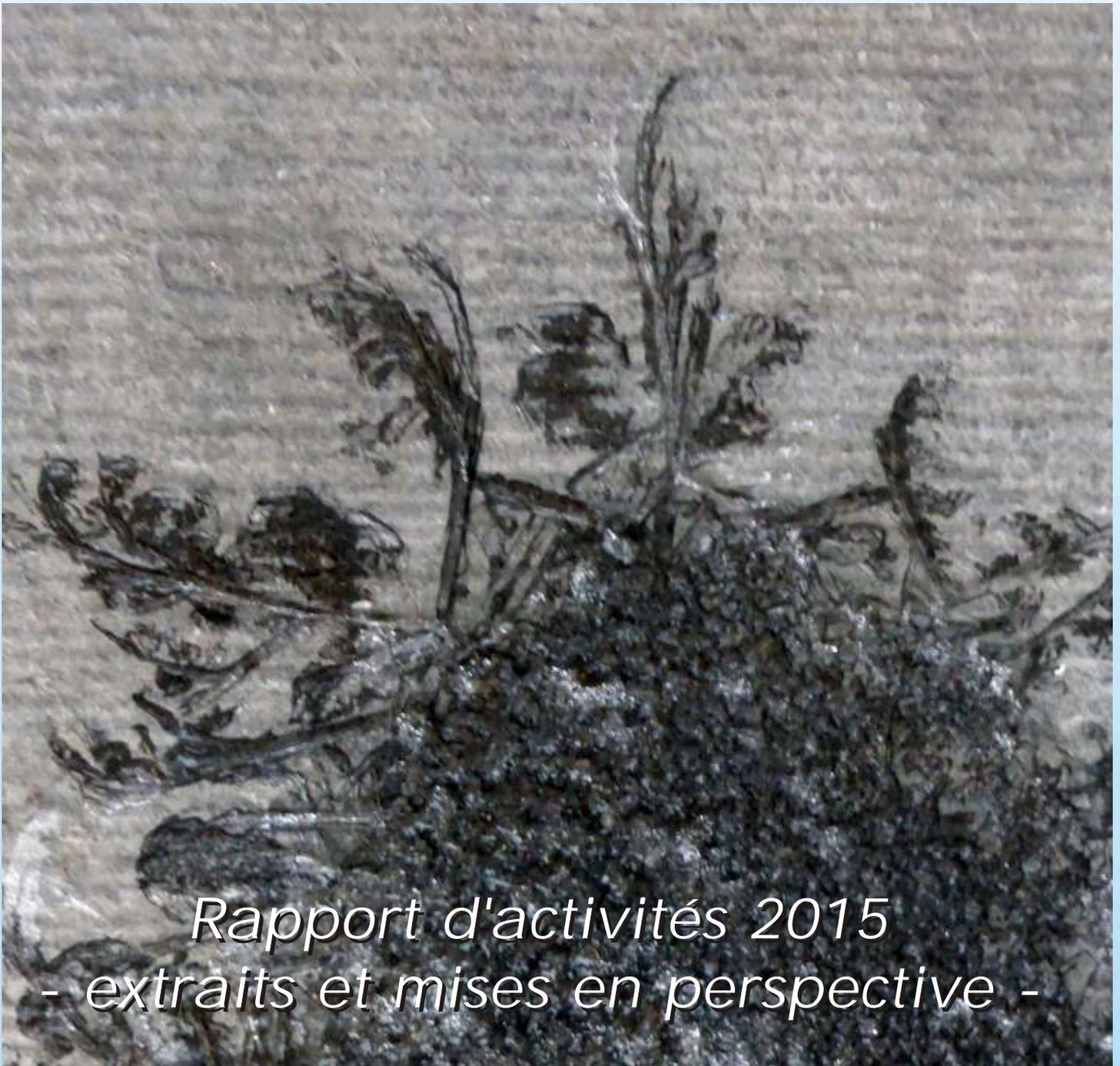


CEDD
Rue de la Borne, 14 - boîte 9 - 1080 Bruxelles
Tél: 02/411 43 30 - Fax: 02/412 56 11
Courriel: info@ceddbxl.be
Site: www.ceddbxl.be

Bureau de dépôt Bruxelles 1
N° d'agrément: P705159



*Rapport d'activités 2015
- extraits et mises en perspective -*

edito edito edito edito

Décembre 2014 avait été tel un séisme à l'échelle de notre petite association.

Le départ de Francis nous disait une année 2015 différente, il allait falloir se réorganiser sans trahir le projet qui était le sien pour la coordination, tout en laissant la place aux nouvelles énergies et propositions de ceux et celles qui allaient poursuivre le chemin.

Janvier, qui nous semblait si loin, allait annoncer une année sans lui, autre, mais que nous souhaitions plus calme, moins dans l'urgence. Tous ces bons vœux que l'on s'échange en début d'année...

Puis, les actualités du monde, parce que brusquement géographiquement plus proches, sont venues nous rappeler toute la fragilité des équilibres mondiaux, des relations entre les peuples jusqu'au cœur de la ville, des quartiers...

Entre attentats de janvier et ceux de novembre, dans tant de villes, nous avons vu, dès l'été, arriver les premières demandes d'accompagnement de familles sur les routes, parfois depuis des mois.

Des demandes qui allaient chaque jour devenir plus nombreuses.

Entre stupeur, sentiment d'impuissance et révolte, le questionnement est devenu tellement prégnant qu'il ne pouvait nous éviter de questionner nos propres pratiques, nos manières de dire, de faire ensemble, ... Qu'avons-nous raté ?

Comment n'avons-nous pas vu venir ?

Comment n'avons-nous pas pu anticiper, prévoir, prévenir ?

Dépassant cet état émotionnel non productif, nous avons repris le rythme de notre travail et, saison oblige, repris le fil de l'année écoulée pour en établir le rapport d'activités.

Comme chaque année, nous vous en présentons de larges extraits dans le présent numéro, sans avoir pu être exhaustifs.

En effet, outre la permanence, les formations et la publication de notre bulletin de liaisons, tellement d'autres réunions, groupes de travail, matinées de réflexions, rencontres ont ponctué cette année de travail, que ce soit au niveau institutionnel, sectoriel ou intersectoriel.

Pas de traces des deux groupes de travail associatif intersectoriel autour de la problématique de l'avenir du dispositif ACS et de l'emploi dans les associations ou celui de réflexions partagées sur le « Comment faire ensemble dans les quartiers et la ville? » ou encore de l'intéressant travail en construction mené avec les coordinateurs de dizaines d'écoles de devoirs autour de l'accompagnement des familles ...

Des projets encore en cours dont nous vous partagerons les démarches et résultats dans les mois à venir.

Véronique Marissal

ERRATUM

Bien qu'ils aient demandé l'anonymat, un rectificatif nous a été demandé concernant un texte dans *A Feuille T*, n° 214, décembre 2015.

A la page 8, dans le deuxième texte de l'encadré à gauche, il fallait lire en dernière phrase :

« (...) Ça ne doit pas être la joie à mon avis, l'âge, la faiblesse, la solitude et l'abandon... il doit être seul dans sa chambre, abandonné, ne mangeant pas à sa faim ou ce qu'il aimerait manger, seul avec ses bouquins, ses photos, ses souvenirs et la mémoire de sa défunte femme qui l'a quitté il y a longtemps. Peut-être que je me suis trompé sur son compte et, qu'à la fin, c'est un homme admirable à qui la vie a fait défaut. (...) »

SOUTENEZ-NOUS !
ABONNEZ-VOUS !



à
A FEUILLE T

**6,20 €
pour 1 an**

Virement
sur le compte
001-1917334-11

Renseignements:
Véronique Marissal
Tél. 02 411 43 30

La permanence en 2015

La permanence en quelques chiffres

En 2015, après une tendance à la baisse durant plusieurs années, le nombre de demandes a augmenté de 22% par rapport à l'année 2014.

562 demandes ont été enregistrées contre 459 en 2014.

S'ils apportent des informations générales sur l'évolution des types de demandes, ces chiffres doivent cependant être considérés dans toutes leurs limites, puisque n'apportant aucune précision sur la complexité ou le temps demandés au traitement des réponses à apporter.

De quelques minutes à plusieurs heures !

En effet, la permanence, même si certains peuvent considérer le nombre de demandes peu important, continue de constituer une part importante de notre travail lors de notre présence au siège de l'association.

Ces demandes reflètent, en partie, le contexte de travail de l'année écoulée caractérisé, comme les années précédentes par la poursuite de la situation de saturation de quasi toutes les écoles de devoirs dès le mois de septembre.

Une situation d'autant plus problématique que nous avons reçu, à partir de l'été, de nombreuses demandes pour des enfants et jeunes de parents candidats réfugiés arrivés récemment sur le territoire de la

région bruxelloise.

Nous avons dû, dans la plupart des cas, réorienter les demandes en sorte de trouver, en premier, une école pour les enfants et jeunes de cette nouvelle population arrivée récemment sur le territoire.

Outre la question de la recherche d'écoles de devoirs, et concernant les écoles de devoirs et associations développant des projets de soutien scolaire en particulier, différents éléments institutionnels et politiques régionaux ont mené les associations à prendre contact avec notre coordination, tel l'appel à projet de la COCOF pour le quinquennat 2016-2020 de cohésion sociale, l'évaluation du dispositif ACS ou encore l'avenir du FESC dans le cadre de la sixième réforme de l'état.

Des demandes diversifiées

Si les demandes d'écoles de devoirs, et dans une moindre mesure de rattrapages scolaires durant l'été, restent majoritaires (39,5%), elles continuent proportionnellement à l'ensemble de baisser (44,7% en 2014).

Nous avons répondu cette année à 222 demandes d'écoles de devoirs et de rattrapages durant l'été (contre 205 en 2014). Si nous posions l'hypothèse que la connaissance élargie qu'avaient les

personnes de la situation de saturation les invitait, dans une moindre mesure, à tenter leurs chances nous constatons cette année que de très nombreux parents ou associations nous ayant contacté arrivaient auprès de notre service après de nombreuses recherches menées sans résultat.

Entre découragement, compréhension mais désarroi, soupçon de traitement inégal, sentiment de victimisation parfois clairement explicité, voire agressivité, il nous a été davantage difficile de devoir annoncer l'absence de solution à court terme à la plupart des demandes.

Ensuite, sans tenir compte des demandes d'informations générales sur le secteur qui restent stables, ce sont les demandes d'écoles de devoirs qui ont été les plus importantes (101 demandes contre 61 en 2014, soit une augmentation de 65%) suivies des demandes reprises dans la rubrique « Divers » (72 en 2015 contre 42 en 2014, soit une augmentation de 72%).

Des « divers » qui souvent engagent le travail d'un des membres de l'équipe ou de l'équipe toute entière voire plus!

En effet, si certaines demandes sont réorientées, nous nous engageons dans d'autres qui nous paraissent importantes, que ce soit au niveau de la formation, de l'accompagnement de certains travailleurs, de la représentation du secteur ou encore

Nombre de demandes

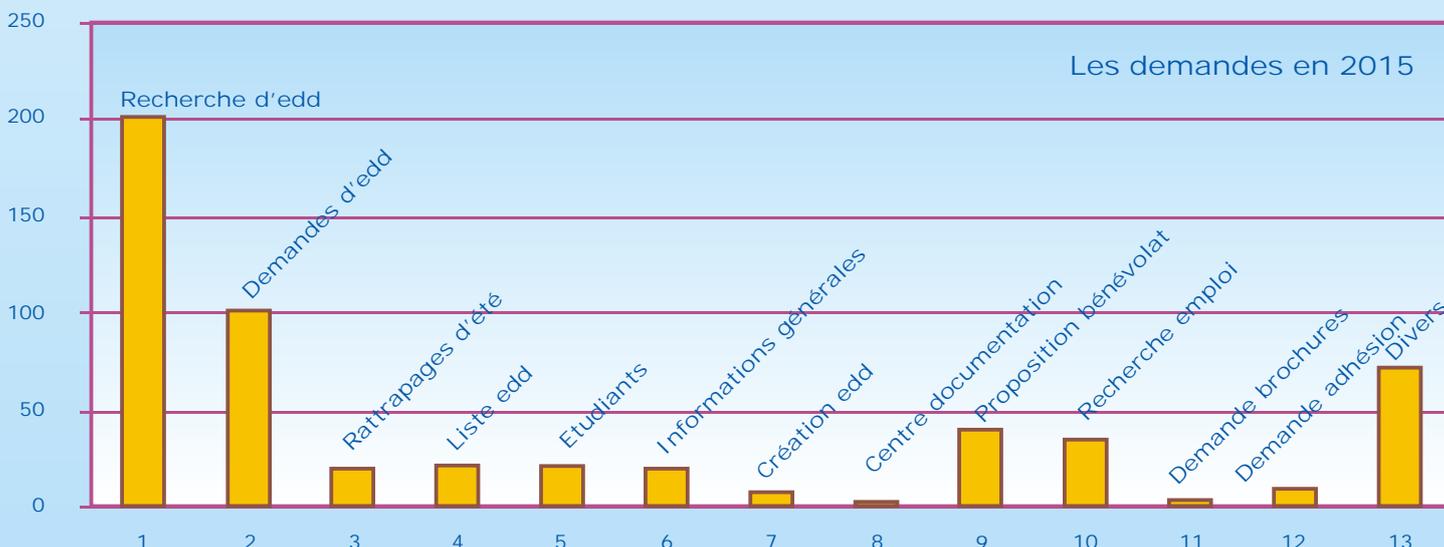


Tableau 1 - La permanence - téléphone & courriel

Les demandes	Nombre		%	
	2014	2015	2014	2015
1 La recherche d'écoles de devoirs	183	202	39,87	35,94
2 Les demandes d'écoles de devoirs	61	101	13,29	17,97
3 Les rattrapages scolaires d'été	22	20	4,79	3,56
4 La liste des écoles de devoirs	15	22	3,27	3,91
5 Etudiants	19	22	4,14	3,91
6 Informations générales sur les EDD, le secteur & la Coordination	28	20	6,10	3,57
7 La création d'EDD	18	8	3,92	1,42
8 Le centre de documentation	4	3	0,87	0,53
9 Proposition de volontariat	29	41	6,32	7,30
10 Recherche d'emploi	30	36	6,54	6,41
11 Demande publications : brochures, A Feuille T	5	4	1,09	0,71
12 Demande d'adhésion	3	11	0,65	1,96
13 Demandes diverses	42	72	9,15	12,81
- <u>Interviews, articles, participation émission</u> «La dernière Heure» (informations sur avenir edd dans Pacte d'Excellence), «Vivacité» invite edd (idem), « Alter Echo » (informations projet soutien scolaire Cohésion sociale et edd reconnues ONE), HE Defré par rapport jeux en edd, radio « Arabel »				
- <u>Outils & méthodes</u> Bibliographie albums jeunesse pour enfants Maturité 3-type 8, méthodes « A vous de jouer » (Ecoles et associations), outils et méthodes FLE pour enfants et adolescents primo-arrivants				
- <u>Soutien scolaire « COSO» et ONE</u> Un coordinateur communal de cohésion sociale nous demande un canevas pour le dossier de reconnaissance à l'ONE, différents projets reconnus « soutien scolaire » en Cohésion sociale (COCOF) demandent informations par rapport reconnaissance ONE				
- <u>Cours pour adultes</u> Recherches formations et cours alpha , FLE adultes,				
- <u>Inscription dans école</u> Exclusion ou première inscription pour enfants de parents candidats réfugiés				
- <u>Animation école secondaire 5ème & 6ème technique animations</u> Saint-Julien Parnasse, Institut La Fraternité				
- <u>Formations</u> FLE pour enseignants classe DASPA, un éducateur travaillant dans l'hébergement recherche une formation pour accompagnement scolaire				
- <u>Informations consultations ONE et visite TMS</u>				
- <u>Pouvoirs subsidiaires & services divers</u> CFWB demande information création Edd dans école, ONE demande info sur edd et primo-arrivants, OEJAJ demande info sur edd touchées par l'action en spécifiant adhésion, reconnaissance ou non, CRAC demande lecture dossier évaluation.				
- Etc.				
TOTAUX	459	562	100	100

par l'engagement dans des sous-groupes de travail intersectoriels.

