jettent à l'eau finalement, ils sont heureux et soulagés. Et leur enseignant aussi !

L'INCONTOURNABLE RECONNAISSANCE DES SENTIMENTS

Toute existence humaine comporte des situations difficiles, des traumatismes, des épreuves, des ruptures : séjour à l'hôpital, décès, chômage, placement d'un grand-parent dans un home, séparation, divorce, sans compter le handicap physi-

que, le harcèlement, l'exclusion, etc. Les enfants n'attendent pas de solution toute faite, ils attendent d'être reconnus comme des personnes à part entière. Et la reconnaissance de leurs sentiments est essentielle. C'est leur rendre une nouvelle énergie pour lutter.

Mais pour les adultes, enseignants ou non, ce n'est pas si facile de reconnaître les sentiments. Parce que leurs propres sentiments n'ont pas été reconnus (ou si rarement) par leurs propres parents, enseignants, éducateurs... Parce que l'expression des sentiments renvoie l'adulte à son propre vécu, pas plus facile que celui

des enfants aujourd'hui. Enfin les sentiments ne sont ni quantifiables, ni mesurables, ni maîtrisables. Pour quelqu'un de rationnel, de logique, ce n'est pas facile

d'aborder ce domaine affectif, essentiellement subjectif...













5-12 ans ACTIVITES

THEME PAS A PAS

Simon, Pierre, Louise, Carole, Sandra et Raoul... se sont inscrits sur le journal mural. Il y en a donc pour six semaines, à raison d'une demiheure par semaine, pour un enfant! Cela va prendre du temps mais c'est mieux d'espacer ces témoignages émouvants.

Alors que vont-ils dire?

Eh bien, cela pourrait ressembler à ceci : Simon bégaie le papa de Pierre est malade Louise vit dans un home Carole est énurésique Sandra ne sait toujours pas lire Raoul est obèse

Une inscription obligatoire pour parler de son problème à la classe

Une affiche est prévue pour s'inscrire.
Un enfant par semaine peut raconter,
pas plus! Des enfants devront attendre
parfois plusieurs semaines pour avoir leur
tour. Qu'importe! Si au fil du temps, un ou
l'autre se désiste, c'est que parler n'était pas si
nécessaire... Le problème a disparu,
heureusement cela arrive.

D'autres enfants vivent leur difficulté depuis si longtemps, leur problème est si lourd qu'ils sont prêts à patienter pour se faire entendre. Et contrairement à ce que croient beaucoup d'adultes, ils n'attendent pas des solutions. Ils veulent être écoutés et respectés dans ce qu'ils vivent. C'est tout.

Les enfants suggèrent des idées, des solutions

Certaines sont tout à fait nouvelles, d'autres non. L'entraide et la coopération sont réelles. L'enfant qui parle de son problème est toujours libre d'accepter ou de refuser. Il va encore réfléchir, seul. Parfois une idée en entraîne une autre et voilà que cet enfant en parle à ses parents. Une amélioration est visible...



Veux-tu nous dire que tu as de la peine ? Es-tu en colère ? Déçu ?

Comment tu sens-tu maintenant que tu nous a expliqué cela ?

Aimerais-tu demander quelque chose à moi ? Aux autres ?

Ce n'est pas facile de parler devant tous.

Qu'en penses-tu?

EVALUATION

Je te remercie pour ton courage.













FICHE 81 4-12 ans THEORIE

Le Pro.D.A.S. (Programme de développement affectif et social de Harold Bessel, Uvaldo Palomares et Géraldine Ball) est une approche éducative qui vise à donner à chacun l'occasion de :

- développer son intelligence émotionnelle en groupe
- participer activement à son développement personnel
- exprimer son vécu devant d'autres
- expérimenter les possibilités d'expression personnelle si une loi ou règle acceptée par tous au départ est impérativement appliquée;
- acquérir une plus grande maturité affective et ainsi se réaliser dans des projets personnels, des activités scolaires et une vie sociale, ceci au travers de thèmes progressifs.

C'est une approche préventive contre la violence parce qu'il répond aux questions suivantes : comment fait-on pour parler sans blâmer ? Pour s'affirmer sans agressivité ? Pour dire non à quelqu'un qu'on aime ? Pour écouter sans juger ? Pour faire des choix importants et résoudre des problèmes ?

Harold Bessel a mis au point un programme préventif de développement affectif et social pour les enfants de la maternelle avec une institutrice et puis avec des enseignants du primaire, en se basant sur les déficiences caractéristiques qu'il a rencontrées chez les adultes qui le consultent. Ces personnes présentent trois déficiences fondamentales :

- √ ils ne sont pas vraiment conscients des motifs qui influencent leurs comportement
- √ ils manquent de confiance véritable
- ✓ ils ne comprennent qu'obscurément pourquoi et comment les humains réagissent les uns aux autres.

Des auteurs comme Freud, Bettelheim, Dolto ont identifié des stades de développement socio-affectif, selon une approche psychanalytique. Cette connaissance des stades est utile, car elle permet de comprendre le "pourquoi" du comportement de l'enfant. Cependant, cette approche ne nous offre pas un support concret quand il s'agit d'intervenir avec l'enfant et de faciliter son développement.

Ce support est un programme constitué de centaines de thèmes semi-structurés en ordre progressif, gradué et concentrique. Ces explorations thématiques suscitent le développement des trois facteurs fondamentaux de la maturité socio-affective que l'on peut présenter en trois grandes parties :

- ✓ Développer la conscience de soi : "Qui suis-je ?". Des thèmes proposent aux enfants d'exprimer leurs émotions, leurs pensées, leurs sensations et leurs comportements.
- ✓ Développer la confiance en soi, l'affirmation de ses réalisations : "Suis-je capable ?" Chacun prend conscience de ses capacités et de ses limites. D'autres thèmes favorisent le sens des responsabilités, l'autonomie, donc l'utilisation plus efficace de ses capacité personnelles.
- ✓ Développer des interactions sociales positives : "Va-t-on m'accepter comme je suis ?". Des thèmes aident à comprendre en quoi son comportement influence le comportement des autres.

Tous ces thèmes sont exprimés soit de façon positive (j'aime quelque chose ou quelqu'un), soit de façon négative (je n'aime pas quelque chose ou quelqu'un), ou encore de façon ambivalente (j'aime et je n'aime pas à la fois quelque chose ou quelqu'un).

Tous ces thèmes sont ouverts, personnels et affectifs. Ils sont choisis par l'enseignant au début, par les enfants ensuite. L'animation des thèmes est effectuée par l'enseignant mais progressivement les élèves peuvent animer une partie du cercle si l'animation du Prodas se fait quotidiennement. La durée ne dépasse pas dix minutes en maternelle et une demi-heure en primaire.













FICHE 81 4-12 ans THEORIE

THEME PAS A PAS

LES APPRENTISSAGES PRÉCIEUX DU CERCLE PRODAS

Au plan affectif

- ✓ l'expression des émotions est encouragée, soutenue d'abord par l'enseignant, puis petit à petit par les autres enfants (qui peuvent aussi devenir animateurs du cercle).
- ✓ les enfants découvrent qu'il y a de multiples manières d'aborder une situation, de la vivre, ils en appréhendent les conséquences. Ils s'aperçoivent aussi que de très nombreuses personnes vivent des situations semblables, ou très proches, que leurs sentiments se ressemblent, et qu'ils peuvent se rejoindre en parlant de leurs émotions et de leurs réactions. Et cela, même si les cultures, les valeurs dominantes, les modes de vie sont très différents (si différents parfois, qu'ils semblent ne rien avoir en commun).

C'est le principe d'universalité : beaucoup de personnes vivent des situations très proches, vivent des émotions pareilles. C'est aussi le principe d'unicité : chacun est unique et vit une situation et ses sentiments d'une manière unique.

Selon Alice Miller, il est indispensable pour la santé mentale d'exprimer ses émotions, même si celles-ci sont douloureuses ou pénibles. C'est une manière puissante de casser l'enfermement des générations successives dans la violence contre soi, contre les autres. Beaucoup d'autres auteurs vont dans le même sens. (Voir fiche 84).

Finalement, c'est un moyen de s'ouvrir aux autres, de mieux les comprendre parce que nous parlons de ce qui nous rapproche : nos sentiments ! Chacun apprend à accéder à ses sentiments personnels dans un cadre de sécurité et les actes violents diminuent réellement.



Souvent chacun possède des solutions, les siennes, sa manière d'envisager une situation. En écoutant raconter les autres, les enfants (et l'enseignant aussi) découvrent d'autres manières de percevoir, de réfléchir, d'aborder un problème, de le solutionner. C'est pareil en ce qui concerne la découverte d'autres manières de se comporter avec soi-même, avec les autres.

Attention : le cercle Prodas, appelé parfois cercle magique, n'est absolument pas une méthode de résolution de conflits dans le feu de l'action!

Mais il peut être un échange sur la manière dont on a résolu des conflits ou sur une manière de les résoudre dans le futur.

Pour ceux qui sont particulièrement intéressés par ce sujet, il existe deux manières de procéder:

- ✓ Prendre connaissance du guide Prodas "prévention et résolution de conflits"
- ✓ Appliquer la méthode GORDON "Enseignants Efficaces" pour que l'enseignant exprime journellement à ses élèves les besoins ou les valeurs (Message-je) qu'il vit et qu'il puisse écouter les besoins des élèves pour y répondre en les motivant dans la présentation de ses matières. Cette méthode de résolution de conflits gère le conflit à chaud.

Les fiches 81, 82, 83 et 84 ont été écrites par Christian Bokiau, responsable de la diffusion du cercle Prodas et de la méthode Gordon dans le cadre de l'Ecole des Parents et des Educateurs.













FICHE 82 4-12 ans **THEORIE**

Dans le Cerle Prodas, pas de questions et pas de morale! Simplement pour éviter l'indiscrétion et les généralisations hâtives! Ceci peut étonner et pourtant, celui qui parle doit avoir la garantie que sa vie privée est protégée, à l'abri de questions indiscrètes et des jugements. Chacun dit ce qu'il a envie de dire et pas plus! Les questions (surtout les questions gentilles, sans curiosité malsaine) peuvent involontairement pousser celui qui parle à en dire plus, peut-être trop! Quand au jugement moral de l'adulte, il limite les possibilités d'expression de l'enfant. Dans ce cas, seul ce qui est socialement acceptable est exprimé.

LES BUTS PRINCIPAUX DU CERCLE PRODAS

- √ apprendre à s'écouter.
- ✓ apprendre à s'exprimer affectivement et personnellement à partir d'un thème commun.

LES RÈGLES DU CERCLE PRODAS

Les règles du Prodas constituent une sécurité essentielle pour parler d'une expérience personnelle et pour écouter celui qui parle. Ces règles peuvent s'étendre à la vie de la classe. Un enfant peut veiller au respect des règles et les rappeler, si besoin est.

Elles sont à mettre en place progressivement suivant les nécessités, les besoins du groupe. Avec les plus petits, pas trop de règles! Une histoire peut permettre de leur faire découvrir la nécessité des règles de l'écoute.

Après avoir précisé les raisons et l'intérêt de s'exprimer personnellement et affectivement en groupe, l'animateur énonce deux règles de départ :

- √ chacun parle à son tour
- √ pas de critique

Attention! Le cercle Prodas est une activité complémentaire au programme Clefs pour Grandir. Sa démarche diffère cependant sur ce point : les règles pour être intériorisées et pour favoriser progressivement l'auto-discipline ont besoin d'être exprimées quand le groupe en ressent la nécessité.

D'AUTRES RÈGLES PEUVENT S'AJOUTER **SUIVANT LES NÉCESSITÉS:**

- ✓ Je participe au cercle les mains vides.
- ✓ J'ai le droit de passer mon tour : comme moi, les autres ont le droit de passer leur tour.
- ✓ Je n'interromps pas la personne qui parle par des questions, par un avis ou un commentaire.
- ✓ Je ne me moque de personne et personne ne se moque de
- ✓ Quand je raconte mon souvenir, je ne cite pas de nom ni de prénom.
- ✓ Mon temps de parole est limité : pas plus de deux minutes.
- ✓ Après le cercle, je ne reviens pas sur ce qui a été dit par de nouvelles questions.
- ✓ Quand le cercle est terminé, je suis discret : je peux raconter ce que quelqu'un a dit dans un cercle mais sans citer son nom.













FICHE 82 4-12 ans ACTIVITES

PAS A PAS

DANS LE JOURNAL DE CLASSE...

Le cercle Prodas peut s'intituler français, expression orale, puisque les enfants s'expriment à partir d'un thème ouvert, personnel et affectif, choisi en fonction du contexte vécu en classe.

Ce contexte peut être la lecture d'un texte qui donne envie de partager un événement vécu par les enfants. Par exemple la lecture d'un extrait du "Petit Prince" de Saint-Exupéry peut donner l'idée de parler d'une rencontre intéressante qui a apporté quelque chose d'inattendu en prenant le thème suivant : "Un jour, j'ai fait la connaissance de quelqu'un d'inconnu que j'ai apprécié...". On parle alors d'activité pré-Prodas.

D'autres contextes sont favorables à l'expérimentation d'activités pré-Prodas. Par exemple, des livres, vidéos, sorties, activités scolaires, et aussi ce qui s'est passé à la récréation, dans leur vie de tous les jours. Ce partage, c'est la première partie du cercle Prodas.



Parce que s'asseoir en cercle crée de meilleures conditions pour échanger sur un pied d'égalité entre enfants et enseignant. La proximité contribue à créer un sentiment d'appartenance au groupe et une ambiance conviviale comme chacun peut la vivre en famille ou entre amis. La question qui vient cependant à l'esprit est : "Cela peut-il se faire, se vivre dans ma classe ?"

ORGANISATION DE L'ESPACE ET DU TEMPS!

A-t-on un coin pour parler ? L'idéal, ce sont des chaises en cercle, en ovale. Les enfants ont tendance à se coucher sur des coussins... sauf si l'enseignant ne donne la parole qu'à ceux qui sont bien assis! Ce n'est pas toujours possible de laisser parler tous les enfants, même s'ils en ont très envie. C'est pourquoi, seule la moitié du groupe d'enfants pourra prendre la parole et pas plus, si la classe est composée de plus de vingt-deux enfants. Les enfants et l'enseignant savent ainsi à l'avance la durée maximum du cercle qui se situe en général entre dix minutes en maternelle et une demi-heure en primaire. Un sablier pour contrôler le temps de parole de chacun est parfois utile, pas toujours car les enfants apprennent à se discipliner eux-mêmes.

D'autres manières d'animer un cercle permettent de donner la parole à beaucoup plus d'enfants. Par exemple : deux ou trois cercles peuvent travailler en même temps si les enfants deviennent animateurs. Il est conseillé de suivre une formation approfondie au cercle Prodas pour intégrer différentes manières de vivre le cercle dans la classe. Cette formation donne la sécurité nécessaire aux enseignants parce qu'elle indique clairement les limites à ne pas dépasser et les erreurs à éviter.













FICHE 83 4-12 ans THEORIE

Dans le cercle, l'enseignant reformule parfois ce que quelqu'un a dit. Cette reformulation est adressée à la personne qui vient de parler. Est-ce une redondance inutile? Pas sûr! Beaucoup de personnes, enfants ou adultes, n'ont guère la chance d'être écouté attentivement et la reformulation d'un tiers leur donne l'assurance d'avoir été écoutés, même si la reformulation n'est pas parfaite. Et comme la reformulation se termine par une question "Est-ce bien cela ?", la personne peut compléter, affiner, préciser... La reformulation n'est donc pas une performance, c'est une occasion d'être écouté jusqu'au bout de certains petits détails, importants pour celui qui parle et qui ne s'exprime pas suffisamment pour que les autres le comprennent.

L'ANIMATION DU CERCLE PRODAS COMPREND QUATRE ÉTAPES :

- ✓ L'accueil des enfants, rappel du thème du jour et rappel des rèales du cercle Prodas.
- √ L'évocation de souvenirs et/ou d'expériences personnels, à partir de thèmes socio-affectifs, remerciements individuels.
- ✓ L'intégration cognitive de ce qu'apprennent les expériences personnelles entendues : les ressemblances sont mises en évidences, les différences aussi, les liens, les oppositions, les apprentissages sur soi-même, les apprentissages concernant les autres, les situations, les réactions possibles, les conséquences. Aucune "morale" ne termine ce moment.
- ✓ Les remerciements et la clôture du cercle Prodas. Le rite qui indique la fin d'un cercle est très important : il permet de clôturer un échange où l'affectif est important et d'éviter l'envahissement possible de l'affect.

Ces quatre étapes sont importantes, aucune ne doit être oubliée. Parfois et surtout avec les thèmes "Réalisation" des activités post-Prodas, amènent l'enseignant et les enfants à enchaîner d'autres activités scolaires comme des projets d'études individuels ou de groupe.

COMBIEN DE TEMPS POUR UN CERCLE?

Cela dépend, bien sûr, du pouvoir de concentration des enfants. Pour rappel, entre 10 minutes et une demi-heure, en tout cas pas plus. Les enfants doivent passer à autre chose de moins prenant, il ont besoin de courir, de rire (même après les larmes, ce n'est pas forcément incompatible).

"ALORS, POUR REFORMULER, COMMENT FAIT-ON?"

- ✓ répéter les mots de l'autre, à la manière d'un écho (Eh oui, les mots utilisés par celui qui parle sont importants)
- ✓ utiliser ses mots à soi, ses expressions personnelles
- ✓ résumer.
 - Et/ou
- ✓ percevoir et exprimer les émotions, les besoins, les réactions de l'autre parce qu'en l'écoutant, on s'est senti touché en soi-même. C'est cela qui est le plus difficile.

Alors pour reformuler, il faut un peu de tout, et surtout ne pas se croire obligé de réussir.













FICHE 83 4-12 ans ACTIVITES

PAS A PAS

PROGRAMME DES 4 JOURNÉES DE FORMATION

Première journée:

Accueil des participants et présentation de chacun.

- ✓ Introduction : mise en évidence du socio-affectif dans le domaine de l'éducation (exposé).
- Présentation du programme à partir d'un exercice pratique appelé Prodas panoramique.
- ✓ Approche de la richesse des thèmes Prodas par un travail en duo.
- ✓ Mise en évidence des conditions qui créent une bonne communication basée sur la confiance et l'écoute et qui favorisent un bon climat de travail dans un groupe.

Deuxième journée :

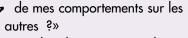
- ✓ Découvrir par le vécu des participants l'intérêt et les limites du Prodas en le comparant à d'autres approches (dynamique de groupe, Clefs pour grandir, conseil de classe...)
- ✓ Apprentissage de l'animation des cercles.
- ✓ Apprendre à distinguer le programme de la technique Prodas.
- ✓ Approfondissement des thèmes «Conscience» à savoir :
 - «Qui suis-je? Mes sentiments, mes pensées, mes émotions, mes comportements...»

Troisième journée :

- ✓ Echanges sur la pratique de tous les participants.
- ✓ Approfondissement des thèmes «Conscience».
- √ Mise en évidence des thèmes «Réalisation»
 à savoir :
 - «Reconnaître ses compétences et savoir comment les utiliser ou savoir répondre à la question : de quoi suis-je capable et quelles sont mes limites ?»
- Mise au point de stratégies pédagogiques pour appliquer ce programme dans la réalité de chacune des classes ou groupes. Liaison avec le programme scolaire.

Quatrième journée :

- ✓ Journée basée sur les demandes, les questions et le vécu de tous les participants.
- √ Mise en pratique des thèmes «Interaction» à savoir :
 - «Quels sont les effets des comportements des autres sur moi et quels sont les effets



✓ Jeux de rôle, animations de groupe

✓ Réflexion sur l'intégration du Prodas dans la pratique et le vécu des participants et

sur le comment s'entraider réciproquement.















Clefs pour la Jeunesse / Copyright

INFORMATIONS PRATIQUES

Pour vivre l'intérêt du Prodas, il est souhaitable sinon indispensable de participer à un groupe d'adulte pour mesurer tout l'impact de ces thèmes et donc l'utilité de ceux-ci dans le cursus scolaire.

Christian Bokiau, promoteur du Prodas en Europe francophone et administrateur à l'Ecole des Parents et des Educateurs (E.P.E.), en collaboration avec Clefs pour la Jeunesse, organise des sessions d'approfondissement concernant cette approche.

Pour tout renseignement, adressez-vous à l'asbl Clefs pour la Jeunesse ou à l'Ecole des Parents et des Educateurs – E.P.E., chargé de diffuser les éditions Actualisation, pl. des Acacias, 14 - 1040 Bruxelles. Tél.:02/733.95.50, fax: 02/733.02.26.

FICHE 84 4-12 ans THEORIE

Le cercle Prodas s'organise, s'institue dans la classe comme un lieu privilégié de parole et d'écoute pour un groupe. L'enseignant s'implique et s'engage dans la relation avec son groupeclasse, non comme un instructeur mais comme une personne qui s'accepte avec ses points forts et ses faiblesses. Cette prise de position d'un adulte qui surmonte progressivement les obstacles rencontrés dans la vie et qui les exprime affectivement devant les enfants sans moraliser, encourage ceux-ci à accepter leurs difficultés et leur donne la force nécessaire pour se dépasser. Dans le cercle, cela se produit quand chacun, tout au long de l'année, peut exprimer un souvenir, une expérience sans être interrompu, jugé, questionné.

Le groupe, bien sûr, peut être constitué d'enfants (à partir de 4-5 ans), d'adolescents, d'adultes ou, pourquoi pas, de personnes âgées, puisqu'il est vrai qu'on apprend à tout âge...

Le groupe-classe qui vit régulièrement des cercles Prodas bénéficie de moments tout à fait uniques par l'authenticité des témoignages : c'est ce qui rend le cercle "magique"... Dans un cercle Prodas, on ne parle pas de tout et de n'importe quoi en passant d'un sujet à l'autre. Le cercle démarre à partir d'un thème suffisamment vaste pour concerner tout le monde. Puis des participants racontent aux autres un souvenir, une expérience que leur évoque ce thème; les autres écoutent sans interrompre. Quand tous ceux qui le désirent se sont exprimés, le cercle est terminé momentanément. Un autre jour, l'enseignant lancera un nouveau thème, qui évoquera d'autres souvenirs, et à travers eux, d'autres apprentissages.

Quand l'enseignant installe pour la première fois le cercle Prodas, il précise les raisons personnelles qui le poussent à s'exprimer affectivement et personnellement en présence des enfants. Après cette introduction, un peu de temps est nécessaire pour que les enfants puissent réfléchir au thème proposé, à leurs expériences personnelles vécues.

AVEC DES RITES, C'EST PLUS FACILE!

Les rites sont des moyens de symboliser un passage (une transition) entre des apprentissages plus cognitifs et des apprentissages plus affectifs. Les rites marquent l'entrée dans un autre moment de la vie collective.

Quelques idées pour commencer un cercle Prodas (quoique les enseignants n'en manquent pas !) :

Chez les petits, une enseignante étendait un tapis pour signifier le lieu de l'expression. Un autre enseignant employait une formule magique : "Aboudaki, notre cercle magique commence ici. "Et pour terminer : "Aboukida, notre cercle magique se termine là !"

On peut inventer un cri de ralliement, un geste, utiliser une musique, un gong...

A éviter : la bougie allumée, les rideaux baissés, la voix grave, ce qui peut faire penser à une secte, même si ce n'est pas du tout le cas ! Donc inutile d'en rajouter, la sobriété passe mieux.

Ce n'est pas non plus opportun d'organiser un cercle Prodas avec les enfants devant l'inspecteur, les parents, les collègues, "pour leur montrer comment ça marche...". Tout le monde serait piégé et les enfants en premier lieu. Le cercle Prodas est un moment vrai, le plus vrai possible. Si l'inspecteur ou quelqu'un d'autre veut y participer, le groupe doit préalablement les accepter sans aucune pression des adultes. Ceux-ci en participant au cercle Prodas présentent un exemple qui les implique affectivement.













FICHE 84 4-12 ans ACTIVITES

PAS A PAS

Dans la mesure où un enseignant désire partager son expérience avec d'autres enseignants et même dans son propre intérêt, il est conseillé de remplir une fiche de route reprenant les thèmes qu'il a animés dans sa classe.

BIBLIOGRAPHIE

Aspy et Roebuck, On n'apprend pas d'un prof qu'on n'aime pas. Résultats de recherches sur l'éducation humaniste, Editions Actualisation, 1990.

Ball, G., et Palomares, U., Prévention et résolution de conflit, guide de l'animateur, Editions Actualisation, 1987.

Bessell, H., et Palomares, U., Le développement socio-affectif de l'enfant, Editions de l'Institut du Développement Humain, Quebec, 1970.



Bessell, H., et Palomares, U., Programme de développement socio-affectif, Editions de l'Institut du Développement Humain, Guides pratiques :



niveau pré-scolaire (1970) premier niveau (1975) sixième niveau (1978) secondaire et au delà



(fichier "Transformation") Snoeck, P., Une morale du bonheur, édition Cedil, 1993.



Ces ouvrages sont disponibles à l'Ecole des Parents et des Educateurs. Les Editions Actualisation sont diffusées par l'Ecole des Parents et des Educateurs, place des Acacias, 14, 1040 Bruxelles. Tél.: 02/733.95.50, fax: 02/733.02.26.



Clefs pour la Jeunesse / Copyright

Fiche de route: PRODAS

Dates

CONSCIENCE
REALISATION
INTERACTION SOCIALE
Evaluation
Septembre// 20
L'été, je me sens
Octobre//
20
Cette semaine, j'ai été capable de
Novembre/
Un cadeau que j'ai reçu et qui m'a touchéparce que
Décembre//
Un cauchemar qui me fait peur
Janvier//
Janvier/
Je suis capable de vous raconter une histoire
Une peur que j'ai quand quelqu'un me dit ou fait
IUII
Des personnes qui font régulièrement des cercles PRODAS et qui peuvent m'aider :
FRODAS et qui peuveni m'dider :

EVALUER LES ANIMATIONS DE TOUKA

L'équipe évalue régulièrement l'impact des animations Touka dans les classes et dans l'école, la qualité de son travail, ses méthodes employées, les effets sur les enfants, les classes et l'ensemble de l'école.

OBJECTIFS

- ✓ recenser toutes les activités du programme Touka animées dans les classes
- ✓ préciser ce qui a bien fonctionné
- ✓ identifier les points difficiles
- parler des réactions des enfants durant les activités Touka
- discuter de la manière d'animer sa classe
- rechercher des solutions et des alternatives aux problèmes rencontrés pendant les animations

Faire le point

Chacun note pour soi-même ce qui s'est bien passé avec Touka sur une feuille de papier. Sur une deuxième feuille chacun note les changements à apporter. Les enseignants se mettent ensemble par niveau et échangent sur ce qu'ils ont noté sur ces deux feuilles.

Par niveau, les participants identifient en deux colonnes ce qu'il faut poursuivre et les points auxquels il faut faire attention. Ils planifient les activités à venir en fonction des difficultés spécifiques qu'ils rencontrent dans leurs classes.

Les résultats sont présentés au grand groupe. Les changements nécessaires pour réaliser les différents plans d'action sont discutés. On voit ce qu'il est possible de changer tout de suite et ce qui ne l'est pas.

Quels sont les points communs entre ces différents plans d'action ?
Quelles sont les différences ? Quels changements dans l'école sont nécessaires pour appliquer ces plans d'action ? Quels changements sont possibles tout de suite ? Quels changements ne sont pas possibles maintenant ?

Pour l'avenir

Chacun reçoit un bloc de Post-it. Au tableau est inscrite une question sur laquelle chacun peut noter ses impressions pendant 5 minutes. Les post-it sont collés au tableau autour de la question. Quelqu'un vient grouper les post-it au tableau en les associant. Ensuite on regarde ce qui ressort, ce qui manque, ce que cela révèle.

Une question de départ , au choix :

Quelles sont les réactions les plus fréquentes des enfants lors des activités ? A quoi avons-nous fait attention lorsque nous avons animé les activités Clefs pour Grandir dans nos classes ? Qu'aimerions-nous changer dans les activités ? A quoi devons-nous surtout faire attention à l'avenir dans notre manière d'animer les activités dans les classes ?

Récit d'un enseignant

Chacun écrit un court récit sur une animation Clefs pour Grandir dans sa classe. Tous les récits doivent être écrits, photocopiés et donnés à tous les participants avant le début de cette activité d'évaluation. Les récits sont affichés au mur. En grand groupe,

chacun raconte en deux mots le contenu de son récit. On demande au groupe s'il y a des questions pour clarifier un récit. Ces questions sont posées aux différents auteurs.

Les participants se mettent par groupes de 4. Chaque groupe recherche les correspondances dans les différents récits et les note sur une feuille. Ce qui est trouvé est présenté au grand groupe. On note au tableau les ressemblances citées par les différents groupes. Ces ressemblances concernent probablement un certain nombre de difficultés et de problèmes. Puis les participants recherchent des solutions et des alternatives.













SUPE TORK

THEME **COOPERATION**

«Car si la pratique de l'enseignement livre quelque certitude, c'est bien celle-là : rien de ce qui est gardé pour soi n'est jamais véritablement intégré à mon humanité... Si je donne de l'argent, je ne l'ai plus, mais si je donne du savoir, de la joie, de l'espérance, je deviens alors plus riche de tout ce que j'ai donné. L'humain, pour l'homme, n'est donc que ce qui s'échange patiemment de l'humanité difficilement acquise tout au long de son histoire. Ce n'est que ce qui circule de l'un à l'autre et par quoi l'homme se reconnaît plus intelligent, plus lucide, plus capable de se comprendre, de comprendre le monde et ses semblables.» Meirieu, Ph., Le choix d'éduquer. Ethique et pédagogie, 4e édition, ESF éditeur, Paris, 1994, p. 30.

L'évaluation implique toujours des choix. Impossible de tout évaluer. Mieux se focaliser sur certains objectifs prioritaires à déterminer.

Pour construire un outil d'évaluation adapté à sa réalité scolaire, deux questions s'imposent :

- ✓ quelles sont les valeurs à partir desquelles nous allons apprécier la réalité ?
- ✓ dans quels objectifs ont été traduites ces valeurs ?

PREMIÈRE ÉTAPE

Repérer les valeurs de base qui forment le cadre pédagogique dans lequel Clefs pour Grandir s'est intégré. La relecture du projet pédagogique permet de déterminer ces valeurs. Par ailleurs le projet pédagogique vit grâce aux enseignants et aux éducateurs, tous différents les uns des autres. Au nom de quelles valeurs personnelles avons-nous choisi d'animer ce programme ?

Cette analyse institutionnelle et individuelle pourrait être animée avec avantage par un responsable du centre PMS qui peut écouter chacun, assurer la productivité de la réunion et veiller à ce que quelqu'un prenne en charge la rédaction d'un compte rendu.

DEUXIÈME ÉTAPE

Recherche des représentations personnelles concernant Clefs pour Grandir et confrontation de ces représentations

Qu'est-ce qu'une animation réussie ?

Quels sont les éléments qui indiquent l'échec ?

Comment devraient se comporter les enfants ?

Comment devrait réagir l'enseignant ? Nos représentations sont souvent éloignées des résultats possibles dans les classes, nos exigences placées trop haut ou trop bas. Cette étape permet d'exprimer ce qui était attendu comme effet.

TROISIÈME ÉTAPE

Etablir un rapport sur ce qui s'est passé

La description globale de l'évolution de chaque classe du début à la fin de l'année est réalisable grâce aux observations et à la perception des enseignants, des éducateurs et des agents PMS. Elle concerne les changements positifs, les changements négatifs et ce qui n'a pas changé.

L'évaluation va de pair avec la reconnaissance des apprentissages différenciés. Nos élèves sont tous différents, leurs rythmes de développement aussi. Certains ont besoin de temps pour conjurer leur peur de parler devant les autres. Il est précieux de se souvenir des faits, paroles, même modestes, qui indiquent des changements positifs de comportements.













OBJECTIFS

- réfléchir à ses réactions personnelles dans différentes situations
- écouter les réactions de ses collègues face à ces situations
- identifier les difficultés concernant les encouragements et les sanctions

Cas pratiques

Les participants cherchent des faits en classe ou dans l'école qui appellent une sanction. Ensuite ils identifient des faits qui appellent des félicitations. Quelles différences entre nous ? Quelles ressemblances ? Sur quels points sommes-nous tous d'accord ?

Ensuite les participants réfléchissent sur les situations suivantes :

Alex est un élève difficile. En classe, il dérange continuellement le travail avec des remarques qui n'ont rien à voir avec ce qui se passe. Les autres le rejettent. Aujourd'hui Alex n'a encore rien dit, il travaille calmement. A la récréation pas de bagarre dans laquelle Alex est impliqué. Allez-vous lui parler à la fin de la matinée ? Comment allez-vous lui dire ce que vous avez observé ? Que dites-vous s'il recommence ses bêtises au milieu de la matinée ?

Caroline est une petite fille active et sympathique. Aujourd'hui Caroline grogne et ronchonne depuis le matin. Vous lui faites une remarque qu'elle prend très mal. Allez-vous en parler avec elle ? Qu'allez-vous lui dire et comment ? Combien de temps allez-vous accorder à cet incident ? Et si après la récréation, Caroline a retrouvé sourire et enthousiasme, allez-vous lui parler ?

José est un farceur, un rieur, mais ses résultats scolaires sont bons. Depuis une semaine, son travail est en chute libre. Vous apprenez par sa mère que José se tracasse pour son grand-père qui doit être placé en home et qui en est très malheureux. Mais José ne dit rien. Allez-vous parler à José au attendez-vous que la situation se normalise ? Comment abordez-vous ce sujet délicat avec José ? Faut-il l'aborder ? Avec quels mots ?

Chez Sylviane, la maison est dans un désordre permanent. Très souvent les parents oublient de signer le journal de classe, de remettre l'argent pour la piscine, etc. Cette fois-ci, c'est la photo de classe qui a été perdue. Et les parents refusent de l'acheter. Que faites-vous ? Que dites-vous ?

Les parents de Thomas sont séparés. Thomas habite chez sa mère qui a un nouveau compagnon. Thomas n'accepte pas cet ami de sa mère. En classe Thomas n'est plus du tout le garçon agréable que vous avez connu l'an dernier. Il répond grossièrement, ne travaille plus bien du tout. Aujourd'hui pendant la leçon de maths, il refuse carrément de travailler. Comment réagissez-vous ? Que dites-vous ?

Les participants sont répartis en 5 groupes en se disant bonjour de 5 manières différentes.

Ces 5 situations sont notées sur 5 fiches. Chaque groupe reçoit les 5 fiches qui sont partagées entre les membres du groupe sans lire le texte. Tour à tour chacun lit sa fiche et donne une première réponse à une question. Les autres répondent également, apportent d'autres questions, des alternatives. Chaque groupe cherche une réponse qui convienne à tous les membres du groupe et la note sur la fiche. Quelqu'un d'autre lit sa fiche et le travail continue. Les fiches sont discutées avec tous et forment le point de départ d'une discussion en grand groupe.