Le contexte de l'emploi a, lui encore, amené jusqu'à nous des personnes cherchant à s'engager dans le secteur, que ce soit pour un premier emploi ou une réorientation professionnelle.

36 demandes nous sont parvenues, soit 20% de plus qu'en 2014. L'offre de volontaires (dont certains chômeurs espérant par cette offre de services se réintégrer sur le marché de l'emploi) a, elle aussi, augmenté puisque 41 propositions (29 en 2014) nous sont parvenues, soit

41% de plus que l'année précédente durant laquelle une augmentation avait déjà été observée.

A Feuille T a continué de relayer ces demandes au réseau de partenaires par l'offre de l'espace « Petites Annonces ».

Nous avons également reçu 22 demandes (+15%) d'étudiants – futurs travailleurs - qui, dans le cadre de leurs études ou formations, s'intéressent au secteur de l'éducation, du travail social ou de la pédagogie et de la formation dans lesquelles ils se verraient bien travailler.

Nous avons, comme par le passé,

rencontré, voire accompagné dans la durée, certains d'entre eux qui préparaient un travail en rapport avec certains aspects du secteur (la formation, l'accompagnement des familles).

8 demandes enfin (contre 18 en 2014) ont concerné la création d'écoles de devoirs. Des projets qui s'inscrivaient, soit dans le contexte d'inadéquation de l'offre et de la demande de certains quartiers, soit dans un projet personnel de réorientation professionnelle ou de création de son propre emploi.

La recherche d'écoles de devoirs

Comme les années précédentes, les recherches d'écoles de devoirs restent principalement formulées par les familles (72% contre 79% en 2014), même si cette année elles sont proportionnellement en diminution.

Des familles qui, lorsqu'elles disposent des informations (certaines recourent, par exemple à internet, d'autres n'en n'ont pas les moyens ou les outils), n'en sont très souvent pas, comme nous le précisons ci-dessus, à leurs premiers contacts.

Ce sont d'abord des mères (63% contre 68% en 2014), des pères (20% contre 18% en 2014), puis les jeunes eux-mêmes (8 % contre 15% en 2014) ou des connaissances ou autres membres de la famille (9% contre 8%) qui se sont adressés à nous. Nous continuons donc de constater une présence toujours plus marquée des papas qui, comme en 2014, se trouvent en deuxième position avant les demandes formulées par les jeunes eux-mêmes.

Comme les années précédentes aussi, ces demandes nous sont arrivées en nombre plus ou moins important selon la période de l'année scolaire.

La rentrée de septembre a, à elle seule, rencontré 22% des demandes annuelles (contre 32% en 2014).

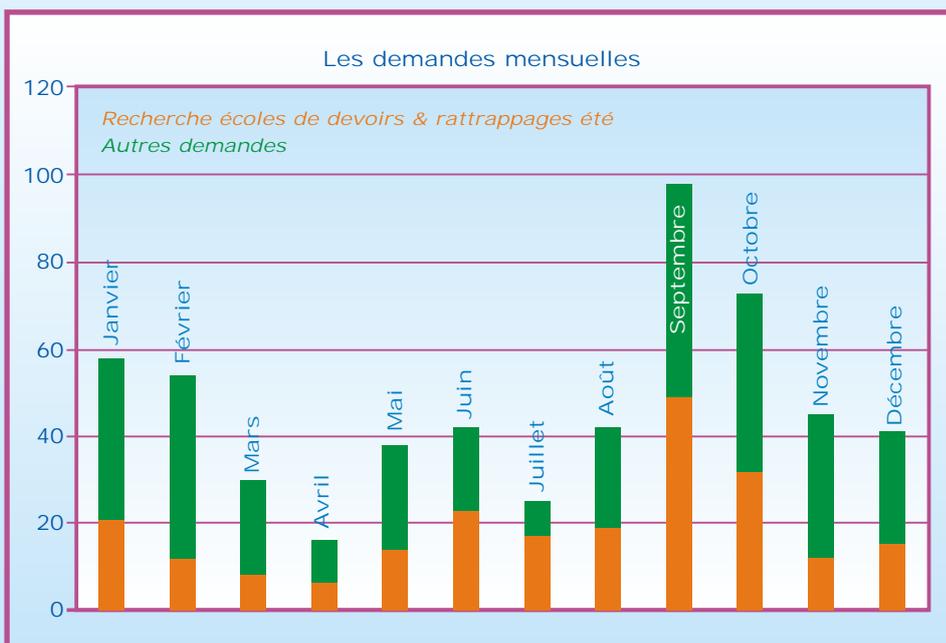
Comme les années précédentes, l'analyse des demandes, chacune apportant sa touche au tableau, nous permet de dessiner la complexité des situations dans lesquelles émerge le besoin d'aide.

Entre prévention de l'échec et remédiation, voire rattachage scolaire, les parents nous disent encore une fois leur impuissance et leur angoisse de voir leurs enfants ne pas y arriver.

Tableau 2 - Origine des demandes

Origine des demandes	Nombre	%
Les familles		
Les mères	103 (63.19 %)	
Les pères	33 (20.25 %)	
Les jeunes	13 (7.97 %)	
Autres (amie, grands frères, grandes soeurs, tantes, cousines, ...)	14 (8.59 %)	
	163	72.44
Associations & services publics (Cpas, Amo, SPJ, SAIE, EDD, services prévention)	40	17.78
Ecoles, CPMS, services médiation, ...	11	4.89
Autres	11	4.89
TOTAUX	225	100.00

Les demandes mensuelles



PEL • RAPPEL • RAPPEL • RAPPEL • RAPPEL • RAPPEL • RAPPEL • RAP

Vous pouvez insérer gratuitement vos différentes annonces de manifestations, activités sportives et/ou culturelles, formations diverses, offres d'emploi, etc...

dans le prochain numéro de "A Feuille T"

Ne tardez-pas: envoyez-nous votre courrier.

Un logo, une illustration, une photo de qualité correcte seront les bienvenus.

Une maman nous appelle, concernant sa fille en cinquième primaire. Ouvertement en conflit avec l'Ecole, elle recherche une école de devoirs qui puisse la soutenir et aider sa fille dans sa scolarité. Une autre, recherche une école et une edd pour son enfant de onze ans exclu de l'école. Une autre encore, alors que nous lui disons d'emblée les écoles de devoirs complètes, nous appelle quatre fois consécutives durant la même soirée pour son fils de 9 ans (d'abord pour Molenbeek, puis pour Laeken, Koekelberg, Jette). En toute fin d'année encore, une maman malade qui élève seule son fils recherche une solution face à la situation scolaire de celui-ci. Au regard de ses résultats de décembre, elle craint son échec en fin d'année et sa non-réinscription par l'école en septembre prochain en plus de le voir faire le choix d'aller vivre chez son papa.

Un papa nous appelle pour son fils en première année primaire. Malade, son enfant est déjà suivi par un neuropédiatre et une logopède. Hyper anxieux à l'idée de le voir rater son année, il recherche une école de devoirs. Un autre papa nous rend visite un soir sans rendez-vous. Après une période de détention et séparé depuis, il ne supporte pas la situation scolaire de sa fille qu'il retrouve inscrite dans l'enseignement spécialisé de type 1. Il a déjà rencontré le directeur de l'Ecole où elle est inscrite et recherche aujourd'hui une école de devoirs pour qu'elle puisse, à terme, rejoindre l'enseignement ordinaire.

Un grand frère nous appelle pour son petit frère en première secondaire et dont l'année scolaire semble à nouveau compromise. Il recherche des cours de rattrapages d'été et ce, dès début juillet, pour le mettre au travail sans attendre. Un autre recherche une école de devoirs pour sa petite sœur de 6ème secondaire. Une grande sœur, en première secondaire, recherche une edd pour elle-même et pour ses petits frères et sœurs. Elle connaît la situation particulière de chacun.

Un jeune nous appelle. N'ayant plus de domicile, il recherche un lieu d'hébergement d'urgence.

Un animateur nous contacte pour un enfant de onze ans venu lui annoncer la veille au soir son exclusion de l'école. Une coordinatrice nous appelle concernant un enfant pour lequel tant les membres de l'équipe qu'elle-même ont des soupçons de maltraitance.

Caritas International demande une liste d'écoles de devoirs pouvant accueillir des enfants et des jeunes primo-arrivants. L'assistante sociale d'un centre de guidance recherche des cours de français pour l'été pour 7 enfants et jeunes primo-arrivants. L'asbl RED Laboratoire pédagogique qui a proposé durant l'été « L'Ecole Ephémère » dans le parc de la Rosée à Anderlecht pour des enfants, jeunes et adultes réfugiés cherche, à la veille de la rentrée, des partenaires pour relayer les situations et construire un projet pour l'avenir.

Le public visé par les demandes

296 enfants et jeunes étaient concernés par les demandes de cette année contre 253 en 2014 (+ 17%).

La tendance relevée l'année dernière d'une

augmentation des demandes pour les enfants d'école primaire se confirme (143 en 2015 contre 128 en 2014, soit une augmentation de 11%) mais, proportionnellement sur le total des jeunes concernés, sont en légère baisse (48% en 2015 contre 51% en 2014). Contrairement

à l'année 2014, où les enfants de première et deuxième primaires étaient majoritaires, cette année, entre la première année et l'apprentissage de la lecture et la préparation du CEB en sixième, toutes les années étaient concernées. Les jeunes de l'enseignement secondaire (+10% pour le secondaire inférieur et +3% pour le secondaire supérieur) constituent cette année 46% du public concerné par les demandes (contre 34% en 2014).

Si la question du cadre de l'environnement et de la méthode de travail est souvent mentionnée pour les plus jeunes (souvent des parents nous disent savoir peu les aider en primaire mais ne plus pouvoir les soutenir aujourd'hui), les aides « matières » (français, mathématiques, néerlandais) sont davantage exprimées lorsque le jeune avance dans son parcours scolaire.

Par ailleurs, 5 demandes (contre 7 en 2014) visaient à trouver un accompagnement pour des jeunes ayant fait le choix de poursuivre leurs études secondaires en préparant le jury. Des jeunes qui n'avaient pas les moyens

Tableau 3 - Demandes et niveaux de scolarité

Niveau de scolarité	Nombre	%
Ecole maternelle	2	0.68
Ecole primaire	143	48.31
Enseignement secondaire inférieur	92	31.08
Enseignement secondaire supérieur	44	14.86
Préparation examens jury	5	1.69
Enseignement supérieur	1	0.34
Non précisé	4	1.35
Non scolarisés ou déscolarisés	5	1.69
TOTAUX	296	100.00
Enseignement néerlandophone	8	2.70
Primo-arrivants	38	12.84
Enseignement spécial	8	2.70

financiers de s'inscrire dans les différentes offres existantes.

A signaler, même si peu de jeunes sont concernés, que 5 demandes (2 en 2014) concernaient des jeunes exclus de l'école dont 2 de l'école primaire.

Si la question de la langue française traverse toutes les tranches d'âge de la maternelle au secondaire, elle est davantage au centre de la demande lorsqu'elle concerne des enfants et des jeunes arrivés récemment en Belgique dans le cadre d'un premier ou deuxième parcours migratoire.

38 enfants et jeunes (22 en 2014) étaient dans cette situation (13% contre 9% en 2014) qui les place en difficulté tant au niveau de la langue française que néerlandaise qu'ils sont amenés à apprendre simultanément.

La plupart d'entre eux n'étaient pas inscrits en classe passerelle pour des raisons administratives d'une part (les conditions d'accès) ou de saturation en cours d'année d'autre part.

Si elles restent marginales (3% contre 4% en 2014), les demandes concernant des jeunes inscrits dans l'enseignement spécialisé (type 8, type 1 et type 3) continuent d'attirer particulièrement notre attention.

En effet, hormis une situation et à moins que les parents aient fini par trouver une solution dont nous ne serions pas informés, nous n'avons trouvé aucune école de devoirs pour accueillir les 7 autres dans le cadre de nos recherches.

Au-delà du contexte de saturation, nous continuons de constater combien les équipes se sentent démunies à accueillir des enfants et jeunes aux difficultés spécifiques.



Les demandes des écoles de devoirs

101 demandes d'écoles de devoirs ont été introduites (61 en 2014 soit une augmentation de 65%).

Vu le contexte, ce sont les demandes concernant l'emploi, la recherche de volontaires plus particulièrement, et celles relatives au rapprochement des cadres du dispositif de cohésion sociale de la Cocof et du décret « edd » qui ont été les plus nombreuses.

Les questions d'emplois rémunérés et volontaires dans une situation de plus en plus précaire de certaines équipes d'une part, et face aux nouvelles exigences des pouvoirs publics d'autre part, concernaient 26% des demandes (17% en 2014).

La plupart des demandes concernaient la recherche de volontaires en sorte d'augmenter l'offre de places.

Ensuite, après l'évaluation du projet en 2014 (22% des demandes), 25% des demandes concernaient l'introduction du projet « Cohésion sociale » de la COCOF pour le quinquennat 2016-2020 et plus particulièrement l'obligation d'introduire durant cette période une demande de reconnaissance « edd » à l'ONE.

Une demande à laquelle nous avons souhaité apporter une réponse collective par l'offre d'une formation de 6 journées étalées sur l'année 2015-2016 mais qui, pour diverses raisons, a été annulée faute d'inscrits.

13% (27% en 2014) des demandes ont concerné la formation des animateurs (brevet animateur ou coordinateur, ou formations continues).

Moins de personnes se sont donc tournées vers nous pour envisager un éventuel plan de formations (7% en 2013).

Saturation du secteur, arrivée de nouvelles populations dans les quartiers et poursuite de la précarisation des opérateurs dans un contexte d'augmentation des exigences pourraient caractériser l'année qui vient de se clôturer.

Véronique Marissal

Tableau 4 - Les demandes des écoles de devoirs

Objet de la demande	Nombre	%
- La formation	13	12.87
- Centre de documentation	9	8.91
- Accompagnement pédagogique	3	2.97
- Elaboration, suivi projet (parents, environnement, charte de vie adolescents)	2	1.98
- Personnel rémunéré et volontaires (brevets, assimilations, équivalences)	26	25.75
- Le cadre de reconnaissance des edd	25	24.75
- Financement	1	0.99
- Autres: procédures adhésion, Pacte d'Excellence et avenir edd, profil compétence animateurs, assurances en edd, suivi projet Cohésion sociale (recours), orientation de situations, participation CA edd, soupçons maltraitance	22	21.78
TOTAUX	101	100

Les formations en 2015

Neuf formations (216 heures contre 198 en 2014) ont été organisées dans le cadre des programmes 2014-2015 et 2015-2016.

Trois formations programmées (« Quelle gestion du temps de l'élève en école de devoirs », « S'approprier la géométrie de l'espace à partir des jeux » et « Accompagnement méthodologique dans l'élaboration du dossier de reconnaissance EDD auprès de l'ONE. », soit 11 jours de formation) ont dû être annulées faute d'un nombre suffisant d'inscrits.

En tout, 91 personnes (94 en 2014) ont suivi une (75), deux (11), trois (2), quatre (1) ou six (2) formation(s).

76 animateurs d'EDD bruxelloises (86 en 2014) ont participé à une ou plusieurs formations.

36 animateurs (47%) participaient pour la première fois au programme de formations de la CEDD (contre 53, soit 62%, en 2014). 8 écoles de devoirs (soit 20%) ont, pour la première fois, participé aux formations.

Dans l'ensemble, 30 edd étaient reconnues par l'ONE (dont 17 membres de la CEDD), soit 73%.

22 associations (54%) ont inscrit un animateur, 8 (20%) 2 animateurs, 8 (20%) 3 animateurs, 2 (5%) et 1 (2%) 6 animateurs.

Certaines formations ont « fait le plein » (et le font chaque année !), d'autres dans une moindre mesure.

Une formation, en particulier, a vu sa fréquentation excessivement aléatoire. Alors que l'arrivée de primo-arrivants est régulièrement signalée par les associations, nous continuons de constater que les formations proposées autour de la langue française mobilisent dans une moindre mesure.

Alors que la plupart des enfants accueillis vivent dans un contexte multilingue, que la plupart rencontre des difficultés dans l'apprentissage de la langue française

La fréquentation aux formations

<i>Durées</i>	<i>Thématiques formations</i>	<i>Nbre participants</i>	<i>Nbre edd Bxl</i>
5 jours 30 heures	« Dans un contexte multilingue : faisons vivre la langue française »	8	7
3 jours 18 heures	« Caractériser, manipuler et mesurer des grandeurs »	13	9
3 jours 15 heures	« Jeux de langage : supports aux apprentissages langagiers »	8	8
6 jours 36 heures	« Les intelligences multiples au service de l'apprentissage »	17	10
4 jours 24 heures	« L'Album jeunesse : outil ludique d'apprentissage »	16	9
3 jours 18 heures	« Entre <i>rondes</i> familles et Ecole <i>carrée</i> : quelles relations ? »	11	11
3 jours 18 heures	« Autorité, règles & sanctions »	15	10
3 jours 18 heures	« Du parler au lire et à l'écrire... Comment aider les enfants à mieux maîtriser la langue française ? »	8	8
3 jours 18 heures	« La confiance en soi, clé de la réussite et facteur de motivation »	14	8
3 jours 18 heures	Atelier d'écriture « Lire un lieu pour écrire et créer ensemble »	10	7
36 journées 216 heures		91 participants dont 76 animateurs de 41 EDD bruxelloises différentes	

impactant la compréhension de l'ensemble des cours et que les pouvoirs subsidiaires – que ce soit l'ONE ou la COCOF – insistent sur celui-ci, hormis la formation autour des albums jeunesse et dans une moindre mesure des ateliers d'écriture, aucune des trois autres n'a été complètes, loin de là (8 participants, minimum requis !).



Intitulé ? Crainte ?

Nous aurons à continuer à réfléchir sur l'offre, et peut-être davantage sur la manière dont elle est annoncée et appréhendée, car il nous paraît essentiel, vu le contexte, que les enfants puissent vivre la langue orale et écrite dans des situations de vie qui fassent sens.

Contenus & évaluation des formations en quelques mots.

Faire vivre la langue française

« Dans un contexte multilingue, faisons vivre la langue française. »

La formation « *Faisons vivre la langue française aux primo-arrivants* » est animée par Wivine Dreze (chercheuse praticienne en didactique du français langue seconde et étrangère. Elle est également formatrice d'adultes) et vise à faire vivre aux animateurs des situations réelles de communications orales ou écrites où la conjugaison, la grammaire, la syntaxe et le vocabulaire sont au service du sens pour enrichir les connaissances théoriques dans le domaine du français langue étrangère et seconde ; pour aider les animateurs à construire des séquences d'animation cohérentes et structurées répondant aux besoins de leur public et de proposer des activités concrètes, directement transférables dans les groupes en recherchant des variantes correspondant aux multiples réalités de terrain présentes dans le groupe.

La première observation que nous pouvons faire sur le groupe de participants est que, contrairement aux années précédentes, aucune association encadrant spécifiquement des publics primo-arrivants n'était représentée. La présence des EDD, relativement importante, s'est fait ressentir dans les propos des participants, axés essentiellement sur les pratiques d'accompagnement scolaire, de lecture et de compréhension des consignes ou encore de renforcement dans l'apprentissage de la langue.

Le discours préalable mettait l'accent sur la nécessité de travailler l'écrit et la



grammaire avec les enfants.

L'ensemble des questionnements et des cas soumis à la formatrice étaient rencontrés lors de l'aide aux devoirs, les réponses apportées par les animateurs pour y remédier allant également dans ce sens (exercices supplémentaires, utilisation de jeux ciblés, matières, remédiation français, etc.).

Des représentations qui évolueront au fur et à mesure des journées de formation.

Les attentes de formation telles qu'elles ont été exprimées par les participants en début de formation, concernaient la théorie sur les apprentissages de la langue, le lien entre rythme, musique, lecture..., l'apprentissage de la méthode « *Pourquoi pas ?* », la manière de s'adapter au sein d'un même groupe à la diversité des niveaux et des canaux d'apprentissages, la découverte d'outils pédagogiques et ludiques directement utilisables avec les enfants, le partage d'expériences, la manière de faire apprendre la grammaire, la conjugaison et l'orthographe, l'apprentissage (apprendre autrement) de la lecture et de l'écriture, l'approche des autres langues en précisant certaines de leurs caractéristiques ou encore l'approche des phases/étapes de l'apprentissage de la langue.

A l'évaluation, le premier élément à faire observer est sans aucun doute le niveau de satisfaction relatif à l'intérêt global que les participants ont porté à la formation.

Cette satisfaction maximale peut s'expliquer par deux facteurs. Le premier tient au fait que les objectifs majeurs de la formation répondaient aux besoins rencontrés par les participants sur le terrain. Ainsi, les participants nous disent que leurs représentations en matière d'apprentissage du français ont évolué.

Le second facteur concerne la manière dont

les participants ont vécu la formation à travers les nombreuses séquences pédagogiques. L'approche explicitée théoriquement par la formatrice, reposant sur les situations de communications authentiques, a été mise en œuvre très concrètement lors de la formation, amenant les participants à vivre les choses de l'intérieur.

Ensuite, les participants nous disent très clairement qu'ils sortent de la formation avec plein d'idées d'activités et d'animations, d'outils à expérimenter, etc. Une large satisfaction concerne la part donnée à leurs contributions. Tout au long des séances, la formatrice n'a eu cesse d'insister sur l'importance de s'effacer en tant que formateur pour laisser les apprenants occuper la place qui leur revient. Cette démarche, incarnée par la formatrice, a généré chez les participants le sentiment d'avoir été très actifs, participatifs. Ils ont eu l'occasion, par la diversité et la multitude d'activités travaillées en sous-groupes de réaliser les tâches escomptées à partir de leurs bagages, connaissances, expériences, etc.

Au niveau des connaissances théoriques, les participants ont mentionné une quantité élevée d'acquis sur le plan des savoirs théoriques. Le premier est lié aux représentations sur la manière dont une langue s'apprend, les participants disant, par exemple, combien la formation leur a permis de prendre conscience de l'importance de l'oral dans l'apprentissage. Ils prennent donc davantage la mesure des limites de l'apprentissage du français par le seul biais de la grammaire tel que rencontré dans les écoles (et répercuté indirectement dans les EDD) qui nécessite une base orale solide sur laquelle s'appuyer. Le deuxième apport tient directement à la découverte de notions théoriques qui gravitent autour des mécanismes fondamentaux de l'apprentissage d'une langue.

Il s'agit plus concrètement des 4 phases/étapes d'apprentissage naturel de la langue, des différentes composantes (supralinguistique, extralinguistique et paralinguistique) de la langue, de l'importance de la mémorisation, de la structuration de la langue à partir de la langue maternelle, des différents canaux d'apprentissage, etc.

Le troisième apport, enfin, concerne la

structuration d'une séquence pédagogique ou d'activités d'animation de renforcement du français.

Sur le plan des compétences pratiques, les participants mettent en évidence les acquis de formation dans la construction pragmatique d'une séquence pédagogique et leur nouvelle capacité à élaborer les animations en tenant compte d'éléments indispensables tels la nécessité de préparer les séquences à l'avance en prévoyant/anticipant les difficultés potentielles, le démarrage d'une séquence par une activité dynamique qui place les apprenants en mouvement et les invite à communiquer avec les autres, la prise en compte des 4 étapes de l'apprentissage dans la structuration, l'élaboration de situations de communications authentiques, les modalités d'évaluation des acquis des apprenants, l'importance et la nécessité de s'effacer en tant que formateur et de laisser les apprenants devenir acteurs, l'importance de ne pas s'acharner face à des difficultés, mais plutôt de les mettre de côté et d'y revenir plus tard à l'aide d'activités spécifiquement prévues pour y remédier, ou encore l'importance de la répétition et de la mémorisation et donc, du temps à donner à cet apprentissage dans la durée.

Au niveau des savoir-être et des attitudes professionnelles, les participants nous disent avoir pris conscience du rôle du formateur, et surtout du nécessaire effacement de sa propre personne, condition *sine qua non* pour permettre aux apprenants d'occuper une place centrale et signifiante.

Le rôle du formateur est plutôt d'être attentif sans s'imposer (pour reprendre l'expression d'un participant), d'être à l'écoute des besoins des apprenants et d'aménager un cadre accueillant et sécurisant d'apprentissage.

C'est au formateur à s'adapter aux apprenants (à leur rythme, à leurs difficultés) et non l'inverse.

Ils nous disent enfin l'importance d'une certaine ouverture et souplesse du formateur qui passe par l'observation en vue de repérer les lacunes et les acquis ; par le plaisir qu'il prend à être avec ses apprenants ; par une attitude non dirigiste qui évite de brûler les étapes ; par la possibilité d'accueillir les questionnements comme ils viennent ; etc.

« *L'album jeunesse, outil ludique d'apprentissage.* »

L'album jeunesse est une mine de trésors susceptibles d'être l'objet d'un travail avec les enfants en EDD, en conciliant plaisir et développement des processus cognitifs mis en œuvre lors de la lecture tels que être attentifs aux détails, faire des liens signifiants, effectuer des hypothèses de sens, etc.

S'entraîner à lire des images, c'est finalement entraîner les compétences fondamentales de la lecture. Mais, avant de mettre en place une pareille démarche, les animateurs ont besoin d'un bagage théorique et de manipuler les albums pour s'y familiariser. Quels albums choisir ? Comment l'exploiter ? Comment travailler la relation texte-image ? Comment susciter les hypothèses à partir des illustrations ? Comment déceler les obstacles à la lecture ? Quel type d'activités proposer aux enfants ?, etc.

C'est à nouveau avec Anne Moinet (romaniste, enseignante de nombreuses années dans le secondaire, puis dans l'enseignement supérieur pédagogique, formatrice en gestion mentale) et passionnée d'albums que les participants ont pu (re)découvrir ce qu'est un album jeunesse (structuration, support matériel, type...) ; prendre connaissance des obstacles à la lecture et initier des pistes d'ateliers et d'activités à mener avec les enfants en EDD.

Elle visait, par cette formation de quatre jours à faire découvrir ce qu'est un album jeunesse et à accompagner l'expérimentation d'un album/démarche par les participants au sein de leur association.

La première particularité qui caractérise le groupe des participants cette année est liée à la grande diversité des cadres institutionnels. C'est dire que l'intérêt porté à l'album jeunesse comme outil ludique d'apprentissage transcende les lieux et les environnements professionnels.

Contrairement à d'autres formations où cette diversité de cadres transparait sensiblement dans les propos des participants lors des échanges et partages de pratiques professionnelles et/ou de contextes de travail, avec ce groupe, ce ne fut pas le cas. Au contraire, les participants sont restés centrés sur l'album jeunesse d'un point de vue purement pédagogique, ce qui leur a permis de faire groupe autour

d'un besoin transversal.

La deuxième particularité était la présence de six personnes d'une même équipe, ce qui n'a pas été sans provoquer l'une ou l'autre incidence. Il était difficile, par exemple, de constituer des groupes hétérogènes en vue de mélanger les savoir-faire et pratiques. De plus, étant tous formés à la gestion mentale et, pratiquant celle-ci au sein de leur association depuis plusieurs années, ils avaient des attentes très exigeantes en matière de lien et d'approfondissement, créant ainsi un léger décalage avec le reste du groupe. Ce faisant, ils ont indirectement amenés la formatrice, à travers questions et réflexions, à produire des réponses/commentaires en faisant des liens avec la gestion mentale, et ce au profit de l'ensemble du groupe.