THEME COOPERATION

OBJECTIFS

- exprimer ses opinions sur les encouragements et les sanctions
- réfléchir sur la notion de sanctions réparatrices
- ✓ rechercher des sanctions réparatrices
- ✓ rechercher des encouragements

Encouragements et sanctions Créer un carnet de travail pour chaque paire (environ 10 pages agrafées) Sur chaque page est notée une phrase à compléter, décrivant une action ou une attitude concrète de l'enseignant.

- ✓ Je fais particulièrement attention à tel comportement chez les enfants :
- ✓ Selon moi, les enfants apprennent mieux lorsque l'enseignant...
- Les enfants ont besoin d'encouragements pour...
- Récompenser un enfant peut se faire comme ceci :
- ✓ Il est important d'être attentif à ce que les enfants font bien...
- Sanctionner pour moi, cela signifie concrètement...
- Faire une remarque se justifie quand...
- J'encourage un comportement positif chez un enfant en...
- Sanctionner un enfant est signe d'échec quand...
- ✓ Sanctionner un enfant est une nécessité quand...

Les participants se répartissent par paires. L'activité est expliquée avant de distribuer les carnets. Les deux partenaires complètent la première phrase puis en discutent pendant 2 minutes, pas plus. Toutes les phrases sont complétées et discutées chaque fois.

Les participants reprennent place dans le grand cercle pour discuter des sanctions, récompenses, encouragements, remarques dans l'école et dans les classes. Chaque paire explique sa conception des sanctions et récompenses.

Quels sont les différents avis entre les participants ? Quelles sanctions avons-nous essayées ? Que pensons-nous des sanctions réparatrices ? Faut-il récompenser un comportement positif ? Si non, pourquoi ? Si oui, pourquoi et comment ? Qu'entendons-nous exactement par encouragement ?

A la poste

Dans chaque coin de la pièce est installée une table sur laquelle est posée une boîte en carton qui comporte une ouverture. Audessus de chaque table un mot est inscrit : sanctions, réprimandes, encouragements et récompenses. Chaque participant reçoit 4 fiches, une par boîte. Chacun doit donc visiter les quatre coins en commençant où il veut. Sur chaque fiche, chacun note ses sentiments, ses réactions et dépose ses fiches dans les boîtes correspondantes.

De retour en grand groupe, le contenu de chaque boîte est lu et commenté.

Quelles distinctions faisons-nous entre sanction et punition ?
Quelles sont les punitions à éviter parce qu'elles sont humiliantes
ou parce qu'elles n'apprennent rien à l'enfant ?
Une sanction pénible, qui «fait mal» est-elle efficace ?
Inefficace ? En quoi ?
Quelles idées de sanctions réparatrices sont réalistes ?
En quoi est-il difficile de trouver des sanctions réparatrices ?

Catalogue de sanctions réparatrices

Les enseignants se mettent par groupes pour chercher en 6 minutes le maximum de sanctions réparatrices. Ce qui caractérise une sanction réparatrice, c'est qu'elle permet de réparer au niveau symbolique la faute et qu'elle permet à celui qui a réparé de retrouver sa place dans la classe.

Les catalogues sont présentés et commentés. On élimine ensemble ce qui n'est pas considéré par l'équipe comme sanction réparatrice. Chaque enseignant prend note pour lui-même des idées de sanctions réparatrices qui lui semblent intéressantes.

Quelles sanctions nous semblent particulièrement réparatrices ? En quoi les sanctions réparatrices sont-elles plus intéressantes que les punitions classiques ?

Quelles sont nos expériences de sanctions réparatrices ? En quoi est-ce nécessaire de sanctionner ?













OBJECTIFS

- √ échanger sur les pratiques d'animation
- ✓ réfléchir sur l'écoute active
- ✓ identifier les difficultés d'animation de la classe
- ✓ rechercher des moyens qui permettent de débloquer des difficultés
- ✓ réfléchir sur les motivations pour animer Touka

Animer Touka en classe

Les participants se groupent par 4 ou 5 et illustrent un poster avec les techniques d'animation qu'ils utilisent régulièrement en classe. Chaque équipe présente son poster.

Quelles sont les techniques d'animation bien connues ? Méconnues ?
Qui pourrait nous aider à clarifier certaines techniques d'animation ?
Quelles questions nous posons-nous sur des techniques d'animation ?
Les participants consultent les techniques d'animation dans ce guide.

Journal mural

Rassembler des journaux, revues, périodiques. Afficher au mur 4 grandes feuilles de papier qui portent les titres suivants : relations enseignantenfants, confiance, responsabilité et écoute active. Ces quatre feuilles représentent les

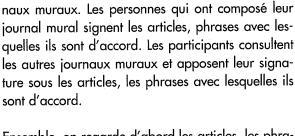
pages d'un journal. Pendant 20 minutes, les participants composent leur journal mural en se servant de coupures de journaux choi-

sies en fonction de valeurs dans lesquelles ils se reconnaissent. Ils collent les coupures sélectionnées et constituent

leur journal mural. Ils peuvent aussi se servir de mots, de phrases pour composer un texte inédit. Si

deux ou plusieurs groupes souhaitent le même texte, il est

possible de l'intégrer, dans plusieurs jour-



Ensemble, on regarde d'abord les articles, les phrases qui recueillent le plus de signatures. Le groupe concerné présente l'article et explique ce qu'il représente pour eux. En prendre note au tableau.

Quels thèmes avons-nous travaillé concrètement en classe ?

Quelles sont nos astuces d'animation ? Quelles sont nos expériences positives, négatives ?

Motivations personnelles

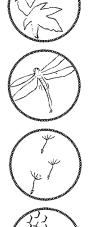
On prépare une feuille de travail par personne; au recto : mon opinion; au verso : 3 réactions.

Sur le recto de la feuille de travail, chacun complète la phrase suivante : «Mes motivations pour animer Touka dans ma classe sont... »

4 participants se rassemblent. Chacun donne sa feuille de travail à la personne qui est assise à sa droite. Celui-ci prend connaissance des motivations notées au recto et note au verso une réaction personnelle. Cette manière de travailler est répétée deux fois en sorte que chaque feuille de travail

compte les réactions des 3 coéquipiers. Chacun récupère sa feuille de travail, lit les réactions de ses collègues et pose les questions nécessaires pour clarifier ce qui est écrit par les autres. Tous les groupes rassemblent leurs différentes motivations pour travailler les compétences sociales des enfants et les notent sur un document de synthèse, point de départ pour établir un plan d'action.

Quelles motivations nous étonnent ? Que ressort-il de ce travail ? Qu'est-ce que ce travail montre de notre équipe ? De notre école ?







COOPERATION

Nul n'échappe aujourd'hui à la nécessité d'évaluer. Dans l'enseianement, très peu d'études sont menées sur l'efficacité du travail des enseianants. C'est le sentiment intérieur d'être perfectible qui pousse à évaluer la aualité du travail accompli. Cependant l'évaluation suscite beaucoup de questions de fond et de forme; elle peut inquiéter par les remises en auestions et les décisions nécessaires.

Si nous prenions le temps de nous arrêter pour évaluer... Dans les classes qui ont travaillé Touka cette année, il y a eu des temps forts et des lassitudes, de l'enthousiasme, des émotions aussi diverses que la vie elle-même. Souvent nous sommes perplexes quant aux résultats atteints : voici une règle bafouée, alors que jusqu'ici tout allait bien. Que se passe-t-il ?

Quand on parle d'évaluation à l'école, on pense immédiatement résultats scolaires et compétences. Quant aux comportements des enfants, ils sont encore trop souvent évalués à l'emporte-pièce, par une phrase lapidaire inscrite au bulletin : participe activement, dérange les autres, etc. Cette évaluation, qu'elle soit positive ou négative, sonne comme un jugement posé sur l'enfant et ne l'incite guère à se responsabiliser. Et si l'évaluation était conçue comme une partie importante de la formation des enseignants et des enfants, comme un tremplin ?

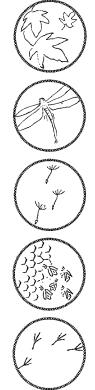
EVALUATION FORMATIVE

Ce que nous voulons dans nos classes, ce sont des changements positifs dans les attitudes des élèves les uns envers les autres. L'évaluation formative participe à ces changements positifs.

Voyons d'abord, ce que l'évaluation formative n'est pas : des mesures scientifiques à l'aide d'instruments rigoureux, avec groupes témoins, enquête et traitement informatique des données ! L'évaluation formative est un processus qui permet à l'enfant (et à son enseignant) de prendre conscience et d'exprimer ses lacunes, ses demandes, ses questions, souhaits, doutes. L'évaluation formative des apprentissages réalisés avec Clefs pour Grandir se centre sur les aspects sociaux et affectifs, c'est-à-dire la façon dont l'élève se situe personnellement par rapport aux autres, à ce qu'il a appris sur lui-même, sur les autres, sur les attitudes, les convictions, les valeurs, sur sa faculté de s'ouvrir au monde extérieur et au changement.

Donc, l'évaluation formative n'essaie pas de faire illusion, de masquer les faiblesses et les erreurs (Philippe Perrenoud). Pourtant ce n'est pas si évident d'oser dévoiler son échec et ses incertitudes ! Il est impératif qu'un climat de confiance réciproque anime la classe. Alors l'évaluation formative a des effets positifs sur le développement de la confiance et de la connaissance des autres, comme de soi-même. Elle est rassurante parce qu'elle donne l'occasion à chacun de se situer et de s'orienter. Cette évaluation s'appuie sur un pari : une personne, que ce soit un enfant ou un adulte, veut apprendre; il a un désir de vivre et grandir et ce pari est résolument optimiste.

Les enseignants qui animent Touka retirent d'une évaluation formative une formation personnelle très intéressante qui prolonge la formation de base, reçue en stage. Bien sûr cette évaluation est subjective. Comme elle est réalisée par les enseignants ou les enfants eux-mêmes, si elle relance une dynamique d'apprentissage intéressante, tout est bien.



OBJECTIFS

- ✓ connaître le contenu du programme «Clefs pour Grandir ... avec Touka»
- ✓ réfléchir sur l'application de ce programme
- ✓ identifier des choix pédagogiques de l'école
- ✓ relier ces choix et les objectifs de Touka

Présentation à l'équipe du programme Clefs pour Grandir... avec Touka

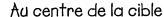
Un enseignant qui a suivi la formation (ou un directeur, inspecteur, représentant de l'asbl Clefs pour la Jeunesse) présente le programme Clefs pour Grandir avec Touka : objectifs du programme, manière de travailler en classe, organisation des fiches pédagogiques, tableau synoptique.

Puis le groupe est divisé en 4 équipes. Chaque groupe reçoit une grande feuille de papier pour noter des réflexions et des questions par écrit pendant 5 minutes. Le sujet de cet échange par écrit est Clefs pour Grandir. Si quelqu'un a une réponse, une réflexion, il la note sur la feuille.

Après 5 minutes, chaque groupe se déplace vers la feuille du groupe qui se trouvait à sa gauche pour découvrir questions et les réflexions de l'autre groupe. Chaque groupe poursuit sa conversation écrite sur base des questions et réflexions du groupe précédent. Puis chaque groupe se déplace à nouveau vers la feuille du groupe qui se trouvait à sa gauche et réagit par écrit pendant 5 minutes sur ce qu'il lit. Le dernier déplacement ne demande plus de réaction par écrit, simplement une lecture. Les feuilles sont affichées.



Une formation est-elle nécessaire ?
Comment informer tous les enseignants sur ce programme ? Et le personnel de l'école ?
Quand ? A quel moment échangerons-nous expériences et difficultés ? Comment allons-nous coopérer ? Est-il intéressant de préparer les activités par degré ?



Le tableau synoptique du programme est présenté ainsi que les bases théoriques. Chacun reçoit une feuille sur laquelle 5 cercles concentriques sont dessinés. Le cercle central représente le centre de la cible. Une dizaine d'affirmations sur l'application de Touka sont notées dans la cible, au centre ou en périphérie, en fonction de leur pertinence.

- ✓ La formation de 3 jours n'est pas suffisante pour pouvoir commencer le programme dans les classes.
- ✔ Une formation continue sur Touka est nécessaire.
- C'est intéressant de préparer le travail en équipe et d'échanger idées et expériences.
- Informer les enfants sur le travail qui va être mené avec eux est important.
- ✓ Tous les adultes qui travaillent dans l'école doivent être informés sur ce programme.
- ✓ Il faut prévoir du temps pour des réunions d'équipe concernant ce programme.
- Si les enfants ont des difficultés de compréhension, il faut adapter les activités.

Les 5 cercles sont dessinés au tableau. Chaque affirmation est lue; on demande qui la place au centre de la cible. On compte le nombre de personnes qui mettent une affirmation dans le premier, le deuxième, le troisième, le quatrième, le cinquième cercle. Les participants réagissent, expliquent et on essaie d'arriver à un consensus dans le groupe sur quelques points essentiels pour implanter ce programme dans l'école.

Feu vert pour l'action

Un premier groupe de travail relève les points communs entre Clefs pour Grandir et le projet pédagogique de l'école.

Un deuxième groupe organise et partage les tâches : Qui fait quoi ? Qui recherche les informations nécessaires ? De quel matériel avons-nous besoin ? Qu'estce qui existe déjà dans l'école ? Où va être rassemblé le matériel ? Qui veut suivre une formation ?

Un troisième groupe prépare des activités pour les classes et conserve soigneusement ces préparations dans un classeur rangé dans la salle des enseignants. Tout le monde peut le consulter. C'est particulièrement intéressant pour un nouvel enseignant qui arrive dans l'école mais aussi pour les enseignants qui sont amenés à changer de classe. Et les enseignants des années suivantes peuvent se rendre compte du travail accompli, des difficultés rencontrées, des alternatives imaginées. Un quatrième groupe planifie et anime des activités entre enseignants pour réfléchir ensemble à l'implantation et l'évaluation du programme.











THEME

COOPERATION

«Pour commencer, il faut commencer et l'on apprend pas à commencer. Pour commencer, il faut simplement du courage.» Vladimir Jankélévitch

Animer Touka, tout seul dans sa classe n'est pas une option très efficace ! Une équipe est indispensable pour partager les difficultés, imaginer des solutions et des alternatives, échanger les expériences. Et surtout pour prolonger cet apprentissage dans d'autres classes, à d'autres niveaux, mais aussi dans la cour de récréation, au réfectoire, à la garderie du matin et du soir.

Ensemble, on examine comment la formation «Clefs pour Grandir» s'intègre dans une journée pédagogique, quand le programme commence en classe. L'intégration du programme dans l'horgire hebdomadaire des enfants est indispensable, sinon il passe après les matières en retard, les préparations de classes vertes, la visite médicale et la fête de l'école.

QUI ANIME L'ÉQUIPE TOUKA ?

Tout le monde pense tout de suite que c'est le rôle de la direction... Pas forcément ! Des directeurs et directrices confient cette tâche à 2 ou 3 enseignants, quelqu'un du PMS, une personne qui travaille dans le milieu associatif proche de l'éco-

ETAPES POUR IMPLANTER CLEFS POUR GRANDIR... AVEC TOUKA DANS L'ÉCOLE

Les fiches 97 à 100 s'adressent aux enseignants, directeurs et directrices, éducateurs et parents qui forment équipe autour du programme Clefs pour Grandir... avec Touka pour l'implanter et l'évaluer dans leur école.

Chaque fiche comporte plusieurs activités et chaque activité peut se réaliser facilement parce que modulable en fonction du temps dont on dispose : journée pédagogique, réunions d'équipe, concertation. Chaque activité peut durer environ une demi-heure.

Fiche 97: Découvrir en équipe le contenu du

programme Clefs pour Grandir... avec Touka

Fiche 98: Animer Touka en classe Fiche 99 : Encouragements et sanctions

Fiche 100: Evaluation des animations Touka en

classe et dans l'école









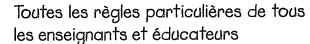
OBJECTIFS

- distinguer les différents niveau de loi dans l'école : règlement de l'école, consignes d'utilisation du matériel et des locaux, consignes pour l'organisation pratique du travail scolaire, règles de vie interpersonnelles, etc.
- rassembler toutes les règles particulières émises par les enseignants, éducateurs, gardiennes
- ✓ identifier des règles de vie valables pour toute l'école
- imaginer des moyens concrets d'information sur les règles de vie interpersonnelles aux enfants, à leurs parents, à tous les adultes qui travaillent dans l'école
- ✓ déterminer des moments et des moyens d'évaluation

Les différents niveaux de loi dans l'école et les classes

Les participants identifient ensemble les différents niveaux de loi dans toute l'école et les classes en les classant sur différents posters. Les photocopies facilitent le travail. Les posters sont affichés et commentés.

- Quels sont les règles, les points du règlement que cette activité nous a fait redécouvrir ?
- O Toutes les règles sont-elles claires pour tous ? (Attention : des règles écrites sur un mode positif, c'est-à-dire sans négation, ne sont plus des règles mais deviennent des souhaits, très souvent. Et des souhaits sont impossibles à respecter à 100%, tout le temps, ce qui doit être possible pour les règles)
- Quels points du règlement, des règles de vie dans l'école doivent être reformulés ?
- Comment informer les enfants ?
 Leurs parents ?
 Les adultes dans l'école ?



Les participants préparent quelques jours à l'avance toutes les règles particulières qu'ils donnent dans les classes, les groupes. Par exemple, manger et boire en classe, aller aux toilettes pendant les leçons, oublis à répétition de son matériel, demander systématiquement une nouvelle explication, etc.

Chacun note ses règles particulières sur un papier A4. Tous les papiers sont disposés sur les tables, pour que chacun puisse en prendre connaissance.

Que ressort-il de cette exposition de nos règles particulières ?

En quoi est-il intéressant de garder des différences entre nous ?

Quelles règles doivent absolument être appliquées par tous ?

Les mêmes règles de vie pour tous

Tout le monde ensemble identifie les règles indispensables (pas trop nombreuses) sur lesquelles tout le monde va s'accorder. Et sur les sanctions (réparatrices si possibles ou qui permettent aux enfants d'apprendre quelque chose).

Quelles sont les règles de base sur lesquelles il nous semble important d'être tous d'accord ?

Comment les informations vont-elles circuler entre les adultes ?

(•)

Quelles sont les conséquences en cas de non-respect de ces règles ?

Quelles personnes vont appliquer les sanctions ? Quelles sanctions refusons-nous ?

Quelles sanctions sont compatibles avec notre projet éducatif ?

Comment va-t-on informer les enfants ? Et par quels moyens ?

Comment va-t-on informer les parents ? Et par quels moyens ?

Quand et comment va-t-on évaluer les résultats de notre action ?











COOPERATION

«Mais la coopération n'a de sens qu'entre des sujets libres et déterminés. Elle n'est en rien une association molle où chacun pourrait se dispenser d'être en cohérence avec lui-même sous prétexte d'être en harmonie avec le groupe... C'est ainsi que trop d'équipes meurent des ambitions démesurées qu'on leur fait porter, quand on attend d'elles qu'elles pallient systématiquement les faiblesses de leurs membres, les dispensent d'authenticité, voire excusent leurs trahisons. Trop d'équipes se constituent ainsi dans la complicité pour cacher ce dont on n'est pas très fier ensemble, pour permettre à quelques uns de se cacher dans l'ensemble.» Meirieu, Ph., Le choix d'éduquer. Ethique et pédagogie, 4e édition, ESF éditeur, Paris, 1994, P.169.

LES DEUX PREMIÈRES ÉTAPES

Pour qu'il y ait des changements efficaces et durables, Touka est appliqué par les enseignants qui le désirent, de façon régulière, une ou deux fois par semaine, en fonction de la concentration des enfants. Puis en cours d'année et en fin d'année, ces enseignants évaluent et expliquent leurs résultats à l'ensemble de l'équipe pédagogique. A ce moment commence la deuxième étape : toutes les classes travaillent une fois par semaine les compétences sociales (en même temps ou non, c'est comme on veut). Un travail sur les compétences sociales est réalisé à travers toute l'école.

UNE TROISIÈME ÉTAPE INCONTOURNABLE

Travailler avec toute l'équipe pédagogique est la troisième étape. Toutes les questions posées par les enfants en dehors des classes sont peu à peu améliorées, voire même résolues, par un travail d'équipe qui rassemble toutes les personnes concernées.

A PRÉVOIR

Ce travail prend du temps. Prévoir une journée pédagogique. Mais prévoir aussi que ce travail se répartisse sur deux ou trois années scolaires.

- 1. Recueillir les attentes des participants
- 2. Demander les autorisations nécessaires. C'est parfois le parcours du combattant de les obtenir à temps !
- 3. Chercher un animateur, une animatrice qui va permettre aux participants de se parler. Les organismes officiels de formation des enseignants sont d'une aide précieuse, tant sur le plan budget de l'opération qu'au niveau des compétences des animateurs qu'ils proposent.
- 9. Voir s'il est possible d'obtenir des animateurs pour les groupes d'enfants en garderie pour libérer les gardiennes et leur permettre de participer. Ces animateurs et animatrices peuvent être détachés pour 2-3 jours de leurs associations socio-culturelles, de leurs écoles supérieures.
- 5. Proposer un cahier de charges à l'animateur ou préparer ensemble le contenu de l'animation.
- 6. Faire un contrat avec l'animateur : réunion préparatoire, dates, heures, coût, adresse, local, personne contact, désistement, etc.













OBJECTIFS

- √ réfléchir sur l'apprentissage des compétences sociales en classe et à l'école
- ✓ parler des missions de l'enseignant
- ✓ identifier les compétences sociales qui s'apprennent déjà en classe et à l'école
- ✓ identifier les compétences sociales moins présentes dans les classes et à l'école
- discuter des difficultés concernant l'apprentissage de compétences sociales en classes

Les compétences sociales font-elles partie des missions de l'enseignant? Sur plusieurs grandes feuilles de papier, un certain nombre d'affirmations concernant les compétences sociales sont notées. Par exemple :

- C'est la famille, pas l'école, qui doit apprendre aux enfants les compétences sociales.
- On manque de temps pour maths et français.
 Où trouver du temps pour les compétences sociales ?
- Travailler les compétences sociales avec les enfants améliore les relations en classe et dans l'école.
- C'est possible de travailler régulièrement les compétences sociales en classe.
- Les enfants apprennent beaucoup les uns des
- Au cours de mathématiques, français ou éducation physique, on peut faire des liens avec les compétences sociales.

Pendant environ 10 minutes, les commentaires, avis, sentiments du groupe sont notés au tableau. Des questions peuvent se poser : en prendre note ! Le débat est centré sur les compétences sociales en classe ou dans l'école.



Chaque enseignant crée un puzzle blanc sur lequel il est possible d'écrire, avec autant de pièces que d'élèves dans la classe! Chaque pièce de puzzle représente donc un élève. Chacun décrit un élève de sa classe en fonction de la compétence sociale la plus visible chez cet enfant et assemble son puzzle. Les participants se mettent par deux et échangent leur puzzle. Chacun observe son nouveau puzzle et essaie d'associer différemment les pièces en fonction des compétences sociales présentes dans la classe, faibles ou absentes. Le partenaire pose les questions nécessaires pour clarifier le nouveau classement. Chaque paire cherche ensuite les deux compétences sociales les mieux représentées dans leurs deux classes et les deux compétences sociales les moins présentes dans leurs deux classes. Chaque paire explique au grand groupe les compétences sociales les plus fortes et les moins fortes dans leurs classes. Ces compétences sont notées au tableau en 2 colonnes.

Quels sont les avantages de travailler des compétences sociales dans les classes et dans l'école ? Quelles compétences sociales moins présentes pouvons-nous développer par des activités de groupe ? Quelles activités de groupe conviennent pour développer ces compétences sociales plus faibles ?

Difficultés

Les participants se mettent par groupes de 3. Chaque personne a l'occasion de prendre un rôle pendant 5 minutes : celui qui parle, celui qui écoute et l'observateur. Le premier parle des compétences sociales dans sa classe. Le deuxième écoute et pose les questions nécessaires, pointe les difficultés et donne son avis si nécessaire. Après 2 minutes, ce rôle passe à quelqu'un d'autre pour que les 3 partenaires expérimentent les trois rôles successivement. L'observateur ne prend pas part à l'échange : il écoute et résume ce qui s'est dit quand c'est fini. Son résumé est important pour le travail en grand groupe. Les rapports des observateurs apportent des éléments importants qui sont notés au tableau.

Quelles sont les difficultés dans le travail des compétences sociales en classe ? Comment dépasser ces difficultés ?











COOPERATION

«Lorsque les équipiers attendent de la coopération une forme de réflexion sur les pratiques et les problèmes professionnels, ils ont intérêt à lutter contre la fuite en avant dans l'activisme, à prendre le temps de se parler de ce qu'ils font, croient, pensent, ressentent, et non de ce qu'il faut encore faire pour préparer la fête, l'exposition ou la semaine musicale. Il faut alors certaines compétences, pour naviauer à l'estime entre deux écueils : trop se protéger, au risque de ne rien se dire, ou trop s'exposer, ce qui peut conduire certains à se replier sous leur tente pour soigner leurs blessures.» Perrenoud, Ph., Dix nouvelles compétences

Pour une efficacité optimale, Clefs pour Grandir... avec Touka s'appuie sur une vision à long terme et un projet pédagogique pensés en équipe. Sans équipe, point de résultats durables l

pour enseigner. Invitation

au voyage, ESF éditeur, Paris, 1999, p. 87.

UNE ÉQUIPE EFFICACE DEMANDE :

✓ un objectif commun, qui exige la coopération

✓ un sentiment de responsabilité collective

✓ une répartition des responsabilités entre les coéquipiers

«La coopération passe par une attitude et une culture, mais exige
aussi des compétences...

- 1. Savoir coopérer efficacement et passer d'une pseudo-équipe à une vraie équipe.
- 2. Savoir discerner les problèmes qui appellent une coopération intensive. Etre professionnel, ce n'est pas travailler ensemble «par principe» c'est savoir le faire à bon escient, lorsque c'est plus efficace. C'est donc participer à une culture de coopération, y être ouvert, savoir trouver et négocier les modalités de travail optimales, en fonction des problèmes à résoudre.
- 3. Savoir percevoir, analyser et combattre les résistances, obstacles, paradoxes et cul-de-sac liés à la coopération, savoir s'auto-évaluer, porter un regard compréhensif sur un aspect de la profession qui n'ira jamais de soi, vu sa complexité.» Bonami, M., Garant, M., Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation. Emergence et implantation du changement, De Boeck Université, Bruxelles, 1996, p. 151.

COURBE D'EFFICACITÉ D'UNE ÉQUIPE

(Selon Katzenbach et Smith)

Groupe de travail : des simples échanges d'idées, pas d'objectifs communs, pas de compte à rendre...

Pseudo-équipe : chacun protége son territoire, pas d'action collective, utilisation des performances d'une personne et résultats faibles

Equipe potentielle : volonté d'atteindre une performance, mais le plan de travail est peu élaboré, les compétences de chacun sont sous-exploitées

Vraie équipe : capacités complémentaires des coéquipiers, sentiment d'une responsabilité commune, comptes à rendre aux autres... «En somme les véritables équipes s'adaptent très bien aux défis.» D'après Bonami, M., Garant, M., Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation. Emergence et implantation du changement, De Boeck Université, Bruxelles, 1996, p. 157.

ATTENTION

- Un jour, la coopération oblige les coéquipiers à énoncer leurs objectifs, leurs valeurs, normes, coyances et donc leurs désaccords!
- ✔ Pas la coopération à tout prix et n'importe quand : on doit pouvoir travailler seul quand ce n'est pas nécessaire de coopérer. Après l'individualisme à tout crin, évitons la coopération à tout prix !













THEME COOPERATION

OBJECTIFS

- exprimer des représentations à propos des compétences sociales
- relever les compétences sociales présentes en classe
- 🗸 identifier des compétences à développer

Définir les compétences sociales

Plusieurs feuilles de papier sont assemblées. Au centre, on écrit «compétences sociales». Chacun reçoit 3 Post-it pour noter 3 mots associés au mot «compétences sociales», en laissant librement venir idées, pensées, réactions (1 mot par Post-it) Les Post-it sont apposés sur les papiers. Ensuite deux personnes les classent par associations, chaînes de mots ou ensembles de mots.

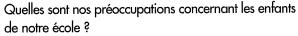
- ✓ De quoi se composent les compétences sociales ?
- ✓ Qu'est-ce qui revient le plus souvent au tableau ?
- ✓ Quelles surprises apparaissent ?
- ✓ Quels sont les manques ?
- Comment pourrait-on modifier cette première organisation de mots?
- Quels sont les mots-clefs qui devraient entrer dans une définition des compétences sociales ?

Par groupe, les participants imaginent une définition. Les définitions sont affichées et commentées.

Compétences sociales dans

nos classes: état des lieux

L'équipe pédagogique est répartie en 5 groupes en fonction de 5 critères : soleil, lune, planètes, étoile, voie lactée. Chaque groupe de travail reçoit un poster au milieu duquel une des compétences sociales suivantes est inscrite : responsabilité, expliquer son opinion, confiance en soi, écoute active, confiance en l'autre. Pendant 10 minutes, chaque groupe définit la compétence sociale inscrite sur son poster et évalue la maîtrise de cette compétence dans les classes. Les résultats sont présentés aux autres participants qui commentent et questionnent. La réflexion sur l'importance de travailler les compétences sociales des enfants en classe se poursuit :



En quoi les enfants de nos classes sont-ils suffisamment ou insuffisamment préparés à vivre avec les autres et à s'intégrer positivement dans la société ?

Quelles compétences sociales sont essentielles dans les classes aujourd'hui ?

Qu'apporte aux enfants un travail régulier sur les compétences sociales ?

Quelles compétences sociales pouvons-nous apprendre aux enfants en classe ?

Quels liens faisons-nous entre ces compétences sociales et les compétences transversales exigées par le Ministère ?

Le travail des compétences sociales doit commencer le plus vite possible, dit-on. Qu'en pensons-nous ?

Opinions et avis

L'équipe se répartit en 2 cercles : un cercle intérieur et un cercle extérieur avec le même nombre de personnes dans chaque cercle. Chaque paire est formée par une personne du cercle extérieur et son vis-à-vis du cercle intérieur. L'activité peut se dérouler assis. Chaque paire dispose de 2 minutes pour s'exprimer à partir d'une des phrases suivantes :

Pour vivre heureux avec les autres, je crois qu'il faut être capable de...

A quoi reconnaître un enfant qui a des compétences sociales suffisantes ?

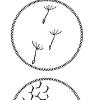
Les compétences sociales contribuent-elles ou non à l'épanouissement personnel ?

Une activité que j'ai faite en classe et qui contribue à l'apprentissage de compétences sociales :

Un jour un enfant m'a étonné par la manière dont il s'est comporté (a parlé) avec authenticité en classe...











Les enseignants, les surveillants et surveillantes, à la récréation, dans les couloirs, aux abords de l'école, à la garderie en fin de journée, pointent les difficultés posées par les enfants. Ils relèvent l'indiscipline, les gestes et les paroles violents, l'absence de limites de nombreux enfants. Un peu comme si tout le travail effectué par les enseignants dans les classes s'évaporait dès que les enfants quittent la classe. Quant au réfectoire, c'est un lieu souvent si bruyant que des enfants se plaignent de maux de têtes ou ne veulent plus y manger... Sans parler des personnes qui doivent en assumer la surveillance !

Qui fait partie de l'équipe pédagogique dans une école ? Ou plutôt qui participe à l'éducation des enfants dans une école ? Naturellement les enseignants, les éducateurs (s'il y en a), le directeur, la directrice, les agents PMS et IMS (centre psycho-médico-social et inspection médicale scolaire). Mais aussi le personnel des garderies et études surveillées, le personnel administratif, le personnel d'entretien, du réfectoire, le concierge (s'il y en a un ou une). Toutes les personnes qui ont des contacts avec les enfants sont concernées par le projet éducatif.

IMPORTANCE DE LA DIRECTION

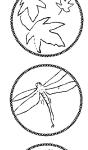
La direction a un rôle capital : assurer l'animation de l'équipe pédagogique et soutenir l'engagement des enseignants. Sans un soutien clairement exprimé, chacun sait bien qu'aucun projet pédagogique ne se réalise concrètement.

Cependant, bâtir une équipe pédagogique n'est pas facile. Des enseignants sont réticents parce qu'inquiets; d'autres ne voient pas l'utilité de coopérer, d'autres encore se demandent si quelque chose peut changer, si les réunions ne sont pas toujours des pertes de temps, si c'est possible de coopérer avec certains collègues et si finalement la coopération entre réellement dans leur mission d'enseignant.

Comment tenir compte d'avis très différents, parfois opposés ? Par l'expression des différences, l'écoute des sentiments d'inquiétude et de peur, sans aucun jugement sur les personnes qui les émettent. N'importe qui, enseignant, directeur, éducateur a besoin d'être reconnu et écouté. Et s'il y a des erreurs et des maladresses, qu'elles soient dites, sans jugement sur les personnes, de manière à relancer l'énergie vers un objectif positif! La reconnaissance des sentiments et des personnes permet d'avancer, de rechercher des accords, de mettre au point un plan d'action.

Les activités du verso des fiches 93 à 96 donnent des idées d'animation pour réfléchir, en équipe, au projet éducatif au cours de journées pédagogiques, plus régulièrement dans les réunions de concertation.











FAIRE CONNAISSANCE OBJECTIFS

- √ s'ouvrir aux autres à partir d'éléments peu impliquant
- connaître sur plusieurs personnes des caractéristiques, anecdotes
- ✓ établir progressivement un climat de confiance
- ✓ bâtir progressivement la coopération

Bouger et se connaître autrement

- J'aime les personnes qui aiment les asperges, l'Italie, le chocolat, rire, une tisane le soir au coin du feu, un week-end avec des amis, conduire leur voiture, planter des fleurs, bricoler, pratiquer un sport, etc. A chaque critère lancé par l'animateur, les personnes concernées se lèvent et changent de place.
- Se grouper en fonction de :

Sa couleur préférée, jour de la semaine préféré, nombre de personnes qui vivent dans sa maison, signe du zodiaque.

- Se classer en cercle par ordre du premier numéro de sa plaque d'immatriculation
- Devine qui je suis!

Les prénoms de tous les participants sont inscrits sur des étiquettes. L'animateur tire au hasard les prénoms et les appose sur les dos de tous, de façon à ce que personne n'ait son prénom. Ignorant quel prénom est collé dans son dos, chacun le découvre par des questions (réponses : oui ou non) qui ne portent pas sur les caractéristiques physiques. Une seule question par personne rencontrée. Ne pas oublier de se dire chaque fois bonjour et au revoir. Lorsque tout le monde a deviné, chacun récupère son vrai prénom.