La troisième particularité tenait à la qualité de la formation des participants. Les questionnements étaient si concis et peu nombreux, non moins pertinents et percutants. Par ailleurs, certains « férus de lecture » avaient une connaissance assez riche en matière d'albums, d'auteurs et de maisons d'édition.

Les attentes principales des participants étaient de découvrir l'album jeunesse et ses potentialités pédagogiques, de découvrir comment utiliser l'album pour aider les enfants en grande difficulté de lecture en suscitant du plaisir par une

approche pédagogique centrée sur l'album, de voir et approfondir les gestes mentaux travaillés lors de la lecture d'albums, d'identifier les obstacles à la lecture et de concevoir de petites activités autour de l'album, nourries par la théorie et la pratique. Quelques-uns enfin venaient, curieux de découvrir quelque chose de nouveau.

En fin de formation, la toute grosse majorité des participants se dit être largement satisfaite de l'intérêt global de la formation. A ceux qui recouraient déjà à l'album (avec une relative maîtrise), dans le cadre de leurs pratiques professionnelles, la formation a pu les éveiller sur des réflexions et des questionnements plus ouverts, enclins à nourrir leurs pratiques. Ceux-là nous disent très clairement que leur regard sur l'album (et les ateliers qu'ils mènent dans leurs associations) a changé.

A ceux qui utilisaient l'album sans trop savoir comment l'exploiter avec les enfants, si ce n'est raconter simplement l'histoire, la formation les a aidés à percevoir des pistes d'actions pédagogiques très concrètes.

Certains parmi ceux-là nous disent même avoir positivement expérimenté l'une ou l'autre démarche avec leurs groupes d'enfants pendant le temps de la formation.

A ceux, enfin, qui étaient sceptiques, peu

convaincus, voir même sans intérêt particulier, la formation leur a fait découvrir un univers riche.

Ils se disent également largement satisfaits de la part donnée à la contribution des participants, deux facteurs pouvant expliquer cela.

Le premier relève des exercices en sous-groupes où le temps d'échange et de réflexion était assez long. La formatrice laissait suffisamment de temps aux différents groupes pour analyser les albums proposés en vue de faire apparaître les notions théoriques mises en travail avant de les présenter en grand groupe.

Le second tient sans doute à la dernière journée qui était entièrement consacrée aux réalisations personnelles des participants menées dans leurs associations. L'occasion leur était donnée, soit de présenter en long et en large l'album qu'ils avaient travaillé préalablement avec leur public, soit de mettre en œuvre une séquence pédagogique avec le groupe de formation même.

Les commentaires sur cette journée sont largement positifs, elle sera certainement réitérée l'année prochaine.

Satisfaction aussi des supports pédagogiques proposés et de l'ancrage des contenus travaillés dans leur réalité concrète de terrain.

En tant que médium, l'album offre



plusieurs avantages à la grande satisfaction des animateurs : il est source de plaisir par les histoires et les illustrations qu'il donne à saisir par les sens et l'imagination ; il ouvre un champ vaste de possibles sur le plan pédagogique ; il offre une présentation (en tant qu'objet et contenu) accrocheuse pour les enfants ; et, enfin, son utilisation/exploitation cadre parfaitement avec le panel d'activités potentiellement réalisables en EDD.

Par ailleurs, la quasi-totalité des albums présentés et commentés par la formatrice étaient disponibles dans la salle de formation. Les participants ont pu les toucher, les consulter, les examiner de près. C'est tout l'intérêt de réaliser cette formation en collaboration avec une bibliothèque qui a mis la plupart des albums à notre disposition (Les Riches Claires).

De plus, lors de leurs présentations, une version scannée (reprenant toutes les couvertures et pages des albums) était projetée sur grand écran pour le confort visuel des participants.

Concernant la possibilité de transfert dans la pratique, les participants expliquent leur satisfaction par l'aspect pratico-pratique de la formation (exemples pratiques, idées et pistes d'exploitations pédagogiques concrètes, manipulation d'album en formation, bibliographie fournie, questions-réponses sur les pratiques des participants, etc.).

Par ailleurs, chaque séance de formation débutait par un échange entre les participants et la formatrice en vue de partager les observations de terrains et/ou les démarches/albums que certains avaient pu tester dans leurs associations entre les séances.

Sur le plan théorique, les évaluations font ressortir des acquis autour des divers axes. Le premier relève de la découverte de l'album au sens large (la définition, la typologie, la structuration, le niveau de difficulté, etc.).

Plusieurs participants nous disent avoir redécouvert l'album !

S'ils en lisaient durant leur enfance/adolescence (et continuent en tant qu'adultes), ils étaient loin de s'imaginer de l'immense richesse de ce médium.

Le deuxième axe découle du premier. Les participants nous disent que la connaissance de l'album à travers ses caractéristiques est de nature à mieux

orienter leurs choix de livres en fonction des objectifs, des besoins et de l'âge de leurs publics. Ils prennent conscience de la nécessité de lire/préparer attentivement l'album avant de le travailler avec les enfants afin de vérifier le niveau de difficulté, d'anticiper les éventuels obstacles à la compréhension et de réfléchir sur la manière de l'aborder (démarche de sens).

La formation a suscité la prise de conscience qu'à l'instar du texte, une image se lit également.

Une lecture qui passe par l'attention aux détails, les liens signifiants entre les images, la construction d'hypothèses. Les participants nous disent être plus attentifs à cela, ce qui ne doit pas être pas sans répercussion sur la manière dont ils abordent dorénavant les albums avec les enfants. Ils mettent aussi l'accent sur la variété des relations texte-image sur lesquelles ils avaient très peu (voir pas du tout) réfléchi jusque-là.

La formation leur a permis de prendre connaissance des nuances existantes et surtout de se rendre compte de l'immense travail fourni à travers la collaboration entre les illustrateurs et les auteurs.

Textes pensés en fonction des images. Images pensées en fonction des textes. Deux approches singulièrement distinctes qui offrent des subtilités riches d'inférences et d'hypothèses de sens.

Sur le plan des compétences pratiques, les participants sont quasi unanimes pour nous dire l'énorme apport en termes d'exemples concrets, de travaux de groupe, de diversité des approches de l'album, de commentaires pratico-pratiques... autant d'ingrédients qui viennent nourrir les pratiques professionnelles au quotidien en ouvrant sur des idées et des perspectives pédagogiques et créatives. Ils ont relevé l'intérêt d'une formation qui permet de manipuler et d'expérimenter, non seulement pendant le temps de formation, mais également entre les séances, ce qui permet de bénéficier de précieux feedbacks (individualisés ou collectivisés) et d'identifier de la sorte les forces et les faiblesses de leurs réalisations et d'envisager des corrections/ajustements le cas échéant, d'autre part.

Ils nous disent aussi être plus à l'aise quant à la façon d'utiliser l'album avec leurs groupes (lecture des couvertures et pages de garde, lecture et interprétation des images, exploitation de l'histoire), leur

capacité à choisir un album en fonction de critères précis (thème, objectif, geste mental, âge...) ou à prendre en compte le niveau de difficulté dans la préparation de l'activité/atelier, etc.

Les apports au niveau des savoir-être et attitudes professionnelles concernent la relation animateur-album, de la relation animateur-enfant et des perspectives en termes d'actions.

Sur le plan de la relation animateur-album, les participants nous disent que la découverte de l'univers de l'album jeunesse fut source de plaisir et de bien-être personnel. A cela s'ajoute la transformation du regard porté sur le médium. Ils nous disent prendre plus de temps à lire le même livre, être plus attentifs aux « surprises » et « inattendus » que réservent le texte et l'illustration.

Une attitude qui peut être qualifiée par deux mots-clés : « découverte » et « se laisser surprendre ».

Sur le plan de la relation animateur-enfant, ils nous disent les changements positifs d'attitude envers les enfants autour du travail du livre.

Concrètement, il s'agit de placer les enfants en situation de chercheurs, d'accueillir toutes les hypothèses suggérées sans porter de jugement, de susciter du plaisir en recherchant des indices de sens, de ne pas projeter sur les enfants sa propre vision/interprétation de l'histoire, d'accueillir les émotions.

Il s'agit également d'être plus attentif aux rythmes des enfants et aux difficultés/obstacles qu'ils rencontrent, ce qui nécessite de prendre le temps d'aborder un livre sur plusieurs semaines en y revenant à plusieurs reprises car les enfants aiment cela (le fait de connaître l'histoire les rend, d'une certaine façon, « tout-puissants », ils rivalisent pour répondre aux questions).

Sur le plan des perspectives d'actions, plusieurs participants ont clairement indiqué leur intentions, soit de revisiter leur atelier déjà en place, soit de proposer une activité autour de la lecture d'albums.

Ils disent être suffisamment en confiance pour le faire, notamment grâce aux nombreuses pistes que la formation a suscitées.

Une participante nous dit sa grande envie d'ouvrir les parents (des enfants qu'elle encadre) au plaisir des histoires et des illustrations.

« Jeux de langage : supports aux apprentissages langagiers »

Bon nombre d'animateurs nous disent régulièrement, dans les espaces formels ou informels, leur volonté de travailler la langue avec des enfants qui présentent des lacunes énormes tant du point de vue de l'oral que de l'écrit.

Structuration de phrases, vocabulaire, conjugaison, expression verbale, orthographe d'usage et grammaticale...

Pratiquement tout est à revoir !

Mais comment ? Et surtout, comment travailler la langue autrement que ne le fait déjà l'école ?

Certes il existe, en edd, une variété d'activités et de démarches visant le renforcement du français : atelier lecture à partir de l'album jeunesse, projets théâtraux et de contes, atelier journal ou d'écriture, chansons et comptines, etc.

Mais, une formation plus conséquente, dans une visée d'approfondissement, s'imposait par la force des choses.

Que ce soit pour les animateurs ayant suivi les matinées jeux ou ceux qui désiraient enrichir leurs connaissances pour nourrir l'accompagnement des enfants.

L'offre de cette formation par la « Ludothèque de la COCOF » allait nous permettre d'étoffer notre offre existante pour les animateurs désireux de mettre sur pied une activité autour des jeux de langage. Une formation dispensée par Laura Van Laethem (logopède, ludothécaire et gestionnaire de projets chargée de cours à la HE « Defré » sur la didactique par le jeu (français)) qui s'est déroulée dans un cadre porteur et faisant sens, la ludothèque.

Cette formation était destinée plus particulièrement à ceux qui avaient suivi les matinées jeux, qui animaient déjà une activité autour du jeu et de la langue ou qui envisageaient de mettre sur pied une nouvelle activité.

Le groupe était composé d'animateurs accueillant des enfants de l'enseignement primaire et/ou des jeunes de l'enseignement secondaire, la formatrice tenant compte de cela dans le choix des jeux présentés et travaillés.

A travers les échanges tenus, il ressort la difficulté de faire jouer les adolescents qui présentent une forme de réticence *à priori*. Mais quand ils « goûtent » aux jeux, ils en redemandent.

Quant aux animateurs travaillant avec les enfants du primaire, eux, mettent l'accent plutôt sur la difficulté de ranger les jeux après leur utilisation.

En termes de difficultés langagières, les participants relèvent *grosso modo* des difficultés similaires entre les enfants du primaire et du secondaire : manque de vocabulaire, faiblesse de l'expression orale, lacunes liées à la structuration des phrases, etc.

Ceci constitue la toile de fond avec laquelle les participants ont investi la formation.

Ainsi, malgré la diversité des cadres institutionnels et des publics, du point de vue de l'accompagnement des enfants sur le plan de la langue, les participants sont confrontés quasi aux mêmes difficultés.

L'unité du groupe se fonde sur ces difficultés partagées par tous.

Ils souhaitent, par leur participation, découvrir de nouveaux jeux, approfondir ceux traitant des aspects langagiers ; trouver de quoi nourrir les activités déjà existantes au sein de l'edd en matière de renforcement du français et/ou encore disposer d'outils théoriques et pratiques pour mettre sur pied une activité de jeux de langage au sein de l'edd.

Au total, les participants se disent majoritairement satisfaits de l'intérêt global de la formation.

Cela peut s'expliquer par le fait que la formation a globalement répondu aux attentes des participants quant aux besoins rencontrés sur le terrain (difficultés, activités à mettre sur pied).

On peut poser l'hypothèse que leur satisfaction quant aux supports, alors qu'ils sont souvent friands de « trucs » qui séduisent tout de suite (sans autres leviers motivationnels), peut s'expliquer par le caractère intrinsèque même du jeu qui accroche naturellement petits et grands d'une part, et par le fait que les jeux proposés répondaient à la plupart de leurs attentes sur le plan de l'exploitation langagière, d'autre part.

Cette hypothèse est confortée par une satisfaction élevée en termes d'ancrage du contenu dans la réalité concrète du terrain et de possibilité de transfert dans la pratique.

Du point de vue de l'ancrage dans la réalité du terrain, la formatrice avait expressément fait le choix de jeux en prenant en compte, autant que faire se

peut, les contraintes spécifiques rencontrées en edd en termes de temps (jeux de courte durée), de nombre d'enfants (jeux collectifs, plusieurs joueurs), de moyens financiers (jeux peu onéreux et pouvant, pour certains, être fabriqués avec des matériaux de récupération avec les enfants), etc.

Du point de vue du transfert, les animateurs se sentent plus à l'aise avec le jeu. Beaucoup utilisent les jeux de société et, dans certaines edd, la pratique du jeu semble aujourd'hui bien installée.

Les quelques notions théoriques vues (prérequis, compétences, choix des jeux...) répondaient directement aux attentes des participants au regard des questions qu'ils se posent en edd lorsqu'ils jouent avec les enfants.

Les joueurs le savent, le jeu divertit, suscite du plaisir et permet de « décompresser ». Les participants se disent satisfaits tant de la dynamique de groupe que de la part donnée à leur contribution des participants dans la démarche de formation qui reposait sur l'expérimentation. Ils ont pu jouer à l'ensemble des jeux, exprimer leurs ressentis, commentaires, questions et autres. La formation leur a permis de se retrouver dans un cadre détendu et divertissant, dégagés de toutes responsabilités et tâches qui peuvent parfois être lourdes à porter au quotidien.

Le jeu a mis entre parenthèses, le temps de quelques heures, les mille et une préoccupations, souvent pesantes de leur quotidien.

Au niveau des connaissances théoriques, ils relèvent le peu de théorie vue, et ce au profit de la dimension pratico-pratique de l'approche adoptée par la formatrice.

Ils nous disent que la part théorique abordée était simple, assimilable et facilement réalisable sur le terrain.