Carte surprise

Chacun note sur une carte quelques mots à propos des thèmes suivants :

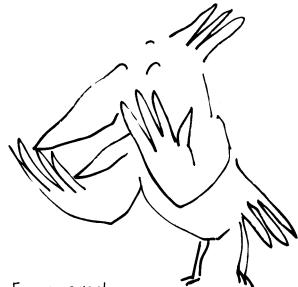
Au-dessus : une activité qui me détend, un hobby Coin inférieur droit : une préoccupation, un souci concernant les enfants aujourd'hui

Coin inférieur gauche : un espoir concernant les enfants aujourd'hui

Au milieu : son prénom

Cette fiche est le point de départ de l'échange en

carrousel.



En carrousel

Tous les participants s'assoient de façon à ce que chacun ait un partenaire. Les chaises sont placées en carrousel.

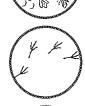
Lorsque les paires sont formées, les échanges commencent comme suit : chacun a une minute pour parler à l'autre à partir d'un élément de sa carte. L'autre écoute et peut poser une question. Lorsque les deux partenaires ont parlé, ils se serrent la main et s'appellent par le prénom et recherchent un nouveau partenaire, jusqu'à ce que la carte soit présentée.



Chacun reçoit une feuille A4 et y inscrit son prénom de façon à ce que les lettres soient alignées verticalement. Avec quelques lettres (pas toutes), chacun forme des mots, noms propres ou communs, adjectifs ou verbes pour se présenter aux autres. Il est permis de raconter des fariboles ou de faire l'inventaire des courses du samedi. Chacun se présente en une minute et les feuilles sont affichées dans la salle.



En quoi ces activités nous ont-elles fait plaisir ?
En quoi nous ont-elles surpris ?
Qu'avons-nous appris les uns des autres ?
Quelles surprises positives avons-nous eues ?
En quoi est-ce important de nous connaître autrement que sur le plan professionnel ?
En quoi une meilleure connaissance favorise-t-elle un bon travail d'équipe ?





THEORIE

"Moi, je me rappelle
l'étonnement d'une enseignante qui m'a entendue
parler du contrat original
qu'une enfant difficile et
moi avions mis au point.
Maintenant cette enseignante me dit bonjour...
Mais j'ai l'impression que
mes collègues sont toujours
peu considérées et cela me
choaue."

«Pour notre équipe de gardiennes, tout a changé à partir du moment où nous nous sommes retrouvées en formation avec les enseianants et la directrice. Petit à petit mes collègues et moi avons parlé de nos expériences. Nous avons aussi entendu les expériences des enseignantes. Et puis nous avons finalement beaucoup ri ensemble. Aujourd'hui, chaque matin tout le monde se dit boniour avec plaisir et s'il y a un problème avec un enfant, une famille, on s'en parle.»

Très souvent, les gardiennes demandent considération, valorisation et soutien de la part de la direction et des enseignants. Pourquoi pas coopérer étroitement avec ces dames ? Où et quand prendre le temps de se connaître mieux et de s'apprécier ? Dans une réunion de concertation ? Lors d'une journée pédagogique ? Au souper de fin d'année ? Quelles solutions pour que les gardiennes et les enseignants puissent travailler ensemble au projet éducatif de l'école ?

TOUKA EN GARDERIE

Sachant que les enfants sont ou trop fatigués ou pas encore bien réveillés... que les parents les amènent et les recherchent à tout moment, que certaines activités perdent leur sens si elles sont répétées deux fois, que le groupe est hétérogène : de 2 ans et demi à 12 ans... que le groupe compte parfois 40 enfants et plus !

On peut animer une activité très courte, si les enseignants ne l'ont pas travaillée en classe, raconter des histoires, puis en parler avec les enfants... raconter des contes merveilleux dessiner ensemble.

Clefs pour grandir...avec Touka, c'est aussi utile pour découvrir un regard plus respectueux sur l'enfant et sa famille, échanger des observations et des informations avec l'équipe enseignante, écouter ce que les enfants disent à travers leurs mots, leurs phrases complètes ou inachevées, leurs gestes et mimiques, leurs actes, leurs comportements. Et surtout faire équipe avec les enseignants pour éduquer les enfants, depuis le moment où ils arrivent à l'école jusqu'au moment où ils la quittent.

MAÎTRES SPÉCIAUX

Certains maîtres viennent à mi-temps dans l'école. Certains enseignants les connaissent à peine. Et pourtant ils s'occupent des mêmes enfants. Il est indispensable que tous les adultes de l'école fassent connaissance dans un climat de sécurité et de bonne humeur.

Les maîtres spéciaux, eux non plus, ne peuvent pas consacrer beaucoup de temps à Touka. Pourtant eux aussi contribuent au développement de ce programme si les titulaires les informent des animations Touka dans les classes, s'ils peuvent coanimer certaines activités, s'ils collaborent au projet éducatif de l'école (notamment établir les règles de vie dans l'école).











COOPERATION

... AVANT DE COMMENCER

L'enseignant prévoit l'organisation spatiale des groupes de travail dans la classe, de façon que les groupes se dérangent le moins possible. Si le local est équipé de tables et de chaises et non de bancs, voici une disposition intéressante parce que les élèves peuvent tous voir le tableau tout en étant installés par groupes de 4.

Organisation des groupes

- 🗸 les élèves restent dans le même groupe de travail pour approfondir une question
- ✓ ils changent de groupes pour une nouvelle dynamique
- ✓ parfois les filles se groupent ensemble et les garçons ensemble pour mettre en valeur leurs approches différentes ou travailler une ques-
- ✓ les groupes se forment au hasard, par un jeu, parce qu'ils donnent l'occasion de mieux se

Les groupes aléatoires évitent le renforcement de clans, les clivages entre les garçons et les filles. Ils offrent l'occasion de découvrir de nouveaux amis, de parler avec ceux qu'on connaît moins. Par contre, des groupes composés à l'avance permettent de tempérer des leaders trop autoritaires, de mettre en valeur des timides. Et à certains moments, il est nécessaire de laisser les groupes de travail se former spontanément, surtout s'il s'aait de travailler sur des thèmes plus délicats.

Combien par groupes ?

Cela dépend naturellement du travail à réaliser. Pour dessiner l'école, 3 enfants suffisent largement; au-delà, ils se gênent et se disputent. Mais pour chercher des idées, monter un projet, 4 à 6 enfants travaillent facilement ensemble. Au-delà de 6, la communication devient beaucoup plus difficile à gérer. Les animateurs connaissent le bon rendement de 6 personnes qui travaillent pendant 6 minutes sur un ou deux points.

4 est un nombre intéressant parce qu'une paire s'assied en face de l'autre paire, en gardant la possibilité de regarder le tableau.

Ce que les élèves doivent savoir

- Les objectifs du travail en groupe (et les avoir sous les yeux, affichés au tableau)
- ✓ Ce qu'ils doivent faire exactement, sinon bavardages et pertes de temps. Sont-ils capables de reformuler ?
- ✓ Le temps imparti au travail de groupe : ... minutes + une horloge murale visible par tous

Une fonction pour chacun

Les élèves expérimentent à tour de rôle différentes fonctions:

Gardien du temps : rappelle l'heure, le temps qui

Secrétaire : écoute les idées et les note

Coursier : prépare le matériel nécessaire au travail du groupe puis le range

Animateur : distribue la parole, veille à l'écoute de chacun, rappelle les objectifs

Rapporteur: précise avec le groupe les résultats à rapporter à la classe, explique à la classe les résultats

Travaux de groupes

Les élèves travaillent quelque chose pour mieux le comprendre. Leur travail peut prendre différentes formes:

- ✓ présenter ce qu'ils ont compris d'une manière originale
- ✓ reformuler ce qu'ils n'ont pas compris
- ✓ rechercher des questions qu'ils se posent sur l'application pratique
- ✓ relever tous les champs d'application possibles
- ✓ explorer des documents de référence qui livrent de nouveaux apports
- ✓ autre idée :













THEORIE

Les travaux par groupes ne sont pas évidents. Sans animateur compétent, que de pertes de temps! On parle de tout et de rien... Comment les enfants vont-ils réussir à travailler ensemble alors que beaucoup d'adultes se plaignent de l'inefficacité de leurs réunions ? Le travail par groupe ne peut pas être une perte de temps. Les jeunes comme les adultes peuvent parler pour ne rien dire, ne rien faire... ou pour élaborer ensemble un travail, ce qui est très

différent. Pour être efficace, une préparation minutieuse s'impose : temps imparti (avec des souplesses possibles), des objectifs (écrits au tableau, SVP), la description complète du travail (toutes les étapes nécessaires à la réalisation du travail), l'annonce de l'évaluation (quand et comment), les félicitations et les encouragements nécessaires, les sanctions (qui sont des limites nécessaires). Ceci dit, des difficultés vont quant même surgir, on le sait bien. Mais ces difficultés ne sont pas irrémédiables. Et n'oublions pas que la coopération s'apprend au fil du temps.

DIFFICULTÉS

ALTERNATIVES

Perte de temps ?

donner des consignes claires pour le temps imparti au travail et s'y tenir. Il vaut mieux négocier un nouveau laps de temps si c'est nécessaire.

Toujours les mêmes qui travaillent?

- chacun tire au sort sa tâche (carte à jouer)
- chacun s'évalue
- le groupe évalue le travail de chacun
- chacun prend note. Pas seulement le secrétaire! En première et deuxième année, ils écrivent seulement des mots importants pour eux
- avant de commencer une discussion par groupe, chacun réfléchit pendant 2-3 minutes pour lui-même à partir d'une question

Certains monopolisent la parole ?

- distribution de tâches précises
- explications sur la tâche de l'animateur
- évaluation de la communication à l'intérieur de chaque groupe

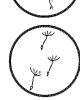
Bruyant?

- prévenir les collègues : le bruit n'est pas toujours évitable !
- éviter de confondre le bruit des enfants qui travaillent avec le bruit que font des enfants qui chahutent... Ce n'est pas du tout le même bruit.
- réfléchir avec les enfants sur des moyens concrets pour réduire le bruit : chaises qui raclent le sol, objets qui tombent, ton de voix qui monte de plus en plus... Et surtout ne pas crier soi-même mais parler calmement.
 Ramener le silence par une activité d'écoute et oxygéner la pièce!

Difficile d'évaluer les résultats ?

pratiquer l'auto-évaluation : les enfants s'évaluent assez correctement, avec une tendance à la sévérité quant même... chaque enfant résume ce qu'il a appris sur une feuille qui peut être évalué par l'enseignant. Admettre aussi que tout n'est pas toujours évaluable.











THEME COOPERATION

ENCORE DES IDÉES... POUR FORMER DES GROUPES DE TRAVAIL

Des pictogrammes (lune, soleil, étoile, maison, arbre, nuage, pluie...) sont distribués aux enfants qui se groupent en fonction des mêmes pictogrammes ou de pictogrammes différents.

Bande dessinée

4, 5 planches de BD (de 4 à 6 images, en fonction du nombre de coéquipiers désiré) sont photocopiées puis divisées. Chaque enfant reçoit une image différente et doit reconstituer avec ses coéquipiers une planche de BD.

Recettes de cuisine

Les ingrédients pour 4 recettes de cuisine simples et bien différentes sont inscrits sur des papiers. Chaque enfant tire un papier avec le nom d'un ingrédient. Il doit retrouver ses coéquipiers en reconstituant une recette de cuisine.

ldées de recettes : couscous royal, mousse au chocolat, salade folle, tarte aux pommes.

Dictons

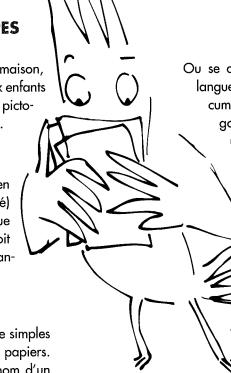
Des dictons faciles, connus de tous, sont découpés par morceaux. Chacun reçoit un morceau et doit retrouver de quel dicton il fait partie.

Exemples: petit à petit l'oiseau fait son nid, pierre qui roule n'amasse pas mousse, après la pluie, le beau temps, l'habit ne fait pas le moine, c'est en forgeant qu'on devient forgeron...

Bonjour

Chacun reçoit sur un papier une manière de se dire bonjour : se serrer la main, se dire bonjour à la manière arabe (une main sur le cœur), à la manière indienne (les deux mains jointes et s'incliner légèrement), s'embrasser, se frapper dans les mains comme les joueurs d'un match, etc.

La consigne peut aussi être : donner la main une fois, deux fois, trois fois, quatre fois... et les coéquipiers se retrouvent en comptant les poignées de mains.



Ou se dire bonjour en plusieurs langues : bongiorno, salamalecum (arabe), good morning, goede morgen, namasté (Népal), Grüss Gott (Autriche), Hallo (Allemagne).

> Drôle de démarche Certains ont la

consigne d'avancer à reculons, d'autres d'avancer en tournant sur eux-mêmes, d'autres d'avancer à cloche-pied, à quatre pattes, normalement.

C'est encore une autre manière de retrouver ses partenaires.

En cercle les enfants se classent par ordre croissant selon leur jour de naissance, le numéro de leur maison ou leur numéro préféré. Puis ils sont divisés par 4 ou plus. On peut aussi les classer par ordre alphabétique de leur prénom, de leur deuxième prénom, de leur lettre préférée, de la première lettre du nom de leur rue...

Evitons les classements par taille (certains enfants souffrent de leur taille) ou par pointures de chaussures (idem).











Explorer une matière,

des liens, résoudre des

résultats et les évaluer,

et l'engagement dans le

travail, tout ceci peut

de groupes de travail

problèmes, présenter des

poser des questions, établir

évaluer les méthodes suivies

souvent se faire à l'intérieur

restreints. Cependant peu

la discussion d'une idée

recevoir de l'adulte les

Que pourrait donc leur

apporter une discussion

avec leurs pairs ? Il leur

par aroupes.

faut un peu de temps pour

découvir l'intérêt du travail

informations nécessaires.

d'enfants comprennent que

dans un groupe de travail est intéressante pour eux

parce qu'ils sont habitués à

COMPÉTENCES SOCIALES

Pour pouvoir travailler efficacement en groupe, des compétences sociales sont indispensables : l'écoute, la confiance (en soi, en l'autre, en la vie), l'expression d'avis et de sentiments, la défense d'une opinion, l'évaluation des risques (constructifs ou destructeurs), la capacité de changer d'avis, l'empathie, la prise de responsabilités, la reconnaissance d'une erreur, l'identification d'un problème, la recherche de solutions, la demande et l'offre d'aide, l'esprit critique, l'intégration de tous, la reconnaissance de la richesse des différences... En même temps, le travail par groupes permet de développer ces compétences sociales. Et les enfants qui travaillent régulièrement par groupes en coopérant montrent des attitudes nettement plus positives envers les apprentissages et envers les autres.

AVANTAGES D'UN TRAVAIL PAR GROUPES

- ✓ environnement sécurisant pour les enfants réservés (qui s'expriment plus facilement devant 4 coéquipiers que devant 25 élèves !)
- ✓ réduction de l'isolement de certains enfants
- ✓ répartition des tâches
- ✓ partage des connaissances et des savoir-faire
- ✓ renforcement de l'entraide
- ✓ sentiment d'appartenance
- 🗸 plaisir
- apprentissage de compétences sociales, en particulier la coopération

Dans un groupe restreint, les enfants expriment beaucoup plus d'idées, utilisent davantage le langage comme moyen d'apprendre, prennent confiance en eux, observent et intègrent mieux les différences entre eux, ils apprennent beaucoup les uns par les autres.

ASTUCES

- demander régulièrement : "Qu'est-ce que les autres vous ont appris ?"
- écouter patiemment toutes les réponses, même celles qui sont maladroitement formulées
- √ laisser quelques minutes pour reformuler un énoncé, une idée
- formuler soi-même ses propres réflexions à voix haute (Voir Reid, J., Forrestal, P., Cook, J., Les petits groupes d'apprentissage dans la classe, adaptation de Louise Langevin, Beauchemin, Québec, 1993)















THEME COOPERATION

CHOURS DE TRACE

POUR FORMER DES GROUPES DE TRAVAIL

Cartes à jouer

Les enfants reçoivent chacun une carte à jouer et s'associent par

- couleur (rouge, noir) pour former deux groupes
- ✓ genre (pique, trèfle, carreau, coeur)
- ✓ suites (1, 2, 3, 4, 5, 6), peu importe
 la couleur
- ✓ chiffres (tous les 2 ensemble, etc.)
- ✓ figures (dames, rois, valets, joker)

Lorsqu'un groupe est formé, chaque coéquipier reçoit une carte à jouer. Celui qui a l'as devient le responsable du matériel, celui qui a le valet devient animateur, celui qui a la dame devient porte-parole et ainsi de suite.

Gommettes

Les enfants reçoivent chacun une gommette de couleur et se groupent par

- ✓ couleurs chaudes et couleurs froides
- ✓ une association de toutes les couleurs Les gommettes peuvent être aussi collées en dessous de leur banc.

Elles peuvent être apposées au dos de chacun. Les enfants ignorent donc leur couleur et vont la trouver en coopérant avec les autres sans parler.

Bouts de ficelle

Des ficelles de 3, 4, 5 grandeurs différentes sont préparées par l'enseignant. Une ficelle est donnée à chaque enfant. Chacun retrouve son groupe en retrouvant tous ceux qui ont la même longueur de ficelle.

Cartes postales

4, 5, 6 cartes postales sont découpées à la manière d'un puzzle en autant de morceaux qu'on souhaite de coéquipiers dans un groupe. Les enfants cherchent à reconstituer la carte postale qui rassemble tous les membres de leur groupe.