Ils mettent l'accent sur la prise en compte des « prérequis » avant d'approcher un jeu avec les enfants ainsi que les habilités qu'il exerce, choses dont ils ne tenaient pas toujours compte avant cette formation (ils se basaient uniquement sur les informations inscrites sur la boîte). Ils ont pris clairement conscience que la prise en compte des prérequis et des habilités exercées nécessitent de découvrir le jeu, voire d'y jouer avant de le proposer aux enfants. Les participants nous disent avoir



« Du parler au lire et à l'écrire : comment soutenir les enfants dans l'apprentissage de la langue française? »

Pas un jour ne se passe sans que quelqu'un dans une émission télévisée ou radio, dans la presse écrite, dans la salle des profs ou dans les administrations, ne constate le manque de maîtrise de la langue française tant à l'écrit qu'à l'oral.

Etudiants, fonctionnaires, enseignants, parents, sportifs, hommes et femmes politiques... personne n'y échappe !

C'est un phénomène qui semble prendre de plus en plus d'ampleur, alors que nous vivons dans une société où la maîtrise du verbe donne du pouvoir, des droits et participe de l'émancipation sociale et professionnelle. Les enfants accueillis en edd ne dérogent pas à la règle. Les animateurs non plus. Et oui !

De multiples facteurs expliquent le déficit de maîtrise de la langue : langue maternelle étrangère, niveau socioéconomique faible, repli culturel (voire communautaire), méthodes scolaires d'apprentissage peu efficaces, etc. Un pareil contexte est peu propice à l'apprentissage et au développement du français. Pour apprendre n'importe quelle langue, il convient de la pratiquer à chaque instant dans toutes les situations de communication que le quotidien nous offre. Les enfants, eux, font ce qu'ils peuvent avec les ressources qui sont les leurs.

Cette formation de trois jours animée par Sandrine Dochain, enseignante et formatrice, invite les participants à redécouvrir la grammaire du texte, de la phrase et des mots par une proposition riche et diversifiée d'activités permettant, partant des démarches et hypothèses des uns et des autres, la réappropriation des aspects théoriques.

En contexte d'écoles de devoirs, les deux, enfants et animateurs, sont amenés à se côtoyer quotidiennement en communiquant en français. Et, chacun est invité à faire des efforts pour parler correctement. Plus encore, les animateurs sont amenés à aider les enfants dans la réalisation de leurs travaux scolaires où les consignes nécessitent des uns comme des autres une compréhension minimale de la langue. A la capacité de comprendre, se rajoute la capacité de produire de l'écrit.

découvert une grande variété de jeux riches et intéressants capables de répondre aux besoins qu'ils rencontrent sur le terrain et redécouvert certains jeux à travers leurs aspects langagiers non perçus par eux en tant que tel au départ.

Ils disent enfin, qu'en règle générale, les quelques apports théoriques leur permettront une meilleure préparation de l'animation (prérequis, habilités exercées, objectifs poursuivis, anticipation des difficultés et du niveau...), ainsi qu'une gestion plus appropriée du groupe grâce à une meilleure connaissance de la dynamique que peut susciter le jeu pour l'avoir vécu.

Au niveau des compétences pratiques, l'apport tient à la découverte d'une large palette de jeux considérés comme des outils au service du renforcement du français, et ce, en tenant compte des prérequis.

Les participants soulignent l'approche du jeu par le jeu. Le fait de jouer aux jeux présentés fait vivre aux participants une expérience formative qui les amène à prendre conscience des éléments mis en évidence par la formatrice sur le plan théorique ou sur le plan pratique.

Ils disent aussi la richesse des échanges à la suite de quasi chaque partie de jeu.

Cette approche du jeu offre une bonne intégration des jeux en eux-mêmes et de ce qu'ils développent sur le plan langagier.

Quelques-uns encore disent l'intérêt qu'ils ont porté sur l'approche des règles de jeu et la prise de conscience de la possibilité de

les modifier ou de les réinventer en fonction des objectifs poursuivis en sorte que chaque enfant puisse trouver du plaisir à jouer.

Une participante, par exemple, nous dit l'autorisation qu'elle se donne (à la suite de la formation) à ne plus respecter totalement les règles d'un jeu, mais de privilégier plutôt des variantes afin de répondre au mieux aux besoins des enfants.

Au niveau des savoir-être et attitudes professionnelles, la formation les a réconfortés dans l'idée qu'il était possible d'apprendre par le jeu ou d'apprendre autrement. Ils perçoivent plus nettement l'utilité des jeux de langage en termes de renforcement des acquis d'apprentissage ou de remédiation des lacunes (dans une certaine mesure, bien évidemment).

Ils disent être en mesure de cibler les jeux en fonction des besoins globaux des enfants, et ce, en prenant conscience que seule la pratique assidue et répétée est capable de produire des résultats. Ils nous disent aussi être plus à l'aise quant à l'utilisation des jeux. En jouant, ils se sont rendu compte que le jeu n'était finalement pas si difficile à gérer que cela.

Certains craignaient les effets négatifs ou incontrôlés d'une dynamique/ambiance prenant de l'ampleur lors de la partie.

La formation a permis implicitement de percevoir les types de dynamiques (calme, bruyant, compétitif, réflexif...) en sorte de pouvoir choisir à l'avance les jeux en fonction des enfants et du moment.

Enfants comme animateurs sont par conséquent confrontés à l'orthographe, la grammaire, la conjugaison, l'analyse syntaxique, etc. Cela est vrai dans le cadre du cours de français, mais cela est aussi vrai dans le cadre des autres cours puisque les consignes sont invariablement formulées en langue française.

Beaucoup d'animateurs nous disent être démunis, peu outillés ou pas à jour, particulièrement dans un contexte d'apprentissage de la langue qui évolue au fil des années (nouvelle orthographe, terminologie, appellations, ouvrages, méthodes pédagogiques...).

Les principaux objectifs de la formation étaient donc de parler, écrire et observer la langue ; faire de la grammaire et de la conjugaison ; (re)découvrir les plaisirs et les difficultés de l'apprentissage du français; faire le lien avec les programmes scolaires et chercher les moyens d'aider les enfants à mieux maîtriser la langue.

Le groupe de participants était relativement réduit et les trois journées ponctuées d'absences, ce qui a d'emblée eu un impact sur la dynamique de groupe, la richesse des apports et points de vue, et donc de la participation de chacun !

La formatrice a dû quasi s'adapter de séance en séance ! Malgré la situation, le groupe étant réduit, le temps de parole pour chacun et les échanges entre participants ont été nettement plus conséquents. Les quelques participants l'ont relevé et ont trouvé cela appréciable.

Il ressort des questionnements et des échanges que si le manque de maîtrise de la grammaire concerne enfants et jeunes, les animateurs eux-mêmes pouvaient avoir des lacunes. La particularité de cette formation sur la grammaire tient au fait

qu'elle confronte les participants à leurs propres difficultés, quelle que soit leur formation initiale.

Ainsi, lors de certains exercices, notamment de groupe, et, malgré le cadre bienveillant garanti par la formatrice, certains participants étaient dans la retenue (voire même en retrait) par crainte du jugement de l'autre.

L'ensemble du groupe venait rechercher des outils en vue d'aider au mieux les enfants en edd. Ils disaient être souvent confrontés à des consignes qu'ils parvenaient difficilement à comprendre, des notions qui avaient évolué depuis l'époque de leurs études, aux difficultés de faire assimiler des règles de grammaire ou d'orthographe d'usage chez les enfants, etc.

En s'inscrivant à cette formation, ils cherchaient à améliorer leur français, disposer d'outils pour faire comprendre la grammaire aux enfants, s'outiller pour expliquer la grammaire autrement que ne le fait l'école et pour penser et élaborer des activités/animations formatrices du point de vue de la langue.

Les participants se disent être majoritairement largement satisfaits de l'intérêt global de la formation, ce qui semble indiquer que la formation a globalement répondu à certaines de leurs attentes. Dans leurs évaluations, ils mentionnent les apports qu'elle a produits tant sur le plan personnel que sur le plan professionnel. Malgré qu'ils aient été renvoyés à leurs propres difficultés et lacunes, en formation, ils ont exprimé l'idée de renouer positivement avec la grammaire de la langue. Nous faisons l'hypothèse que la « démystification » du rapport à la grammaire a été favorisée par le climat bienveillant et sans jugement

instauré au sein du groupe par l'approche de la formatrice reposant sur la PI (Pédagogie Institutionnelle). Ce climat sécurisant a probablement été renforcé par une dynamique de groupe participative, conviviale et respectueuse des uns et des autres dans leurs différences et leurs difficultés. De ce point de vue d'ailleurs, la grande majorité des participants se dit être largement satisfaite. Cette vive satisfaction peut s'expliquer par le nombre réduit de participants, permettant ainsi aux questions et échanges d'occuper une place plus importante.

Ils se disent également satisfaits des supports pédagogiques et le lien avec leur réalité de terrain. Une satisfaction qui peut s'expliquer par la qualité, la pertinence et le nombre de documents présentés et/ou fournis en formation et les nombreux et divers exercices abordés illustratifs de ceux rencontrés par les enfants en edd.

Les outils présentés par la formatrice l'étaient de manière différente par rapport à la façon dont ils les avaient appris à l'école ou en autodidacte ; les notions théoriques dispensées faisant l'objet de simplifications utiles (sans pour autant être réductrices), à l'image de la règle relative à l'accord du participe passé employé avec les auxiliaires être et avoir. Par ailleurs, les participants ont relevé que ces règles simplifiées pouvaient être expliquées plus facilement aux enfants, ce qui explique sans doute le niveau de satisfaction lié à la possibilité de transfert dans la pratique.

Les apports au niveau théorique concernent tant les plans personnel et professionnel. Sur le plan personnel, la formation a confronté les participants à leur propre niveau de maîtrise de la langue, notamment en clarifiant leurs lacunes et



leur a permis de revoir globalement et positivement la grammaire. Ils mentionnent l'analyse de phrase, l'accord du participe passé, la ponctuation et la conjugaison.

Les participants disent aussi que la formation leur a permis de percevoir plus clairement la manière dont la langue s'articule au sens.

Sur le plan professionnel, ils disent prendre davantage conscience et mieux comprendre la nature des difficultés que peuvent rencontrer les enfants en grammaire.

Au niveau des compétences pratiques, le principal tient à l'idée de faire apprendre la grammaire autrement que ne le fait déjà l'école. Les participants disent avoir découvert une palette d'outils et de petits jeux à réaliser avec les enfants (textes à trous, histoires à raconter «cadeau-lecture», livre d'alphabet en 3D ou en origami, etc.). Des outils et jeux qui, par leur côté ludique, seraient capables de susciter l'attention et l'intérêt des enfants.

Au niveau des savoir-être et attitudes professionnelles, trois points sont mis en évidence par les participants.

Le premier concerne la pratique du « *Quoi de neuf ?* » (QN). Les participants prennent conscience, qu'au-delà même de la démarche qui offre la possibilité aux enfants de s'exprimer librement, le QN induit chez les animateurs une attitude d'écoute active, et combien cette attention portée aux informations communiquées par les enfants peut nourrir l'accompagnement de ceux-ci.

Le deuxième, l'importance de l'empathie. Les participants disent que les exercices effectués (notamment les textes à trous) ont permis de leur faire vivre l'expérience de la difficulté comme s'ils étaient à la place des enfants. Ils disent être à présent plus attentifs à cet aspect des choses.

Le troisième point, enfin, est lié à la prise de conscience de l'intérêt du travail collectif autour des exercices. Cela permet de mettre en lumière les diverses manières d'aborder et de résoudre les difficultés (stratégies de réussite).

De ce point de vue, les participants disent que la démarche employée en formation était formative : travailler d'abord seul sur un exercice, ensuite confronter ses réponses avec celles du voisin et enfin corriger en grand groupe.

« Ateliers d'écriture : « Lire un lieu pour écrire et créer ensemble »

Cela fait des années que nous constatons combien la langue constitue davantage un obstacle aux apprentissages et aux échanges qu'un outil de prise de distance, de créativité et de pouvoir.

Plusieurs années aussi que nous proposons des formations et matinées-jeux autour de l'apprentissage de la langue.

Outre la formation « *Du parler au lire et à l'écrire, comment aider les enfants à mieux maîtriser la langue française* » qui s'intéresse aux manières ludiques et créatives de travailler la grammaire, aucune formation n'abordait à ce jour spécifiquement l'écrit, les conditions et démarches nécessaires à l'écriture.

Il nous paraissait donc important d'étoffer notre offre de formation en permettant aux animateurs de vivre une expérience d'écriture positive en sorte d'envisager la place que pourrait prendre l'écrit au sein de leur association. Nous constatons en effet, comme pour les formations autour des mathématiques, combien la crainte de ne pas « être à la hauteur », de ne pas « être inspiré », de « faire des fautes d'orthographe » peut constituer un obstacle à l'entrée dans une formation autour de la langue écrite.

Nous souhaitons, par cette formation, «faire bouger» cette ligne par le vécu et l'analyse réflexive d'ateliers d'écriture qui s'attachent davantage aux techniques d'émergence collectives et individuelles basées sur la bienveillance et le partage, l'analyse réflexive proposée en fin de chaque atelier devant permettre une prise de conscience de la difficulté de se trouver seul face à une page blanche et que des techniques existent qui peuvent nous aider à cela.

Ces trois journées d'atelier ont été un espace-temps où nous avons expérimenté l'écriture de multiples façons en sorte d'élargir les représentations de l'écriture et de découvrir que la maîtrise de l'orthographe et de la grammaire ne sont certainement pas les seuls outils qui permettent d'écrire.

Entre consignes, contraintes de temps, travaux individuels, en sous-groupes et grand groupe et analyses réflexives, s'élargit notre conception de l'écriture. Ecrire, c'est aussi inventer, conceptualiser

sa pensée, la clarifier, la sérier. C'est se donner le pouvoir d'oser s'exprimer, de témoigner, de s'engager, de laisser une trace sans peur du jugement de l'autre. C'est y prendre goût et l'utiliser à sa guise selon ses humeurs, ses besoins...

Plus que leurs attentes, la formatrice a mené les participants à mettre en évidence leur questionnement par rapport au programme proposé et ses intitulés.

Ce premier exercice nous a permis d'identifier les différents points sur lesquels portaient leurs étonnements et curiosité.

Qu'est-ce qu'une écriture collective ?

Pour quelle qualité de production ?

Comment ? Dans quels objectifs ?

Pour quelle exploitation ?

L'écriture s'apprendrait mais surtout s'expérimenterait de multiples façons.

Quelles étapes ? Quelles méthodes ?

Des outils facilitateurs ?

Individuellement et/ou collectivement ?

Des démarches pour soi, à analyser ensemble, à remodeler ensuite ?

Accès diversifiés ?

La définition et les « effets de l'écriture ».

Donner du pouvoir ? Inventer ?

Conceptualiser ? Laisser traces ? Créer ?

Construire la pensée ?

Créer des ateliers pour les enfants et les adolescents. Peut-on dépasser orthographe et grammaire ?

Et, concernant la thématique du territoire qui allait être explorée : Description d'un territoire. De quoi parle-t-on ? Spatio-temporel ? Espace intime personnel ? Quels sont nos territoires. Peut-on arriver à écrire un territoire ?

Au bout de ces trois journées, tous se disent largement satisfaits de la part qui a été donnée à leurs contributions.

Tant le cadre bienveillant et sécurisant posé et garanti par la formatrice tout le long de ces trois journées, que la méthodologie proposée, peut expliquer cette satisfaction.

Nous pouvons réellement dire au regard des évaluations que notre objectif de faire vivre une expérience d'écriture positive a été atteint ! Tous ont osé écrire, lire, laisser voir leurs productions et voir et entendre celles-ci, accueillies avec surprises, plaisirs et intérêts.

Tous ont contribué par l'expression de leur ressenti et leurs apports dans les moments d'analyse réflexive à construire progressivement les « freins » et « moteurs » d'écriture. Pas étonnant dans

ce cadre qu'une majorité d'entre-eux se disent largement satisfaits de la dynamique du groupe.

Ensuite, tous se disent largement ou plutôt satisfaits de l'intérêt global de la formation, des outils proposés et de l'ancrage des contenus dans la réalité de terrain.

Durant toute cette formation-atelier, l'écriture a été envisagée comme outil de création et de construction de la pensée ; les mises en commun comme supports de coopération ; les analyses comme temps de croisement des expériences.

Les participants ont, en le vivant personnellement, collectivement et en l'analysant ensemble, pris conscience de ce qui se joue dans l'acte d'écriture et de création.

Nous pouvons poser l'hypothèse que ces expériences et analyses leur ont permis d'appréhender davantage les rapports à l'écrit des enfants et des jeunes avec lesquels ils travaillent. Nous pensons à ce niveau que notre objectif de « faire bouger les lignes » a été largement atteint.

Le niveau de satisfaction est davantage nuancé concernant les supports pédagogiques proposés, les contenus théoriques ou encore les possibilités de transfert dans la pratique professionnelle.

Cette question est toujours posée en formation. Dans ce cadre précis, il n'était pas question de leur faire vivre des ateliers pensés et construits pour des enfants et des jeunes, mais bien pour eux, adultes.

Les ateliers n'étaient donc pas transférables tels quels, tel n'était pas notre objectif. Il s'agissait davantage en faisant vivre ceux-ci d'en extraire les étapes, méthodes et conditions d'émergence et de réalisation.

Dans les commentaires généraux, deux participants nous disent que trois jours de formations, c'était beaucoup et trop peu à la fois pour mener à bien un atelier d'écriture. Deux éléments expliquent cela. Le premier est que nous n'avons pas trouvé le temps de revenir sur les trois journées pour en retrouver le fil rouge.

Le second, mais tel n'était pas l'objectif de la formation, est que nous n'avons pas abordé la question du transfert de la pratique avec les enfants et les jeunes, et la question de la correction orthographique et grammaticale (Dans quelles occasions ? A quels moments ? Comment ?) alors qu'ils étaient majoritairement en attente de cela.

Si la formation devait être reproposée, une journée complémentaire serait donc indispensable.

Au niveau théorique, ils nous disent avoir acquis et approfondi leurs connaissances par l'analyse réflexive de groupe, les évaluations individuelles et collectives.

Il semble que cela ait été particulièrement le cas des participants ayant besoin d'expérimenter avant de théoriser.

D'autres auraient peut-être souhaité faire le chemin inverse et ont parfois, surtout en fin de journée, trouvé ces temps lourds, exigeants et parfois trop théoriques, tel ce participant qui nous dit combien cette formation lui a permis d'expérimenter ses connaissances théoriques et donc, de les rendre plus concrètes et pratiques.

Certains enfin, disent avoir compris en le vivant ce qu'est le conflit sociocognitif et le socio constructivisme.

Au niveau des compétences pratiques, la formation leur a permis d'élargir ce que recouvre l'écriture et de découvrir combien l'apport des arts plastiques, des sources documentaires, des photos, des propositions méthodologiques, etc., ont été des facilitateurs d'écriture.

En fin de formation, plusieurs disent se sentir « armés » aujourd'hui pour « affronter » un public par la proposition de petites ateliers. D'autres se disent plus patients face à leurs exigences de productions antérieures, davantage convaincus que tous sont capables d'écrire pour autant que le cadre construit soit bienveillant, non jugeant et partageant.

Certains, par ailleurs, disent avoir vécu beaucoup d'ateliers originaux, avoir découvert des idées neuves et les avoir déjà pratiquées en atelier avec leur public en nous disant déjà le succès auprès des apprenants.

Au niveau des savoir-être et attitudes, deux éléments ressortent de leur évaluation. Le premier concerne leur rapport à l'écrit qu'ils nous disent différent. La formation leur a donné davantage confiance en eux et en leurs capacités.

Le second concerne la posture de l'animateur/formateur qu'ils ont découvert non plus comme « modèle », mais comme garant d'un savoir à construire collectivement par l'apport d'un cadre et d'une méthodologie qui permettent la créativité et le travail.



plonger dans le monde des mathématiques

« Caractériser, manipuler et mesurer des grandeurs »

Nous constatons depuis des années déjà combien certains animateurs se sentent dépourvus face aux difficultés rencontrées par les enfants dans l'apprentissage des mathématiques, et plus particulièrement à partir de la 4^{ème} primaire, lorsque la mémoire et les « trucs et ficelles » ne suffisent plus, et que la compréhension de certains concepts restent insuffisante telle, par exemple, la numération décimale de position.

Une difficulté d'autant plus grande que pour beaucoup, les mathématiques resteraient l'apanage de ceux qui seraient pourvus de la bosse des maths d'une part, et que pour quasi tous, la maîtrise de la langue est souvent insuffisante à entrer dans la précision du langage mathématique, d'autre part.

Face à ces difficultés, les animateurs dont certains sont « en froid avec les maths », sont le plus souvent à la recherche « d'outils tout faits » qu'ils pourraient proposer aux enfants et aux jeunes et qui viendraient compléter leurs propres manières de faire qui leur viennent le plus souvent de leur scolarité. Cela fait la troisième année que nous proposons une formation autour des mathématiques à la demande des animateurs qui, au-delà des formations « apprendre à apprendre », souhaitent parfois se replonger dans les disciplines scolaires dont les mathématiques.

Une première formation a été consacrée à la numération et aux quatre opérations, une deuxième aux fractions.

Suite à celle-ci, leur demande était d'aborder les grandeurs et les mesures, d'où l'offre de cette année. C'est Anne Chevalier, didacticienne en mathématiques et formatrice CGé qui a animé ces différentes formations.

Aujourd'hui, dans notre société numérisée, travailler sur les grandeurs est quasi toujours relié aux mesures.

Or, pour comprendre ce que sont les grandeurs, il est essentiel de travailler celles-ci en les comparant, les fractionnant, les additionnant... indépendamment de

leurs mesures.

Au cours de la formation, les participants ont (re)découvert, caractérisé et manipulé des grandeurs de base indépendamment de leurs mesures: lignes, surfaces, solides, capacités, masses, durées, vitesses...

Ils ont construit les étapes nécessaires à la mesure de différentes grandeurs et les ont reliées à la naissance des nombres fractionnaires et décimaux. Ils ont vu ensuite comment le travail sur les mesures de grandeurs peut à la fois donner sens et faire obstacle à la compréhension des nombres décimaux, se sont interrogés sur la nécessité ou non de travailler dans l'abaque et ont analysé comment accompagner les élèves face aux différents exercices réalisés à l'école.

En s'inscrivant à la formation, ils cherchaient selon, à trouver des « trucs et astuces », des outils pour faire autrement avec les enfants et, plus particulièrement, dans le passage tellement difficile et complexe entre concret (manipulation d'objets, exemples de la vie de tous les jours, etc.) et l'abstraction, à découvrir comment construire du sens, à « se réconcilier personnellement avec les maths », lorsque celles-ci ont été trop vite apprises, synthétisées, mémorisées, d'où le besoin d'y revenir, de développer d'autres démarches pour une meilleure compréhension.

Certains disent être venus pour revoir les mathématiques pour soi, les revisiter pour se les réapproprier en sorte d'être plus à l'aise dans l'accompagnement du public. Il s'agissait pour eux de se remettre les mathématiques en mémoire, de se replonger dans cette discipline pour aller au-delà de ses blocages propres, d'aider les enfants et, donc aussi, soi-même !

D'autres encore, par leur inscription, souhaitent rendre une place aux manipulations dans l'accompagnement des enfants, proposer des animations autour des mathématiques ou encore, mener un travail avec les volontaires pour élargir les démarches proposées aux enfants et confronter différentes manières de travailler.

L'intérêt de la formation est à mettre en lien avec les attentes fortes d'une partie des participants de retrouver les mathématiques, leur langage propre, leur compréhension pour soi. A ceux-là, la démarche de socio construction a permis

de reprendre confiance en soi. Cela leur a rendu une forme d'estime d'eux-mêmes, une confiance enfouie par un parcours scolaire en mathématiques pas toujours facile ou peu porteur de sens. Ils ont découvert par le travail de construction et d'échanges en sous-groupes que oui, ils pouvaient y arriver !

D'autres, plus en relation continue avec les mathématiques, auraient souhaité davantage de théorie. La diversité des publics avec lesquels travaillent les participants peut également expliquer ce niveau de satisfaction, même si la formatrice a porté son attention et pris le temps, en le formalisant, de s'intéresser à chaque situation.

Les uns se sont sentis peu concernés, les autres auraient souhaité davantage de développements. Certains, par exemple, se disent déçus de ne pas avoir abordé la question des échelles.

A la diversité des publics, celle des participants a peut-être plus que d'habitude confronté les intérêts individuels aux intérêts collectifs au sein du groupe.

En fin de formation, la plupart des participants se disent cependant relativement satisfaits des contenus théoriques et outils. Le difficile équilibre à trouver entre manipulation et reconstruction, synthèses théoriques et échanges avec les participants tenant compte de leurs besoins et attentes explique peut-être cela.

Une autre hypothèse est relative aux attentes mêmes des animateurs en début de formation. A la recherche d'outils, de techniques, de « trucs et ficelles », ils ont été plongés dans une démarche qui, malgré sa pertinence, ne permettait peut-être pas à tous de se mettre en projet de modifier leur pratique d'accompagnement des enfants dans leurs travaux scolaires.

Ainsi, peu de participants se disent largement satisfaits de l'ancrage des contenus dans la réalité concrète de terrain et des possibilités de transfert dans la pratique.

La place occupée par les travaux scolaires à domicile, à faire pour le lendemain dans un temps limité, et la difficulté d'envisager un travail autour des mathématiques en ateliers, explique peut-être cela.

Cette question, encore une fois, invite les participants à prendre du recul par rapport à leurs pratiques et à poser des choix

tenant compte de leurs priorités entre répondre aux exigences de l'Ecole et prendre le temps de manipuler, construire avec les enfants dans le cadre d'ateliers tenant compte des compétences et apprentissages à développer.

Au niveau des connaissances théoriques, plusieurs disent combien cette formation leur a permis de renouer avec les mathématiques.

De manière générale, la méthodologie proposée par la formatrice et les manipulations plus particulièrement, ont permis à certains de prendre conscience de l'importance de la manipulation et des temps d'échanges et de verbalisation sur les procédures employées dans la construction et par là, la réappropriation faite de la matière.

Certains nous disent enfin repartir avec un regard neuf sur les mathématiques et avoir aujourd'hui un rapport personnel plus confiant vis-à-vis d'elles.

Au niveau des compétences pratiques,

plusieurs ont pris conscience, dans une société qui ne cesse de mesurer, de l'importance de construire les grandeurs sans les mesurer, au départ, pour faire sens.

Une prise de conscience qui a des répercussions sur la manière même d'appréhender leur travail d'accompagnement des enfants dans leurs travaux scolaires qui, souvent, s'attachent davantage à la mesure qu'au sens.

Certains disent se mettre aujourd'hui en projet de se réapproprier la démarche proposée dans le cadre de la formation en sorte de l'adapter dans leur pratique.

D'autres enfin, soulignent combien la formation leur a permis de surmonter leurs craintes par une meilleure appropriation et compréhension des grandeurs et de leurs mesures.

Au niveau des savoir-être et attitudes, c'est la posture même de la plupart qui a changé par rapport aux mathématiques.

Même les plus réticents au départ, se disent davantage sereins à aborder cette

matière et avoir pris conscience du soin à apporter dans la construction de l'abstraction.

D'autres, plus à l'aise avec les mathématiques, ont pris davantage conscience de la diversité des démarches d'apprentissage et de la nécessaire décentration à opérer par rapport à ses propres manières de faire.

La formation a déjà permis à quelques-uns, durant le cursus, d'appréhender autrement certaines situations de leur pratique quotidienne. Ils disent faire aujourd'hui davantage réfléchir et oraliser les enfants sur leurs stratégies même s'ils disent être encore en difficulté pour trouver les mots qui « libèrent » et aident à la compréhension.

Ils disent aussi porter davantage leur attention au langage mathématique et à sa nécessaire précision.

D'autres enfin, disent prendre le temps d'aider les jeunes à faire des liens entre pratique et théorie, à réfléchir sur les devoirs et à s'attarder sur le sens plutôt que sur le résultat.



Apprendre à apprendre

« Les intelligences multiples au service de l'apprentissage »

Animée par Dominique Byl, la formation offre une approche de la théorie des « Intelligences Multiples », proposée par Howard Gardner, à travers des activités favorisant la prise de conscience des multiples facettes de chacun. Elle permet de lister et d'imaginer différentes activités inspirées des « Intelligences Multiples » en fonction d'une tâche et de créer des activités, sur base des I.M., qui permettent à l'enfant d'apprendre du nouveau à partir d'un registre où il excelle. Elle sensibilise à la création d'un environnement qui soit encore plus favorable à l'apprentissage : écoute active à partir des outils de la communication non violente et de la neuro-pédagogie. Elle invite les participants à reconnaître et gérer des signaux de stress, freins à l'apprentissage ; à tenir compte de l'intelligence émotionnelle par la création d'un climat bienveillant et sécurisant et à formuler un feedback de qualité en relevant les « remarques habituelles » de chacun et en cherchant ensemble la façon de varier les consignes données aux enfants.