1, 2, 3, 4, 1, 2, 3, 4 etc. Classique mais rapide! On peut introduire des variantes avec des noms de fruits, fleurs, saisons, pays, jours de la semaine, couleurs, sports, animaux, arbres, etc.

Musique

Marcher dans la classe et quand la musique s'arrête se mettre le plus vite possible par paire en se donnant le bras. Puis recommencer à marcher et se mettre le plus vite possible par 4... puis par 3 et enfin par 5 ou 6.



/ hap	' >
ASTUCES	PERSONNELLES:
•••••	





Pendant très longtemps l'enseignement s'est fondé sur une démarche individualiste. Aujourd'hui on sait qu'un apprentissage basé sur la coopération est souvent plus efficace dans bien des matières. La construction du savoir avec les autres améliore les résultats scolaires. Les enfants apprennent mieux s'ils sont stimulés par leurs pairs, s'ils peuvent dialoguer et coopérer. L'apprentissage en groupe permet aux enfants de devenir acteurs et non des

récepteurs passifs.

Complicité, partage des idées, prise de responsabilités, plaisir sont au rendezvous dans les groupes de travail. On voit les autres autrement : moins de préjugés, plus de vérité. Meilleur sentiment d'appartenance : la classe est un lieu que les enfants peuvent s'approprier davantage s'ils agissent ensemble dans leurs apprentissages. Et s'ils s'approprient leur classe et leur école, ils la respectent bien mieux. Les enfants se sentent davantage responsables de leur environnement et ils découvrent qu'ils ont un pouvoir d'action (limité, certes, mais réel !).

COOPÉRER POUR APPRENDRE

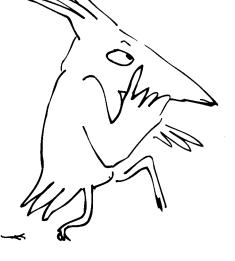
Que ce soit l'apprentissage de compétences sociales ou l'apprentissage de notions mathématiques, le travail par petits groupes permet aux enfants d'établir des liens entre les connaissances, les représentations qu'ils en ont, les applications possibles, les questions qu'ils se posent, les expériences personnelles, etc. Pourquoi travailler ainsi ? Parce que tout être humain a le besoin fondamental de donner du sens à ce qu'il apprend. Et le sens il le découvre mieux à travers les interactions avec les autres. Et pour avoir des interactions efficaces, il vaut mieux être en petit groupe.

Dans une classe primaire très souvent les enfants ont l'occasion de s'asseoir par groupes autour de tables pour travailler. Pourtant il ne suffit pas de mettre les enfants par groupes de travail pour qu'ils se mettent à travailler efficacement ou pour qu'ils coopèrent... Peu à peu les enfants comprennent que tous doivent participer et s'entraider et que ce n'est pas la réussite d'un seul qui compte mais bien la réussite du groupe! Mais l'enseignant ne peut tout contrôler, tout le temps. Certaines choses lui échappent... C'est certain et il le sait. Et les enfants aussi. C'est probablement ce qui favorise la prise de responsabilités.



QUE VA-T-ON FAIRE ENSEMBLE ?

- ✓ Dessiner
- ✓ Ranger les jeux
- ✓ Jouer des jeux symboliques
- ✓ Jouer à la récréation
- ✔ Faire un puzzle
- ✔ Préparer un spectacle
- ✔ Organiser la collation
- ✓ Construire une tour, une maison
- ✔ Décorer un coin de la classe
- ✓ Imprimer des invitations
- Réaliser des ensembles, des classements, des algorythmes



FORMER DES GROUPES DE TRAVAIL AVEC DES PICTOGRAMMES

- ✓ Sauter comme un lapin
- ✓ Voler comme un oiseau
- ✓ Nager comme un poisson
- ✓ Courir à quatre pattes comme un chat
- Marcher debout en se dandinant comme un ours

Un mot de passe que l'enseignante chuchote à l'oreille de chaque enfant. Les coéquipiers qui ont le même mot de passe doivent se retrouver.

- ✔ Déjeuner, collation, dîner, souper
- ✓ Jouer, chanter, danser, bricoler
- ✓ Vélo, avion, train, autobus
- ✔ Piscine, trottinette, promenade, patins à roulettes

Se grouper par couleurs de vêtements.

Se grouper par lettre : les enfants qui ont un A
dans leur prénom, ceux qui ont un I, ceux qui
ont un O, et ceux qui ceux qui ont un É.

Distribuer des bonbons emballés dans des papiers colorés (4 ou 5 couleurs différentes).

Apposer une gommette de cou-Leur sur la chaussure gauche.

AUTRES IDÉES

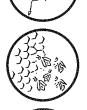
Travaillent ensemble les enfants qui

- ✓ aiment les tomates
- ✓ ont un petit frère ou une petite soeur
- ✓ ont un chien à la maison
- ✓ téléphonent tout seuls
- ✓ aiment manger une pomme
- ✓ ont envie de monter sur un poney à la kermesse

F	A.	5		•	J	•]		2	•			Ľ		⋖	8	•		Ì	200	Ą	No.	4			4 6				1	8									
	•	٠.	• •	•	٠.			•		•	٠.	•		•	•		•					٠.	•		•		•	• •	٠.	•		٠.	•	••		• •	•	• •	• •	•
																																						• •		
																																						• •		
																																						• •		
• •		• •	•			•		•		•	٠.	•			•		•	•		•		•		٠.	•	٠.	•	٠.	٠.	•	٠.	• •			٠	٠.	•	• •	•	. .











"Quant aux tâches nécessaires à l'ensemble du groupe, c'est à une équipe de deux, puis de trois enfants, associés, que la responsabilité devrait être confiée par roulement, afin de développer entre eux l'entraide et la co-responsabilité de ces tâches nécessaires à la bonne marche de la classe." Dolto, F., La difficulté de vivre. Le psychanalyste et la prévention des névroses, InterEditions, Paris, 1981, p. 315.

En classes maternelles, le travail de groupe est naturel et régulier. Certains jouent dans le coin jeux, d'autres préparent la collation, d'autres dessinent... Les enseignantes sont habituées à gérer en même temps plusieurs groupes de travail. Les enfants parlent entre eux et apprennent à s'entraider tout naturellement. Dans une classe maternelle, on a le sentiment que chaque enfant sait ce qu'il doit faire avec les autres et qu'il le fait avec plaisir.

Mais tout n'est pas rose pour autant ! Certains enfants semblent incapables de travailler avec les autres; ils les dérangent et n'arrivent pas à prendre une place positive dans le groupe.

Pour prendre sa place d'une manière constructive, l'enfant doit atteindre un développement social et affectif suffisant, ce qui n'est pas le cas de tous. Quel développement ?

- une autonomie suffisante pour s'occuper de soi
- une ouverture aux autres pour participer
- la capacité de s'investir dans une activité pendant un certain temps

Maria Pagoni-Andreani souligne que la capacité de coopérer est inséparable du développement moral de la personne!

STADES DU DÉVELOPPEMENT MORAL

Niveau pré-conventionnel

Stade 1. Moralité de la punition et de l'obéissance.
 L'enfant ne peut pas encore se mettre à la place de l'autre et reconnaître un point de vue différent du sien. « l'action juste est celle qui

naître un point de vue différent du sien. « L'action juste est celle qui est conforme aux règles et qui est basée sur l'obéissance.»

• Stade 2. L'enfant distingue que le point de vue de l'autre est différent du sien. «L'action juste est celle qui se base sur un échange équitable ou celle qui est conforme aux règles, à condition que cela soit en accord avec ses propres intérêts.» C'est le donnant-donnant.

Niveau conventionnel

- Stade 3. Moralité de la conformité interpersonnelle. L'enfant se comporte avec l'autre comme il voudrait que l'autre se comporte avec lui. Confiance, loyauté et respect mutuel permettent de maintenir de bonnes relations.
- Stade 4. Moralité de la conscience sociale. La personne est capable de différencier ses intérêts et ceux de la société. «L'action juste est celle qui vise à soutenir l'ordre social et la motivation de l'individu est de suivre sa «conscience sociale» pour accomplir son devoir vis-à-vis de la société.»
- Stade 5. Moralité du contrat social et des droits naturels. La personne différencie le point de vue légal du point de vue moral exprimé par les droits fondamentaux. «L'action juste est celle qui vise à défendre les règles sociales établies tout en ayant conscience que chaque groupe social a ses propres valeurs et points de vue.»
- Stade 6. Moralité des principes universels : l'égalité des droits de l'homme, le respect de la vie et de la dignité humaine. «Lorsque les lois violent les principes, on s'en remet au principe pour agir. La défense de ces principes constitue l'ultime motif et l'ultime critère d'évaluation d'une action juste.»

(Pagoni-Andreani, M., Le développement socio-moral. Des théories à l'éducation civique, Presses Universitaires du Septentrion, Villeneuve d'Asq, 1999, pp. 33-34.)













FICHE 88 11-12 ans

IHEME **COOPERATION**

ACTIVITES

OBJECTIFS

- ✓ expérimenter une activité sans gagnant ni perdant
- ✓ identifier les attitudes qui freinent la coopération
- ✓ identifier les attitudes qui favorisent la coopération

Cotillons

Chaque enfant reçoit 6 boules de cotillon de couleur différente. Les élèves échangent leurs cotillons de façon que chacun obtienne 6 cotillons de la même couleur. Un seul cotillon peut être échangé par paire. Le jeu s'achève quand tout le monde a réussi.

Comment avons-nous coopéré ? Quelles règles de vie ont été respectées ? Sur quelle autre règle devons-nous porter nos efforts?

Un crayon pour deux

Les élèves sont répartis par paires. Chaque paire reçoit un crayon et une feuille de papier. Le jeu se déroule en silence. Personne ne peut parler ni pour proposer un sujet de dessin, ni pour proposer celui qui commence.

Les deux coéquipiers tiennent ensemble le crayon et pendant une minute dessinent un objet puis le présentent au groupe.

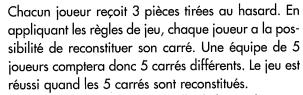
Carrés brisés

Un jeu de 5 carrés brisés par équipe de 5 joueurs et d'un observateur. Les carrés reproduits ci-dessous sont agrandis et photocopiés sur un papier solide.

Règles du jeu :

- silence absolu
- ne pas faire ni gestes ni mimiques
- ne rien prendre à quelqu'un
- ne donner qu'une seule pièce par coéquipier ou ne pas donner deux pièces (ou plus) à une même personne

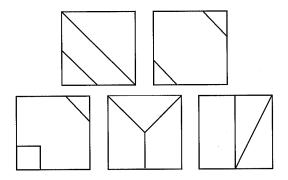
Les règles du jeu doivent être bien expliquées avant de commencer. L'enseignant insiste sur la non-compétitivité de l'activité. La quatrième règle doit être expliquée avec des exemples concrets.



Si le jeu se bloque, il est conseillé de laisser les jeux, de s'asseoir en cercle pour identifier ce qui a permis de réussir les 5 carrés et ce qui a provoqué l'échec. Les élèves découvrent qu'il est possible de passer par un coéquipier qui a déjà réussi son carré mais qui peut transmettre la pièce à celui qui l'attend. La confiance en l'autre est donc indispensable.

Puis on redistribue les pièces et les élèves recommencent le jeu jusqu'à la réussite de tous.

Les carrés brisés



EVALUATION

Les observateurs font part de ce qu'ils ont vu et entendu.

Qu'est-ce que les joueurs ont fait immédiatement ? Qu'est-ce qui était trop difficile dans ce jeu ? Qui a eu un carré vraiment difficile à réaliser ? Qu'est-ce qui a permis la réussite ? A quels moments de notre vie de classe pouvonsnous améliorer la coopération : récréation, apprentissages scolaires, parler ensemble,

AUTRE IDÉE

projet de classe, règles de vie ?

Un cercle Prodas (interaction): «Quelqu'un a vraiment pu compter sur moi et je me suis senti...» «Si dans ma vie, tous les jours, je coopérais davantage, je pourrais...)













«Elle avait une préférence pour les émissions de match de football. «Non, non, je vous en prie», recommandait Dolly au juge quand celui-ci essayait de lui expliquer les règles du jeu. «J'aime le mystère. Tous ces cris, toute cette joie : ça ne serait peut-être pas si grandiose, si heureux, si je savais pourquoi.» Au début, le juge était froissé de ne pouvoir intéresser Dolly à une équipe plutôt qu'à une autre. Elle trouvait que les deux côtés devaient gagner. «Ce sont tous de gentils garçons, j'en suis sûre.»

Truman Capote, La harpe d'herbes, Gallimard, Paris, 1952, p.197-198.

«Même de fins stratèges issus des sciences politiques, de la sociologie, de l'économie, de la psychologie ou des mathématiques ont systématiquement commis l'erreur d'être trop agressifs pour leur propre bien, pas assez indulgents et trop pessimistes quant à la coopérativité de leurs partenaires.» Axelrod, R., Comment réussir dans un monde d'égoïste ? Traduit de l'américain par Michèle Garène, éditions Odile Jacob, Paris, 1996, p. 44.

Pourquoi apprendre la coopération aux enfants quand la concurrence est tout à fait prédominante dans notre société ? N'est-ce pas une tentative à contre-courant vouée à l'échec ? Peut-être. Mais les hommes sont-ils plus heureux quand ils coopèrent ou quand ils sont isolés ?

La coopération s'impose quand les partenaires en découvrent les avantages pour leurs intérêts personnels. Il ne faut pas nécessairement une très grande ouverture à l'autre ou une conscience éclairée des intérêts collectifs pour commencer à coopérer : simplement prendre conscience des avantages de la coopération!

«La coopération désigne un certain type de relation entre deux acteurs : une relation qui n'est pas antagonique, mais qui, au contraire, parie sur la possibilité d'agir (opération) avec un autre. La coopération est le contraire de la concurrence. Il s'agit d'une forme d'association entre au moins deux partenaires qui mettent en commun leur volonté d'agir pour atteindre un même objectif. (...) La coopération est donc un certain rapport à autrui qui reconnaît non seulement l'autre comme autre, mais comme un autre utile pour son projet. Elle est donc une option optimiste sur les relations à l'autre.» Lavigne, J.-Cl., et Lestienne, B., Construire une éthique de la coopération. Un projet pour l'Union Européenne, Chronique sociale, Lyon, 2000, p. 17.

Donc, en coopération

- ✓ l'autre est utile, nécessaire même : il est partenaire
- ✓ des échanges de toutes sortes se multiplient
- ✓ un développement séparé de chaque partie est impensable.

Pour favoriser la coopération, se rappeler qu'une activité de coopération doit

- ✓ avoir un sens : répondre à un besoin, une attente
- ✓ garantir le respect de chacun
- ✓ avoir des résultats positifs pour tous
- ✔ être maîtrisable par chaque coéquipier
- ✓ avoir un lien avec le contexte

et auss

- ✓ beaucoup, beaucoup de rencontres entre les élèves (ou entre les membres de l'équipe pédagogique)
- ✓ coopérer aussi longtemps que l'autre coopère
- ✓ répondre rapidement si, soudain, l'autre refuse de coopérer
- ✓ pardonner, ce qui permet une nouvelle coopération après une rupture
- expliquer pour que l'autre comprenne et adapte sa stratégie
- devenir bienveillant : ne jamais interrompre le premier la coopération













FICHE 87 9-10 ans ACTIVITES

COOPERATION

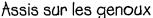
OBJECTIFS

- ✓ expérimenter une activité de coopération où chacun tient une place indispensable
- ✓ raconter des expériences d'entraide et de coopération
- ✓ exprimer des sentiments à propos de ces expériences

✓ vivre un projet court

Des conditions sont nécessaires pour stimuler la créativité de la classe.

L'évaluation du projet est incontournable. Il faut lui consacrer du temps et mettre l'accent sur les attitudes de coopération, laisser exprimer les sentiments de satisfaction comme de frustration.



Debout, en cercle, les enfants doivent trouver un moyen pour s'asseoir tous sur les genoux les uns des autres sans tomber. Personne ne peut être assis ou appuyé sur une chaise ou un autre support. Les enfants cherchent différentes solutions, ils essaient jusqu'à la réussite, ce qui peut prendre un peu de temps. Ceux qui connaissent déjà cette activité observeront les gestes, attitudes et paroles qui

freinent et favorisent la coopération.













Cercle Prodas

«J'ai vu, je vois, j'entends des enfants, des jeunes travailler ensemble sur un projet en classe, ailleurs... En les voyant, en les entendant j'ai pensé... Je me suis senti... J'ai eu envie de...» ou «J'ai participé à un projet avec d'autres et je me suis senti... ce qui m'a fait le plus de plaisir,

Pour animer un cercle Prodas, consulter les fiches 81 à 84.

Un projet court

Pour les classes vertes ou classes de mer, les enfants ont l'occasion de vivre ensemble un projet court. Un projet de classe émerge beaucoup plus facilement si des conditions précises sont données à l'avance aux enfants. Par exemple :

Ne pas coûter d'argent!

Personne ne peut en être exclu

Le projet doit être positif ou constructif : chacun doit apprendre quelque chose d'intéressant Ce projet ne peut pas durer plus que... (1 h 30, par exemple)

Clefs pour la Jeunesse / Copyright

EVALUATION

Comment avons-nous fait pour réussir la première, la troisième activité?

Quelles suggestions ont aidé ?

Quelles attitudes ont favorisé la coopération entre tous ? Quelles paroles ?

Si nous devions affronter un nouveau défi, comment ferions-nous maintenant?

Que faudrait-il éviter ?