Du point de vue de l'animateur en edd, ces intelligences plurielles représentent autant de « portes d'entrée » au savoir et à l'apprentissage. Leur prise de conscience transforme radicalement le regard que l'animateur porte sur l'enfant et l'apprentissage, et permet d'envisager sous un jour nouveau les animations socioculturelles, l'idée étant de penser des activités qui puissent satisfaire les intelligences dominantes de chaque enfant, d'une part, et surtout de les ouvrir sur les autres intelligences, d'autre part.

Les attentes des participants, en démarrant cette formation, étaient de découvrir la théorie des IM pour approfondir les connaissances existantes en matières d'apprentissage et/ou de s'ouvrir à d'autres approches, mais également d'envisager concrètement leur prise en compte par l'équipe éducative dans le projet d'accompagnement scolaire et d'animation socio-culturel.

Ils disent majoritairement avoir vécu la formation de manière positive et vu leurs principales attentes rencontrées dans un climat de bienveillance, de sécurité et sans jugement progressivement installé par le doigté de la formatrice et l'attitude propice des participants.

Il a régné durant toute la durée de la formation une ambiance conviviale et de respect mutuel qui a favorisé les contacts, les rencontres et les liens entre les participants. Certains participants sont, par la suite, restés en relation après la formation notamment pour s'échanger des informations ou outils.

Cette mise en réseau, excessivement positive peut s'expliquer par le grand nombre de travaux de groupe (variant sans cesse dans leur composition), la liberté laissée aux participants d'interrompre à tout moment la formatrice ou l'activité pour poser une question, donner son avis, apporter un commentaire, etc. ou encore, le nombre important d'outils au caractère pratique/concret opérationnel.

L'étalement des journées de formation sur une longue période a peut-être également contribué à cela, en permettant aux participants de prendre le temps de mener des observations, d'initier quelques démarches, de mettre en œuvre des pistes d'activités, et puis d'en parler en formation avec la formatrice et le grand groupe.

Au niveau des connaissances théoriques, les participants relèvent le caractère « clair », « concis » et « complet » des contenus de formation, tout en restant « simples » d'accès.

L'effort fourni par la formatrice en termes de vulgarisation des contenus a été déterminant. De plus, les contenus ont été présentés à travers de multiples approches/portes d'entrée permettant une meilleure assimilation.

Les participants mentionnent précisément les notions signifiantes à leurs yeux : la définition et la typologie des intelligences, le fonctionnement de l'intelligence automatique versus adaptative, la gestion relationnelle du stress, le concept des 6 chapeaux de Edward De Bono, etc.

Ils insistent sur leur importance dans l'accompagnement des enfants.

Elles représentent autant d'outils à mobiliser face à des situations rencontrées régulièrement en edd (ex. : un enfant qui perd ses moyens, car stressé par

l'interrogation du lendemain, activités d'aide scolaire ou socioculturelles non adaptées sur le plan des IM, un enfant à qui l'on propose uniquement du dessin, car il aime bien cela, etc.).

Pour la plupart des participants, ces notions étaient nouvelles, ils n'en avaient jamais entendu parler ou très peu. Elles ont été accueillies d'autant plus favorablement qu'elles renvoyaient inévitablement à s'interroger sur son propre fonctionnement.

Pour d'autres, qui possédaient des connaissances préalables sur le sujet, la formation a été vécue comme une réactivation salutaire. Plusieurs disent leur désir d'approfondir cela.

L'idée de la richesse de la formation sur le plan pratique se dégage très clairement de l'ensemble des évaluations. Ils nous disent que la formation les a éveillés sur plein d'idées et de pistes d'activités sympas, faciles et accessibles à mettre en application.

En effet, de nombreux travaux de groupe ont permis d'illustrer les différentes intelligences à travers des activités pratiques-concrètes issues directement de la pratique des animateurs ou inventées pour le besoin de l'exercice escompté.

La formation donne des axes d'observations ou de questionnements permettant d'imaginer des activités mieux ciblées et plus diversifiées. Ils nous disent que ces outils peuvent aussi être dispensés aux jeunes afin de les outiller en termes de gestion des émotions, de situations stressantes ou d'apprentissage.

Enfin, à l'issue de la formation, les participants disent être plus outillés pour accepter et gérer leur propre stress et avoir des pistes pour réagir au stress de celui des autres (collègues, parents, enfants...).

Quant aux intelligences multiples à proprement parler, ils disent prendre conscience de l'importance de développer chez les enfants les intelligences non dominantes.

Sur le plan des savoir-être et des attitudes professionnelles, les participants mettent en évidence une double remise en question : personnelle et professionnelle.

Sur le plan personnel, ils nous disent mieux cerner leur propre mode de fonctionnement à travers la place qu'occupe chacune de leurs intelligences, en particulier celles qui sont plus dominantes.

Cette prise de conscience amène une prise de recul quant à la relation qu'ils développent aux apprentissages.

De cette prise de conscience sur son propre fonctionnement découle une transformation du regard posé sur celui des autres. Ils disent être plus attentifs aux fonctionnements de leurs collègues et des enfants qu'ils encadrent.



« La confiance en soi : clé de la réussite et facteur de motivation »

Cette formation fut proposée pour la première fois, l'an dernier, aux professionnels du secteur.

L'évaluation et les feedbacks des participants nous avaient réconfortés dans l'intérêt qu'une telle formation pouvait porter.

Cette année, il nous a donc semblé judicieux de la proposer à nouveau, et ce, en tenant compte des évaluations des participants qui, face à l'apport réflexif, théorique et pratique, avaient regretté ne pas avoir pu consacrer plus de temps sur le sujet. Compte tenu de l'enjeu d'une telle formation, nous l'avons augmentée d'une journée supplémentaire.

La réalité de terrain, quant à elle, est restée la même. Bon nombre d'acteurs et d'observateurs nous disent l'impact du manque de motivation qui touche une bonne partie du public. Les effets de ce phénomène n'affectent pas uniquement le plan scolaire. Il impacte également l'ensemble des activités et des sphères investies par les jeunes et les enfants (l'école, l'edd, la famille, le projet d'avenir, etc.). Ce phénomène est d'autant plus complexe que les facteurs qui l'expliquent sont multiples, profonds et *inter-reliés*.

Les animateurs en edd sont autant confrontés au manque d'outils pour enrayer le phénomène qu'à son analyse et sa compréhension. Certes, certains, de par leur expérience et vécu personnel, parviennent intuitivement à développer des pistes d'actions, mais ce n'est pas le cas pour la majorité.

La formation visait à mettre en lien les notions de la motivation, de la confiance en soi et de la réussite ; à prendre conscience de l'importance de la confiance en ses capacités dans le processus d'apprentissage et à approcher des outils qui permettent de travailler, renforcer la confiance que l'enfant/le jeune entretient avec lui-même et l'accompagner dans un cercle vertueux confiance-réussite.

La formation approche les leviers motivationnels à travers la dimension intrinsèque du sujet, c'est-à-dire les facteurs « intérieurs » à la personne. Ceux-ci sont singulièrement liés au cheminement personnel (vécu, parcours de vie).

Les facteurs « extérieurs », liés à l'environnement (social, familial, culturel et autres), quant à eux, ne sont pas abordés dans le cadre de la formation (ils échappent à notre domaine d'intervention).

Comme l'an passé, c'est Valérie Beauquin qui, tenant compte de l'évaluation antérieure, a animé cette nouvelle session. Elle est éducatrice spécialisée, conteuse, initiée à l'art du Kasala, formée au coaching, à l'écoute active, à l'EFT et à la CNV et a, par ailleurs, travaillé en edd ainsi que dans plusieurs écoles.

Du point de vue de l'apport théorique, les participants mettent en évidence globalement trois idées centrales qu'il est nécessaire de nuancer tant elles sont proches. Certains parlent de la découverte de nouvelles notions. Ils mentionnent, par exemple, les différents types de « zones » (d'influence, de progression, hors contrôle...), les drivers, le solfège du coach, le caractère écologique d'un objectif, etc.

Ils nous disent que ces notions viennent éclairer leur pratique d'accompagnement de leurs publics en panne de motivation et de confiance en soi.

D'autres parlent de réactualisation de notions déjà rencontrées par ailleurs dans d'autres formations ou par le biais de lectures personnelles. Ils citent, à titre d'illustration, les définitions de certains concepts (confiance et estime de soi, objectif...) ou les composantes de la relation jeune-animateur. Ils mettent également en évidence les liens et les articulations signifiants entre les notions nouvelles et réactualisées.

D'autres, enfin, disent que la formation leur a permis de mettre des mots sur des théories implicites qui guidaient leur action. Ce qui est de nature à conforter (et d'une certaine manière, valider) le sens de l'accompagnement qu'ils offrent à leurs publics.

Indépendamment de la nature de l'apport (découverte, réactualisation ou validation de théories pressenties), tous nous disent que cela a permis d'approfondir les notions théoriques qui sous-tendent leur action sur le terrain dans leur mise en lien et, d'envisager autrement (ajustement, affinement) leurs pratiques quotidiennes et concrètes.

L'un ou l'autre participant relève la pertinence d'avoir placé les questions liées

à la motivation au cœur d'une construction progressive ancrée dans le cheminement de vie. Ce qui confère à la motivation, la confiance et l'estime de soi un caractère tout à fait singulier et propre à chaque individu.

Sur le plan des compétences pratiques, les participants mettent l'accent sur la richesse des apports à trois égards.

Le premier concerne la pertinence et la puissance des outils abordés. Bon nombre de participants reviennent, par exemple, sur l'importance de pratiquer le questionnement ouvert lors d'entretiens individuels avec les jeunes et les parents, ou lors des séances d'aide aux devoirs.

Ils mentionnent également les signes de reconnaissance positive et l'outil DESC.

Ils nous disent que ces outils, entre autres, ont permis d'améliorer sensiblement leur communication avec leurs publics en étant davantage à leur écoute (active et empathique).

Ils prennent conscience de l'importance de ne pas projeter sur l'autre ses propres croyances, de ne pas induire involontairement des réponses dans un sens donné, de s'effacer pour permettre à

l'autre de prendre une place, d'encourager l'autre à rechercher ses propres solutions, etc.

Le deuxième égard tient à la dynamique de formation qui a permis aux participants d'expérimenter et de pratiquer directement en formation les outils proposés.

Cette approche les a confrontés aux difficultés pratico-pratiques rencontrées d'une part, et aux limites de ceux-ci, d'autre part.

Ils disent que l'expérimentation répétée de certains outils, tout au long de la formation, a permis de déconstruire leurs *à priori* de départ et de s'y familiariser.

Ils relèvent enfin le fait que les outils sont mobilisables aussi bien dans leur sphère professionnelle que dans leur sphère privée.

Globalement, sur le plan des compétences pratiques, la formation a permis aux participants d'améliorer leurs techniques de communication, sinon d'envisager de nouvelles pistes. Ils parlent aussi d'une meilleure structuration de leur pratique d'accompagnement.

Sur le plan des savoir-être et des attitudes professionnelles, les participants mettent

en évidence deux idées très fortes.

La première concerne le questionnement sur soi qu'a suscité la formation.

Ils prennent conscience qu'avant d'aider l'autre, il est nécessaire de se connaître soi-même à travers ses croyances, ses valeurs, son estime et sa confiance en soi, ses forces et faiblesses, ses limites, etc.

Dès lors, la relation avec le jeune est à envisager à double sens : chacun se nourrit du cheminement de l'autre qui le confronte à lui-même et l'aide à progresser.

Cette prise de conscience a conduit certains participants à approfondir le sujet à travers des lectures d'articles ou d'ouvrages sur le sujet.

Le second est lié à la posture de l'animateur vis-à-vis des autres.

La formation leur a permis de prendre conscience de la nécessité d'être ouvert, à l'écoute et attentif aux jeunes, aux parents ainsi qu'aux collègues.

Derrière les conduites inappropriées ou transgressives de ceux-ci, ils comprennent qu'il convient de rechercher l'intention positive sous-jacente.

Cette posture amène à poser un regard différent (positif, bienveillant et distancié) sur les autres afin de mieux les aider.



Autour du triangle éducatif

« Entre rondes familles et Ecole carrée: quelles relations ? »

Cette formation, animée par Danielle Mouraux (sociologue de formation, elle a passé 15 ans au service d'études de la Ligue des Familles, un an à l'école des Parents et des Educateurs et a travaillé essentiellement sur le triangle enfant-Ecole-famille), vise à aider les animateurs et coordinateurs dans cette mission.

Les objectifs poursuivis sont de comprendre pourquoi les relations entre les familles et l'école peuvent être empreintes de malentendus et de mésententes; de mieux comprendre en quoi les familles sont profondément différentes et développent des stratégies scolaires plus ou moins efficaces et pourquoi et comment l'Ecole demeure un instrument de reproduction des inégalités sociales (quels mécanismes y contribuent, tant au sein des classes et des cours que dans l'Ecole et dans ses interactions avec les familles).

Elle vise également à permettre aux acteurs de mieux comprendre comment l'Ecole peut ou pourrait établir avec les familles des relations de partenariat et de co-responsabilité éducative et quels rôles les EDD peuvent, pourraient jouer dans le soutien du passage enfant-élève et vice-versa, que ce soit dans la pratique de soutien et d'accompagnement scolaire ou dans le travail de triangulation parents-Ecoles-edd.

L'EDD, en tant que 3ème milieu, est traversée de questionnements qui concernent le développement et le bien-être de l'enfant.

Du développement intellectuel au développement citoyen, en passant par l'émancipation sociale et l'accès à la culture, les préoccupations sont multiples, profondes et complexes.

La demande première des parents est bien souvent liée à l'accompagnement scolaire car l'enfant est en situation d'échec ou en voie de l'être.

Les facteurs spontanément avancés expliquant ce phénomène sont souvent corrélés aux lacunes matières ou méthodologiques, au déficit de maîtrise du

français, aux faibles capitaux économiques et culturels des familles, etc.

Par ailleurs, l'on se rend vite compte que derrière la question scolaire se cachent d'autres questions (liées à la santé mentale, au logement, aux revenus, aux relations, à l'identité et autres).

L'EDD fait ce qu'elle peut en composant avec les diverses réalités « cachées » qui se cristallisent autour de l'enfant.

L'enfant, aussi, fait ce qu'il peut entre l'école, la famille et l'EDD. Il passe de la famille à l'école et de l'école à la famille, après un court passage à l'EDD qu'il vit comme un « sas » de décompression.

Or, le passage d'un milieu vers un autre n'est pas évident. Il requiert de l'enfant une énorme capacité d'adaptation, car le fonctionnement de la famille diverge de celui de l'école.

Dans la famille, l'enfant est apprécié pour ce qu'il est. Alors qu'à l'école, il est évalué à travers ses résultats.

A la maison, chaque enfant est particulier. Alors qu'à l'école, il représente un étudiant parmi tant d'autres.