Quelles expériences personnelles (deuxième activité) nous ont le plus touché ?

Qu'avons-nous appris en coopérant ensemble ?

AUTRES IDÉES

Cercles Prodas (interaction):

«Quelqu'un m'a aidé et je me suis senti...» «Un jour j'ai donné un coup de main à quelqu'un...»

«Ce qui m'empêche parfois d'aller vers les autres pour les aider, c'est...»

«J'ai vu un jour des adultes qui s'entraidaient... et en les regardant travailler ensemble, j'ai pensé... je me suis senti... J'ai eu envie de...»

THEME COOPERATION

FICHE 87 9-10 ans THEORIE

"-... Cette nuit, à part Erik
et Sam qui sont de garde
là-haut au feu, vous allez
tous dormir dans des
cabanes. Et qui les a
construites?
Aussitôt ce fut un brouhaha.

Aussitôt ce fut un brouhaha Tout le monde revendiquait sa participation. Ralph dut brandir la conque.

- Taisez-vous une minute. Je veux dire : qui a bâti les trois cabanes ? Pour la première, tout le monde s'y est mis. Pour la seconde, nous n'étions que quatre. Et la dernière, celle-là, c'est Simon et moi tout seuls qui l'avons faite. C'est pourquoi elle est si branlante. Il n'y a pas de quoi rigoler. Cette cabane risque de s'écrouler s'il pleut de nouveau. Et c'est le moment où nous aurons besoin d'abri."

Golding, W., Sa majesté des mouches, Folio Junior 447, Gallimard Jeunesse, Paris, 1997, p. 111.

DÉFINITION

Coopération : action de participer à une oeuvre commune. Société coopérative, entreprise où les droits de chaque associé à la gestion sont égaux et où le profit est réparti entre eux. (Petit Robert)

PRÉALABLES

- ✓ On ne peut pas être spécialiste en tout!
- ✓ Le travail en équipe est indispensable dans de nombreux métiers et professions.
- ✓ Les résultats d'un travail coopératif sont très souvent meilleurs que ceux d'un travail basé sur la compétition.
- ✓ La coopération est très souvent possible (mais pas toujours, évidemment).
- ✓ La réalité n'est pas souvent : «Un gagnant et tous les autres perdants... » ! La plupart du temps, plusieurs partenaires peuvent obtenir de bons résultats ou tous obtiennent des résultats médiocres. (Axelrod).

DANS UNE CLASSE PRIMAIRE...

La coopération se fonde sur la dignité de tout être humain et sur la richesse des différences. Cela implique naturellement que les enfants puissent :

- ✓ travailler par groupes à différents moments
- ✓ prendre certaines décisions ensemble
- ✓ disposer d'un temps pour innover, chercher, créer
- ✓ établir des règles de vie explicites : pas de coopération possible sans confiance ni respect.

Voilà un cadre de travail qui permet de découvrir et d'exercer des compétences sociales. Pour apprendre aux enfants à coopérer, on a intérêt à croire que c'est possible. Croyance irrationnelle, certainement, mais singulièrement dynamique.

SURPRENANT

L'amitié n'est pas nécessaire pour provoquer la coopération. Au quotidien, dans la rue, dans un métro, dans un magasin, un oeil exercé décèle d'innombrables gestes de coopération entre inconnus. La coopération s'est développée très vite entre internautes.

Autre exemple : pendant la guerre de 14-18, les soldats allemands et français dans les tranchées se sont organisés pour éviter des pertes inutiles, à l'insu de leurs états-majors respectifs. Donc, même dans des circonstances très défavorables, «la coopération peut se développer même entre antagonistes»... Axelrod, R., Comment réussir dans un monde d'égoïste ? Traduit de l'américain par Michèle Garène, éditions Odile Jacob, Paris, 1996, p. 85.













FICHE 86 5-8 ans ACTIVITES

THEME COOPERATION

OBJECTIFS

- ✓ s'entraider pour des activités de la vie quotidienne en classe
- expérimenter une activité de coopération en équipe
- ✓ en équipe bâtir un mur le plus haut possible
- ✓ parler de ce que chacun peut apporter à la classe

Entraidons-nous

Qui demande de l'aide ? Pour assumer une charge, faire un dessin, construire un puzzle, chercher quelque chose dans une autre classe...

Qui se propose ? Les enfants s'expriment et à la fin de la journée, les enfants et l'enseignante évaluent ce qui a bien fonctionné et ce qui peut être amélioré et comment on va améliorer. L'enseignante peut aussi bien sûr demander de l'aide... Les enfants sont souvent heureux de pouvoir l'aider.

Apport de chacun

Les enfants sont répartis en équipes.
Chaque équipe doit avoir cinq coéquipiers. S'il y en a plus ou moins, il faut adapter le nombre de pièces de chaque puzzle en fonction du nombre exact de coéquipiers. Le jeu de coopération est réussi quand chaque équipe a reconstitué son puzzle et peut en montrer l'image à la classe. S'il y a 25 enfants, répartis en 5 équipes, il faut prévoir ou découper un puzzle de 25 pièces par équipe. Chaque enfant doit réussir un défi de chaque type : verbal, physique, musical, graphique, logique. Exemples :

Défis verbaux : répondre à une question enregistrée, réciter un poème, citer les jours de la semaine, citer les quatre saisons, citer au moins 5 prénoms d'enfants de la classe.

Défis physiques : faire une culbute, suivre une ligne ondulante sur le sol en trottinant, sauter à pieds joints pour traverser la classe, sauter à cloche-pied dans toutes les cases d'une marelle, marcher en équilibre sur un pont étroit, écrire la première lettre de son prénom avec ses mains jointes dans l'air.

Défis logiques : reproduire trois fois un algorythme simple, classer trois formes par ordre de grandeur, classer des représentations d'objets, de personnes et d'animaux en trois ensembles, classer trois images par ordre chronologique.

Défis graphiques : dessiner une fille, un garçon, un chat, une école, une dispute, un conseil de classe.

Défis musicaux : chanter une chanson avec la musique qui accompagne, battre un rythme dans les mains, battre le rythme avec un pied, battre un rythme avec un instrument à percussion.

Chaque fois qu'un enfant réussit son défi, il reçoit une pièce du puzzle. Quand les cinq enfants ont réussi, ils assemblent leur puzzle et le montrent aux autres.

Le mur le plus haut

Les enfants sont répartis en équipes de quatre enfants, pas plus, pour construire une tour la plus haute possible en deux minutes. Chaque équipe reçoit le même nombre d'éléments (Légo, Kapla, ou



EVALUATION

Dans quelle activité avons-nous le mieux coopéré ? Qu'est-ce que la coopération avec les autres nous apprend ?

Quels gestes, paroles pour coopérer ? Quels gestes, paroles pour rivaliser ?











"Par la coopération scolaire, ce sont les enfants qui prennent en main, effectivement, l'organisation de l'activité, du travail et de la vie dans leur école. C'est cela et cela seul qui importe."
Célestin Freinet, La coopération scolaire à l'école moderne, in L'éducateur, 18, 15 juin 1946.

«Il est absurde de prétendre qu'on peut tout attendre de la coopération, et qu'elle suscite immanquablement, chez celui qui la pratique, toutes les vertus. Il ne faut lui demander que ce qu'elle peut donner. Mais elle peut donner plus que beaucoup.» Georges Prévot, La coopération scolaire et sa pédagogie, ESF éditeur, Paris, 1972, p.14.

FREINET, PIONNIER

Rien de neuf sous le soleil : dès 1920, Célestin Freinet invite ses élèves à coopérer dans la classe, parce que ses poumons brûlés par les gaz en 1917 le rendent incapable de parler long-temps... Et qui dit coopération en classe, dit aussi pratiques démocratiques. On se doute bien que la coopération emmène la classe (et l'enseignant aussi) hors des sentiers battus.

La coopération en classe est une nécessité pour les enfants d'aujourd'hui parce qu'elle suscite des attitudes nouvelles d'ouverture à l'autre, la curiosité, le partage, la tolérance, la solidarité, la réciprocité et la communication. Et aussi la patience parce que certains sont rapides et d'autres lents.

La coopération commence par un intérêt pour les autres, une écoute, des responsabilités, une aide, la reconnaissance d'une erreur, un pardon, l'expression de son avis, la défense de son opinion, dans le respect des règles de vie ! Chacun est actif : choisit, décide, parle. Les interactions entre les élèves se multiplient. La confiance en soi s'améliore et les enfants se respectent mieux.

Tous les pouvoirs ne sont plus concentrés dans les seules mains de l'enseignant, les enfants en prennent leur part. Donc, le rôle de l'enseignant change : organisateur, animateur, accompagnateur, médiateur, guide, participant. Maintenant, plusieurs mots peuvent définir ce métier en mutation.

Mais il faut apprendre à coopérer ! Ceci dit, la littérature pédagogique actuelle ne s'intéresse guère à la coopération à l'école, alors que dans les années 68-78, la coopération entre enfants, les coopératives scolaires existaient dans beaucoup d'écoles.

CONDITIONS POUR COOPÉRER

- ✓ des objectifs communs très, très concrets!
- ✓ une égalité entre les coéquipiers
- ✓ la reconnaissance de l'apport de chacun
- une communication qui tient compte des différences, des tensions et des conflits

Les effets d'un travail basé sur la coopération : meilleure réussite en général, moins d'agressivité, plus de respect de l'autre, plus de responsabilités personnelles, meilleure intégration de tous les enfants, beaucoup moins d'exclusion.













THEME COOPERATION

OBJECTIFS

- ✓ donner une place à chacun
- ✔ parler de l'entraide
- ✓ déplacer une balle à deux sans les mains ni les pieds

Chat et souris

Toutes les souris dansent et se promènent sur une musique entraînante. Dès que la musique s'arrête, le chat essaie de les attraper. Pour échapper au chat, les souris ont un moyen : deux souris doivent se donner la main, ce qui les rend invulnérables. Puis un deuxième moyen est proposé aux enfants : les souris se prennent par la taille pour se protéger du chat. Un troisième moyen : se prendre par le bras, deux à deux. Si une souris est prise, elle aussi devient chat et le jeu s'arrête quand toutes les souris (ou X souris) sont devenues des chats.

Grenouilles et nénuphars

Tous les enfants sont des grenouilles qui sautent, nagent, traversent l'étang. Quand la musique s'arrête, les grenouilles se réfugient sur les nénuphars, symbolisés par des coussins. Toutes les grenouilles trouvent une place en s'entraidant et en se serrant. Lorsque les enfants ont réussi l'activité trois fois, ils se mettent en cercle pour évaluer et parler de la coopération.

En route avec des balles

Les enfants sont répartis en paires. Chaque paire reçoit une balle (pas trop petite) et doit la déplacer à travers la classe, d'un point à un autre, sans la toucher avec les mains ni avec les pieds. Si la balle tombe, le parcours est recommencé jusqu'à ce que chaque paire ait réussi.

COMMENTAIRE DE L'ENSEIGNANTE

Dans la classe nous avons besoin de chacun. Chaque enfant peut apporter quelque chose d'important aux autres. La coopération, c'est travailler ensemble et s'aider les uns les autres. Mais ce n'est pas toujours facile. Parfois on veut tout garder pour soi : les jeux, les charges, les idées. C'est en partageant qu'on grandit.

AUTRES IDÉES

4 livres sympas:

Toc toc toc, Tam et Yasuko Koïde, L'école des loisirs, 1990.

Frédéric, Leo Lionni, L'école des Loisirs, 2002. Un tout petit coup de main, Ann Tompert et Lynn Munsinger, L'école des Loisirs, Lutin Poche, 1997. Atchoum, Tam et Yasuko Koïde, L'école des loisirs, 1998.

A deux, sculpter un personnage en plasticine, les yeux bandés, sans casser ce que l'autre fait.

Avec un parachute spécial pour classes maternelles, former un champignon, s'enfermer dans une cabane, changer de place en courant deux par deux sous le parachute, faire rouler une balle sur le parachute, la faire sauter très haut, etc.











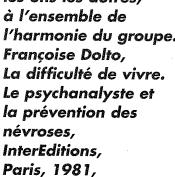


COOPÉRER POURQUOI? Il est impossible de s'épanouir sans l'appui et la solidarité des autres. Voilà pourquoi ! Et si on veut affronter les problèmes d'aujourd'hui, il faut coopérer. Impossible de réussir seul. Les employeurs aussi demandent la capacité de travailler avec d'autres, de s'organiser et de communiquer. La coopération, c'est un «processus dans lequel les individus

sont impliqués ensemble, selon un statut égalitaire, pour oeuvrer à une tâche commune. L'attitude de coopération nécessite un partage des motivations, des efforts et des responsabilités. Elle ne va pas de soi.» Arlette Mucchielli, Apprendre à coopérer. Repenser la formation, Collection Formation Permanente, ESF éditeur, Paris, 1999, p. 117.

Une question: faut-il enseigner la coopération (qui développe les aspects moraux, affectifs et sociaux) ou utiliser la coopération comme un moyen d'apprendre les matières scolaires? Autre question: faut-il absolument choisir une seule voie ? Les deux ne sont-elles pas possibles en même temps ?

"C'est le rôle de l'enseignant de faire comprendre à chaque enfant, très jeune, que personne n'est semblable à quelqu'un d'autre et que tous sont nécessaires à l'ensemble du groupe. C'est la coopération entre les humains qui est la coopération, et non pas le rejet des moins aptes ou des moins actifs, ce que nous voyons être malheureusement dans cette éducation animale. qui continue de régner chez les petits s'ils ne sont pas quidés à se découvrir différents les uns des autres dans leurs aptitudes à coopérer, en se respectant les uns les autres, l'harmonie du groupe."



p. 316.















DE MATIERES



TABLEAU SYNOPTIQUE DU PROGRAMME CLEFS POUR GRANDIR

			T	111 111
	3-4 ans	5-8 ans	9-10 ans	11-12 ans
CLASSE	connaissance des autres règles de vie écoute et communication	2. connaissance des autres6. règles de vie10. écoute et communication	3. connaissance des autres 7. règles de vie 11. écoute et communication	4. connaissance des autres8. règles de vie12. écoute et communication
	13. tension et conflits	14. tension et conflits	15. tension et conflits	16. tension et conflits
CONFIANCE	17. confiance en soi 21. confiance en l'autre 25. confiance dans la vie 29. tu peux me faire confiance	18. confiance en soi 22. confiance en l'autre 26. confiance dans la vie 30. tu peux me faire confiance	19. confiance en soi 23. confiance en l'autre 27. confiance dans la vie 31. tu peux me faire confiance	20. confiance en soi 24. confiance en l'autre 28. confiance dans la vie 32. tu peux me faire confiance
APPRENDRE	33. observer et percevoir37. penser et réfléchir41. apprendre ailleurs45. apprendre en classe	34. observer et percevoir38. penser et réfléchir42. apprendre ailleurs46. apprendre en classe	35. observer et percevoir 39. penser et réfléchir 43. apprendre ailleurs 47. apprendre en classe	36. observer et percevoir40. penser et réfléchir44. apprendre ailleurs48. apprendre en classe
CITOYENS	49. culture 53. nature 57. consommation 61. démocratie	50. culture54. nature58. consommation62. démocratie	51. culture 55. nature 59. consommation 63. démocratie	52. culture56. nature60. consommation64. démocratie
PAS À PAS	65. jeu théâtral 69. marionnettes 73. contes merveilleux 77. jeu symbolique 81. Prodas	66. jeu théâtral 70. marionnettes 74. contes merveilleux 78. la classe tient conseil 82. Prodas	67. jeu théâtral 71. marionnettes 75. contes merveilleux 79. la classe tient conseil 83. Prodas	68. jeu de rôle 72. marionnettes 76. contes merveilleux 80. J'ai envie d'expliquer mon problème à la classe 84. Prodas









DE MATIERES

INDEX ALPHABÉTIQUE

Abus de jeux vidéo	
Agressivité	
Alimentation	
Animal	
Approche contextuelle	
Attitudes	
Besoin de vivre dans la nature	
Besoins et désirs	
Bonjour	
Camaraderie	
Conseil de classe	
Origine	
Animation	
Contes merveilleux	
Pourquoi raconter des contes merveilleux	
Définition	
Conteurs	
Lire ou raconter	
Cercle Prodas	
Origine	
Trois thèmes	
Apprentissages	
Règles	
Quatre étapes de l'animation d'un cercle Prodas	;
Organisation pratique	
Reformulation	
Cercle magique	
Rites	

Confiance en soi

Origines
Estime de soi
Définition
Manque de confiance en soi
Développer la confiance en soi
Restaurer la confiance en soi
Conflits entre enfants
Chômage
Cycle de l'azote

FICHE

52 13 58 56 31, 41 55 10 30 31,	
79 80	
73 74 75 75	
81 81 81	82 83
82 83 84	84
17,	23, 25, 27

,	•	,	
17			
18, 2	20		
18,	19		
19, 2	20		
27			
14,	15		
28			

53



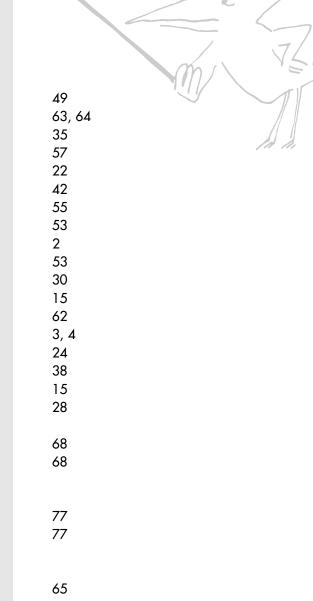




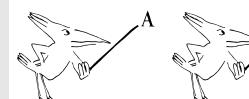


DE MATIERES

Définition de la culture	49
Démocratie en classe	63, 64
Description d'une perception	35
Développement durable	57
Dire non	22
École irremplaçable	42
Écologie	55
Éducation sexuelle	53
Enfants d'origine étrangère	2
Enfants qui aiment les pierres	53
Erreurs	30
Évitement du conflit	15
Exclusion	62
Faire connaissance	3, 4
Honte	24
Importance des mots pour penser	38
Inimitiés	15
Intellectuels et manuels	28
Jeux de rôle	
Définition	68
Règles d'or	68
Jeux symboliques	
Définition Définition	77
Enrichir un jeu symbolique	77
Jeu théâtral	
Définition	65
Condition	66
Quatre étapes	66
Rôle de l'enseignant	67
Propositions de jeux	67
Liens sociaux	25
Limites de la démocratie dans la classe	61, 63
Lire des histoires aux enfants	50
Loi de l'interdit de l'inceste	26

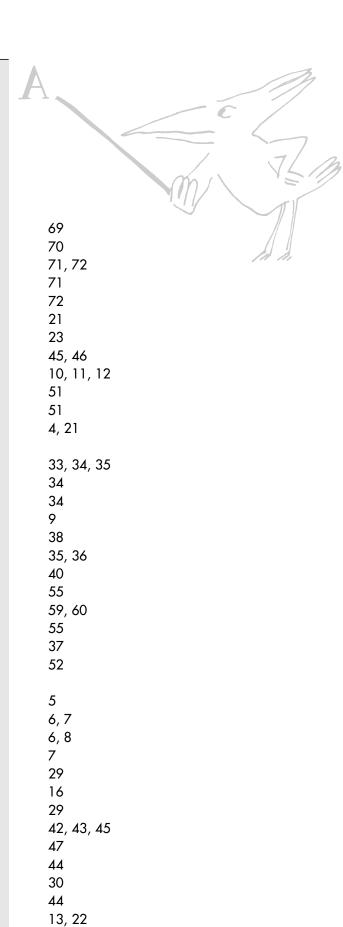


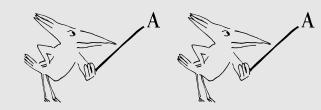




DE MATIERES

Marionnettes
Nouvelle utilisation
Identité de la marionnette
Conseils de manipulation
Choisir une marionnette
Scénarios
Méfiance
Message-Je
Métacognition
Mieux écouter
Multimédias
Nouveaux modèles adultes
Nouveau copain
Observation
Apprendre à observer
Déduction perceptive
Règles pour observer
Oedipe
Pensée scientifique
Perception
Philosophie
Pollutions
Prévention du tabac
Protéger la nature
Représentation
Réel, imaginaire, symbolique
Règles de vie
Règles claires
Sanctions
Règles indispensables
Comment établir des règles en classe
Remercier
Résoudre un conflit
Se laver
Sens d'un apprentissage
Situation-problème
Socio-contructivisme interactif
Téléphoner
Théories de l'apprentissage





Violence



<u>BIBLIOGRAPHIE</u>

Adams, L., Lenz, E., Femmes efficaces, éditions Belfond, 1980

Adams, L., Communication Efficace, éditions Le Jour, 1993.

Aéré, Eduquer à la responsabilité. Documents et fiches d'activités, Pédagogie Formation l'Essentiel, Chronique sociale, Lyon-Bruxelles, 1997.

Anatrella, T., La liberté détruite, Flammarion, Paris, 2001.

André, Ch., Lelord, F., L'estime de soi. S'aimer pour mieux vivre avec les autres, éditions Odile Jacob, Paris, 1999.

Auger, M.-Th., Boucharlat, Ch., Elèves difficiles, profs en difficulté, Chronique Sociale, 2e édition, Lyon, 1996.

Auster, P., Le voyage d'Anna Blume, Actes Sud, 1989.

Axelrod, R., Comment réussir dans un monde d'égoïste ?, traduit de l'américain par Michèle Garène, éditions Odile Jacob, Paris, 1996.

Balmary, M., Le sacrifice interdit. Freud et la Bible, Grasset, Paris, 1986.

Balmary, M., Abel ou la traversée de l'Eden, Grasset, Paris, 1999

Bellenger, L., La confiance en soi. Avoir confiance pour donner confiance, ESF éditeur, Paris, 1994.

Bertrand, Y., Valois, P., Jutras, F., L'écologie à l'école. Inventer un avenir pour la planète, PUF, Paris, 1997.

Bonami, M., Garant, M., Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation. Emergence et implantation du changement, De Boeck Université, Bruxelles, 1996.

Canivez, P., Eduquer le citoyen ?, Hatier, Optiques Philosophie, Paris, 1995.

Casterman, G., Copains gribouill'arts, publication de la ligue des familles, éditions Milan, Bruxelles, 1995.

Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement, l'Education à l'Environnement pour le XXIe siècle, publié par l'Organisation de Coopération et de Développement Economique, 1995.

Crary, E., Négocier, ça s'apprend tôt! Pratiques de résolution de problèmes avec les enfants de 3 à 12 ans, traduit et adapté par Adelin Rousseau, Université de Paix, Namur, 1997

Cyrulnik, B., Les vilains petits canards, éditions Odile Jacob, Paris, 2001.



Daniel, M.-F. Schleifer, M., La coopération dans la classe. Etude du concept et de la pratique éducative, les éditions logiques, Québec, 1996.

Defrance, B., La violence à l'école, Syros-Alternatives, Paris, 1992.

Defrance, B., Le droit dans l'école ou les principes du droit appliqués à l'institution scolaire, Labor, Bruxelles, 2000.

de Vecchi, G., Carmona-Magnaldi, N., Faire construire des savoirs, Hachette Education, Paris, 1996.

Dolto, F., La difficulté de vivre. Le psychanaliste et la prévention des névroses, InterEditions, Paris, 1981.

Dolto, F., Les chemins de l'éducation, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994.

Dolto, F., Les étapes majeures de l'enfance, Gallimard, Folio Essais, Paris, 1994.

D'Ortoli, F., Amram, M., L'école avec françoise Dolto. Le rôle du désir dans l'éducation, Hatier, Paris, 1990.

Drewermann, E., "La boule de cristal". Interprétation psychanalytique, traduit de l'allemand par Yannick Yaiche, Les Edtions du Cerf, Paris, 1993.

Drewermann, E., "Petit-frère et petite-soeur". Interprétation psychanalytique d'un conte de Grimm, traduit de l'allemand par Petru Dumitriu, Les Editions du Cerf, Paris, 1994.

Drewermann, E., Dame Holle. Psychanalyse d'un conte de Grimm, Seuil, Paris, 1995.

Drory, D., Cris et châtiments. Du bon usage de l'agressivité, De Boeck et Belin, 3e édition, Bruxelles, 1999.

Druart, D., Janssens, A., Waelput, M., Cultiver le goût et l'odorat. Pour une éducation sensorielle de 2 ans et demi à 8 ans, Outils pour Enseigner, De Boeck, Bruxelles, 2001.

Evangeliste-Perron, Cl., Sabourin, M., Sinagra, C., Apprendre la démocratie, éditions de la Chenelière, 1996.

Filliozat, I., L'intelligence du coeur, Marabout, Paris, 1997.

Foreseen (Observatoire international des tendances sociologiques), Les screenagers. Avoir 20 ans en l'an 2000, une recherche pilotée par Bernard Cathelat pour Havas Advertising, Plon, Paris, 2000.









DE MATIERES

Fountain, S., Education pour le développement humain. Un outil pour un apprentissage global, traduit de l'anglais par François-Marie Gérard, De Boeck Université, Bruxelles, 1996.

Fourez, G., Englebert-Lecomte, V., Mathy Ph., Nos savoirs sur nos savoirs. Un lexique d'épistémologie pour l'enseignement, De Boeck Université, Bruxelles, 1997.

Gaarder, J., Le monde de Sophie, Seuil, 1995.

Golding, W., Sa majesté des mouches, Folio Junior 447, Gallimard Jeunesse, Paris, 1997.

Gordon, Th., Parents efficaces, éditions Le Jour, Actualisation, 1977. Marabout, 1977.

Gordon, Th., Parents efficaces: la méthode Gordon expérimentée et vécue, éditions Belfond, 1979.

Gordon, Th., Etre parent ça s'apprend : la méthode Gordon expérimentée et vécue, Marabout, 1995.

Gordon, Th., Comment apprendre l'auto-discipline aux enfants, éditions Le jour, 1990. Marabout MS, 1993.

Gordon, Th., Cadres et dirigeants efficaces, éditions Belfond, 1980. Marabout MS, 1991.

Gordon, Th., Enseignants efficaces, éditions Le Jour, 1979.

Gordon et Sterling, E., Communiquer avec ses patients, Editions Logiques, 1997.

Grangeat, M., Bazin, A., Doly, A.-M., Girerd, R., Yanni-Plantevin, E., La métacognition, une aide au travail des élèves, Collections Pédagogies, ESF éditeur, Paris, 1997.

Group-Centered Leadership and Administration, dans Carl Rogers, Client-Centered Therapy, Houghton Miffling, Co, Boston, 1951.

Hadji, Ch., Penser et agir l'éducation. De l'intelligence au développement des intelligences, ESF éditeur, Paris, 1992.

Handke, P., Histoire d'enfant, traduit de l'allemand par G.-A. Goldschmidt, Gallimard, Paris, 1991.

Held, J., L'imaginaire au pouvoir. Les enfants et la littérature fantastique, Les Editions Ouvrières, Paris, 1977.

Hesse, H., Siddhartha, Le Livre de Poche, Paris, 1950.

Imbert, F., Vivre ensemble, un enjeu pour l'école, Collection Pédagogies, ESF éditeur, Paris, 1997.





Irving, J., Une prière pour Owen, Seuil, Paris, 1989.

Institut Belge pour la Sécurité Routière, La potion magique de Kazaran, vidéo.

Jacquard, A., Tous pareils, tous différents, Nathan, Collection Monde en Poche, Paris, 1991.

Jacquard, A., avec la participation d'Huguette Planès, Petite philosophie à l'usage des non-philosophes, Le Livre de Poche, Calmann-Lévy, Paris, 1997.

Jasmin, D., Le conseil de coopération. Un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits, Les éditions de la Chenelière, Montréal, 1994.

Jonnaert, Ph., Vander Borght, C., Créer des conditions d'apprentissages. Un cadre de référence pour une formation didactique des enseignants, De Boeck Université, Bruxelles, 1999.

Joyeux, Y., L'éducation face à la violence. Vers une éthique de la gestion de la classe, Collection Pédagogies, ESF éditeur, Paris, 1996.

Lagerlöf, S., Marbacka. Souvenirs d'enfance, récits traduits du suédois par Marc de Gouvernain et Lena Grumbach, Actes Sud, Paris, 1977.

Lannoye, Ch., Mouraux, D., Van Cottom, J., L'école vit ... au rythme de ses tensions, une publication de la Ligue des familles, De Boeck, Bruxelles, 1999.

Le Gal, J., Coopérer pour développer la citoyenneté. La classe coopérative, Hatier, Paris, 1999.

Leleux, Cl., Repenser l'éducation civique. Autonomie, coopération, participation, in Humanités, les Editions du Cerf, Paris, 1997.

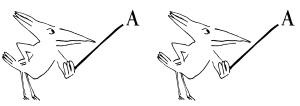
Les dossiers du journal de votre enfant, La violence, La Ligue des familles, 1996-1997, No 3.

Lewis, R., Pourquoi j'ai mangé mon père, Presse Pocket, 1991.

Lipman, M., A l'école de la pensée, traduit de l'anglais par Nicole Decostre, Collection Pédagogies en développement, De Boeck Université, Bruxelles, 1995.

Lipman, M., Philosophy goes to school, Temple University Press, Philodelphia, 1988.

Lipman, M., Sharp, A.-M., Wondering at the world,



DE MATIERES

accompagnant le roman, Kio et Gus, University Press of America, 1986.

Lipman, M., Philosophical Inquiry, guide pédagogique accompagnant Harry Stottelmeier's Discovery, Upper Montclair, Institute for the advancement of Philosophy for Children, 1977.

Lipman, M., Sharp, A.-M., Pixie, Looking for meaning, University Press of America, 1982.

Loiseau, S., Les pouvoirs du conte, PUF, L'éducateur, Paris, 1992.

Luciano-Bret, Fl., Parler à l'école. Ethiques, mobiles et enjeux, Armand Colin, Paris, 1991.

Masai-Perl, P., Jambe, R., L'éducation de l'affectivité. Essai d'exploitation d'un modèle pédagogique, Labor, 1975.

Mauriac, F., Le sagouin, Presse Pocket, Plon, Paris, 1951.

Meirieu, Ph., Apprendre...oui mais comment ?, Collection Pédagogies, ESF éditeur, Paris, 1993.

Meirieu, Ph., Le choix d'éduquer. Ethique et pédagogie, ESF éditeur, 4e édition, Paris, 1994.

Meirieu, Ph., Fernand Oury : y a-t-il une autre loi possible dans la classe ?, éditions publications de l'école moderne française, 2001.

Michard, P., Shams Ajili, G., L'approche contextuelle, Essentialis, Editions Morisset, Paris, 1996.

Miller, A., L'avenir du drame de l'enfant doué. A la recherche du vrai soi, Collection "le fil rouge", PUF, Paris, 1983.

Miller, A., C'est pour ton bien. Racines de la violence dans l'éducation de l'enfant, édition Aubier, 1984.

Miller, A., L'enfant sous terreur. L'ignorance de l'adulte et son prix, édition Aubier, 1986.

Miller, A., La souffrance muette de l'enfant. L'expérience du refoulement dans l'art et dans la politique, édition Aubier, 1990.

Miller, A., Libres de savoir, Flammarion, Paris, 2001.

Miller, A., Chemins de vie : sept histoires, Flammarion, Paris, 2001.

Morissette, D., Gingras, M., Enseigner des attitudes ? Planifier, intervenir, évaluer, Pédagogie en développement. Nouvelles pratiques de formation, De Boeck Université, Bruxelles, 1994.





Neyrand, G., L'enfant, la mère et la question du père. Un bilan critique sur l'évolution des savoirs sur la petite enfance, PUF, Paris, 2000.

Page, Ch., Eduquer par le jeu dramatique, collection pratiques et enjeux pédagogiques, ESF éditeur, Paris, 1997.

Pelt, J.-M., La terre en héritage, Fayard, Paris, 2000.

Perrenoud, Ph., La pédagogie à l'école des différences, collection pédagogies, ESF éditeur, Paris, 1996.

Perrenoud, Ph., Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage, ESF éditeur, Paris, 1999.

Petrella, R., Le manifeste de l'eau : pour un contrat mondial, Labor, Bruxelles, 1998.

Pochet, C., Oury, F., Qui c'est le conseil ?, Maspéro, Paris, 1979

Prodas, Ecole des Parents et des Educateurs, programme de développement affectif et social, niveau pré-scolaire, premier cycle, deuxième cycle, prévention et résolution de conflite

Propp, V., Morphologie du conte, Seuil, Points, 1970.

Reardon, B.-A., La tolérance, porte ouverte sur la paix. Unités 1,2,3, Unesco, Paris, 1997.

Regards pluriels. 38 activités pédagogiques sue les préjugés, la dscrimination, le racisme et l'exclusion, Les Magasins du Monde, Oxfam, Bruxelles, 1993.

Reyes, M., Marionnettisme. Une introduction au monde merveilleux de la marionnette, L'Harmattan, Paris, 2001.

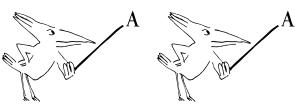
Rojzman, Ch., La peur, la haine et la démocratie. Introduction à une thérapie sociale, Desclée de Brouwer, Partis, 1992.

Rueff-Escoubès, C., La démocratie dans l'école. Une pratique d'expression des élèves, Syros, 1997.

Sarraute, N., Enfance, Gallimard, Folio Plus, Paris, 1995.

Savoir (s) en rire 1. Un gai savoir (vérité et sévérité), Hughes Lethierry (éd.), Perspectives en éducation, De Boeck Université, Bruxelles, 1997.

Sharp, A.-M., Etre une personne et comment le devenir, traduit par Marie-Pierre Grosjean, éditeur Phare, en cours de publication.



DE MATIERES

Stordeur, J., Enseigner et/ou apprendre. Pour choisir nos pratiques, De Boeck, Bruxelles, 1996.

Taty, A toute vapeur. Plus de 100 recettes santé pour personnes pressée, tome 1, éditions Nauwelaerts, 1999, épuisé.

Todorov, T., Mémoire du mal, tentation du bien. Enquête sur le siècle, Robert Laffont, Paris, 2000.

Université de Paix, Graines de médiateurs. Médiateurs en herbe, Edition Memor, Bruxelles, 2000.

Vandenplas-Holper, Ch., Education et développement social de l'enfant, PUF, 2e édition, Paris, 1979.

Von Franz, M.-L., L'interprétation des contes de fées, La Fontaine de Pierre, 1980.

Von Franz, M.-L., La femme dans les contes de fées, La Fontaine de Pierre, 1979.

Von Franz, M.-L., L'ombre et le mal dansles contes de fées, La Fontaine de Pierre, 1980.

Waaub, P., La démocratie est-elle soluble dans l'école ? Pédagogie de la démocratie et pratiques démocratiques dans les écoles, Labor, Bruxelles, 1999.

Wilkomirski, B., Fragments. Une enfance 1939-1948, Calman-Lévy, Paris, 1997.