Au foyer familial, l'affectif prime sur le cognitif, contrairement à l'école.

En fait, la famille et l'école représentent des groupes sociaux régis par des fonctionnements propres à chacun.

Enseignants, parents et enfants l'ignorent ! Pourquoi ? Simplement car cela n'est pas enseigné.

Or, ce savoir est indispensable pour mieux cerner les attentes de chaque acteur afin d'y répondre efficacement.

A la jonction des familles et de l'école, l'EDD peut certainement jouer un rôle significatif au moins à deux égards.

D'une part, faciliter la compréhension et la communication entre les parents et les enseignants, notamment en explicitant les modes de fonctionnement respectifs.

D'autre part, préparer l'enfant au passage d'un milieu (la famille) vers l'autre (l'école) et inversement. D'autres pistes sont à creuser et développer, assurément !

Le groupe des participants était comme souvent hétérogène tant du point de vue des cadres institutionnels que des fonctions occupées, deux caractéristiques indiquant combien cette question transcende les frontières institutionnelles et les fonctions professionnelles.

Selon le public encadré, les

questionnements des participants lors de la formation étaient amenés différemment, ce qui constituait une richesse.

Par exemple, il est très clairement apparu que les animateurs travaillant en AMO ou dans l'association sport-étude étaient nettement plus proches des enseignants, leurs cadres institutionnels et/ou leurs missions spécifiques leur permettant aisément de se rendre à l'école pour se réunir avec enseignants et direction.

Quant aux animatrices et volontaires en EDD ou en soutien scolaire, les contacts et relations semblaient être relativement limités.

Les attentes des participants en s'inscrivant étaient de cerner les enjeux de l'Ecole (ses codes, son mode de communication), de découvrir des outils et des grilles d'analyse leur permettant d'affiner leurs pratiques dans le cadre du triangle éducatif, de prendre conscience des mécanismes menant aux inégalités produites par l'Ecole, ou encore de comprendre les fonctionnements diversifiés des familles et de l'Ecole.

Les niveaux de satisfaction en fin de formation sont relativement mitigés, contrairement aux années antérieures où les appréciations de cette même formation étaient nettement supérieures, et ce, malgré la constance de la formatrice, de l'approche pédagogique et des contenus abordés.

Malgré cette baisse de satisfaction par rapport aux années antérieures, la découverte de la grille de lecture a suscité l'intérêt des participants, « bousculé » les représentations que l'on peut se faire sur les familles et l'école.

Cette découverte opère à chaque fois une véritable transformation des représentations comme l'ont relevé la plupart des participants dans leurs évaluations.

Ainsi, la majorité des participants se disent satisfaits de la possibilité de transfert sur le terrain de leurs pratiques professionnelles. Un transfert rendu possible par l'appropriation théorique de la grille de lecture, qui non seulement amène les participants à jeter un regard neuf sur les familles qu'ils côtoient, et l'Ecole, mais qui induit aussi presque naturellement des changements d'attitudes (surplus de

compréhension, d'empathie, d'écoute...). L'intérêt des contenus théoriques, lui aussi a été évalué positivement.

La prépondérance dans les évaluations de la dimension théorique peut s'expliquer par l'approche même de la formatrice.

Même si ces trois journées permettent d'entrevoir/envisager des pistes concrètes d'actions possibles sur le terrain telles que mentionnées par l'un ou l'autre participant, c'est l'une des formations proposées où il est question de prendre de la hauteur pour jeter un regard sociologique sur les familles et l'école, les autres formations relevant davantage de la pédagogie appliquée.

Ainsi, la formation invite moins au « comment faire ? » qu'au « comment observer, comprendre, analyser ? ».

Au niveau des connaissances théoriques, les participants mettent essentiellement l'accent sur la découverte de la nouvelle grille de lecture qui offre un regard et une explication de type sociologique sur les acteurs que sont les familles, l'école et le 3ème milieu. Ils nous disent pouvoir à présent clairement cerner les différences du point de vue de leurs fonctionnements, de leurs rôles et de leurs caractéristiques.

Ils prennent aussi conscience de la nécessité pour les acteurs de s'en tenir exclusivement à leur fonction : la famille doit rester « famille » pour l'enfant et l'Ecole, rester « école » pour l'élève.

En d'autres termes, la famille doit éviter de fonctionner comme l'Ecole et inversement, une distinction des modes de fonctionnement et des rôles déterminants pour l'enfant. Ils nous disent enfin mieux comprendre ce qui se joue dans la relation entre les familles et l'Ecole en termes de difficultés, d'incompréhensions, de

malentendus, de situations conflictuelles, etc.

Au niveau des compétences pratiques, ils nous disent que la formation leur a permis de mettre des mots sur des pratiques existantes et de réfléchir sur la relation famille-Ecole et la possibilité d'appliquer la grille de lecture dans l'observation et la compréhension de leurs environnements de travail. Ils disent savoir davantage quel type d'attitudes/comportements adopter vis-à-vis de chacun des acteurs concernés.

Une participante, en particulier, nous dit disposer de pistes afin d'aider les parents en recherche d'outils pour soutenir leurs enfants dans leurs devoirs, d'une part, et les aider à mettre des mots sur les situations conflictuelles qui apparaissent avec les professeurs, d'autre part.

Elle mentionne également l'attention à porter sur l'enfant en vue de le conscientiser sur les différents « attentes » et « langages » attendus de lui selon les lieux.

Au niveau des savoir-être et attitudes professionnelles enfin, les participants mettent globalement l'accent sur les changements personnels qu'a suscités la formation en termes de regard porté sur la relation famille-Ecole.

Ils nous disent être en mesure de mieux formuler des réponses lors de situations conflictuelles et de se remettre en question en précisant leur position et leur rôle dans la relation parents-enseignants.

Une participante mentionne le changement de perspective quant à sa façon d'agir avec certaines familles, une autre, expliciter aux familles et aux enfants ce qui est attendu d'eux par l'institution scolaire.

Atour du cadre

« Autorité, règles & sanctions »

S'il y a bien une question à laquelle sont confrontés pratiquement tous les animateurs en edd, c'est sans aucun doute celle qui concerne l'autorité.

Cette question s'impose de fait dès lors que l'on travaille avec les enfants.

Tous disent quelque chose de leur difficulté à investir une autorité qui soit saine, juste, légitime et efficace.

Chacun y va tant bien que mal avec ses propres démarches, ses recettes miracles, ses expérimentations. Les démarches et les postures peuvent osciller entre deux extrêmes avec une palette de variations et de nuances.

Les uns adoptent des postures autoritaires afin d'obtenir des enfants la discipline et le calme nécessaire dans les situations qui le requièrent.

D'autres adoptent des postures plus souples, si bien que les enfants finissent parfois par prendre totalement l'ascendant au grand dam des équipes éducatives.

Certains prennent conscience des effets contreproductifs d'une attitude trop dominante alors que d'autres n'en prennent pas forcément conscience, reproduisant sans doute automatiquement le schéma parental ou scolaire qu'ils ont connu.

Somme toute, la même question s'impose à tous : comment faire pour passer du « avoir de l'autorité » à « faire autorité » ?

La distinction est de taille !

Pratiquement toutes les edd mettent en œuvre un dispositif d'accueil régi par des règles et assorti de sanctions en cas de transgression de celles-ci.

Dans de nombreuses edd, il existe même des chartes spécifiques ayant été élaborées avec les enfants. Cela marche plus ou moins bien selon l'investissement, l'intérêt et le temps qu'on y accorde. Dans tous les cas, l'équilibre demeure malgré tout fragile quelles que soient les pratiques en la matière.

Considérant qu'il est tout à fait nécessaire que ces questions soient pensées, débattues, élaborées et portées en équipe,



il convient d'être outillé pour se poser les bonnes questions et approcher la problématique en sorte de faire prévaloir la valorisation, la communication, la responsabilisation de tous les acteurs concernés.

Une myriade de notions complexes sont en effet convoquées tels que la règle, la loi, la sanction individuelle ou collective, le cadre, le contrat, le pouvoir, l'autorité, etc.

Par l'offre de cette formation animée par Annick Bonnefond (formatrice à ChanGements pour l'Egalité), nous souhaitons donner l'occasion aux participants de réfléchir à la question de l'autorité, des règles et des sanctions en lien avec des situations concrètes apportées par eux, de repenser les règles relatives à la vie commune et/ou au travail et leur communication aux différents acteurs (enfants, parents, animateurs), de préciser les lieux institutionnels où elles peuvent être élaborées et aménagées selon les besoins et de réfléchir au rôle des sanctions dans l'apprentissage des règles. Comment faire autorité ? Que peut-on tolérer et jusqu'où ? Quelles limites poser et comment les faire respecter ? Qui décide quoi et comment ? Qu'est-ce qui est négociable et qu'est-ce qui ne l'est pas ? Quelle cohésion au sein des équipes dans la façon de faire respecter les règles ?

Les attentes exprimées par les participants lors de la première journée, disaient leurs souhaits d'avoir des outils/conseils pour avoir une autorité adaptée, d'ouvrir leur horizon sur la définition, les besoins et les attentes d'autorité chez l'enfant, d'avoir des outils pour jongler entre l'autorité, les règles, la bienveillance et le respect, et donc de repartir avec des outils et des pistes d'attitudes de prévention de l'indiscipline et de punitions réparatrices.

Globalement, le niveau de satisfaction semble être assez mitigé. Il n'y pas de tendances claires et dominantes, contrairement à d'autres formations. Ainsi, plus d'un tiers des participants se sont dits peu satisfaits, ce qui n'est pas négligeable !

Nous posons deux hypothèses pour expliquer cela.

La première est liée au manque d'approfondissement des notions vues tel que cela a pu être exprimé par plusieurs participants, la seconde à une attente très



forte des participants en termes d'outils.

Les situations rencontrées en edd peuvent être assez complexes. Les animateurs attendent souvent de trouver des solutions « toutes faites » ou des outils « miracles » en formation, ce qui corollairement explique leur faible satisfaction par rapport aux différents outils proposés.

Relevons par ailleurs que lorsqu'on se penche sur l'ancrage du contenu dans la réalité du terrain et sur la possibilité de transfert dans la pratique, nous constatons le même pourcentage de participants peu satisfaits. Ce qui semble aller dans le sens de notre seconde hypothèse.

La formation a cependant répondu à une bonne partie de leurs attentes par les divers exercices réalisés en groupe d'une part, et, surtout par le travail réalisé autour des récits amenés par les participants eux-mêmes, d'autre part.

Le travail sur les récits a, en effet, offert un partage de pratiques et des échanges très enrichissants, ce qui nous pousse à croire que la formation a davantage répondu aux attentes des participants du point de vue des apports théoriques.

Ils mentionnent d'abord l'intérêt porté aux définitions des termes en lien avec la notion d'autorité tels que la sanction, la punition, le pouvoir, le cadre, le contrat, etc.

La notion d'autorité a été appréciée dans son évolution historique.

Les participants font également référence aux différentes formes que revêt l'autorité. L'ensemble de ces définitions a permis de prendre distance par rapport au vécu personnel où les termes sont chargés de

significations parfois subjectives, car influencées par un vécu spécifique, qu'il soit négatif ou positif.

La définition terminologique, a permis de s'appuyer sur un socle commun en réunion d'équipe (parler le même langage en mettant les mêmes choses derrière les mêmes mots).

Ils nous disent encore l'intérêt porté aux lois fondatrices qui régissent l'action éducative et à partir desquelles construire un cadre réglementé pour assurer la sécurité de tous et asseoir la relation d'autorité.

Ils relèvent l'intérêt des textes et des récits sur lesquels ils ont travaillé et combien cela a pu être éclairant et formateur.

Au niveau des compétences pratiques, la formation leur a fourni des pistes (idées et outils à mobiliser dans leur edd).

Le fait de travailler sur des situations vécues et de les confronter aux réactions et analyses des autres, a permis de faire évoluer les réflexions des auteurs des récits.

Ils relèvent les démarches pratiques telles que la répétition utile des règles afin que l'enfant puisse les intégrer, l'écoute de toutes les versions en cas de conflit entre deux enfants, la recherche du juste milieu (ni tyrannique, ni laxiste), l'impact d'une menace de sanction non exécutée, la pratique du « *Quoi de neuf ?* » et d'autres petites activités.

Ils disent également avoir pris connaissance des différents types de sanctions auxquelles recourir dans le respect de l'évolution de l'enfant.

Du point de vue des savoir-être et des attitudes professionnelles, c'est d'abord la prise de conscience que l'autorité n'est pas une notion figée, mais qu'elle évolue en fonction du temps, de l'espace et du public, qui est mentionnée, permettant à certains de prendre du recul quant à leurs propres représentations, d'envisager la relation d'autorité en tenant compte des enfants et de comprendre qu'il s'agit d'une relation qui va dans les deux sens.

Ils nous disent enfin avoir pris conscience de la valeur éducative des sanctions et des règles et de l'importance de les mettre en œuvre de façon réfléchie, cohérente et adaptée pour assurer la sécurité des enfants et leur permettre de grandir.

A. Kais Mediari et Véronique Marissal

A Feuille T en 2015

A *Feuille T* constitue un outil aux multiples facettes qui disent et croisent les différentes missions de la coordination, de l'information à la représentation. Entre informations, petites annonces, réflexions, présentations et analyses, il contribue à la compréhension d'un secteur diversifié et complexe par la multiplicité de ses projets et acteurs institutionnels.

Dans un double mouvement ascendant et descendant, il permet à la fois d'interroger des types d'animation et, alliant apports théoriques et présentations d'expériences : de faire connaître le travail réalisé sur le terrain et d'interroger celui-ci par la confrontation de la théorie et des pratiques professionnelles ; de présenter des ouvrages et outils ; de diffuser les informations relatives aux activités et au projet de la coordination en mettant en évidence les constats et perspectives à court, moyen et long terme.

Sa périodicité, même si elle est contraignante et sera interrogée lors de l'Assemblée générale du 25 mars de cette année, offre l'opportunité d'être au plus près de l'actualité et d'apporter une série d'informations relatives aux formations, journées d'études, séminaires, colloques... organisés par les partenaires de l'éducation.

Diffusé à +/- 500 exemplaires, il présente le secteur des écoles de devoirs à un public élargi intéressé par les questions pédagogiques, éducatives et sociales.

Aujourd'hui, la plupart des anciens numéros sont téléchargeables sur notre site (ceddbxl.be), ce qui permet d'y revenir pour les uns et de les découvrir pour les autres.

Rappelons enfin que, depuis deux ans maintenant, le numéro d'été (juillet & août) a été supprimé dans sa forme « papier ». C'est sur le site que les différentes informations relatives aux activités durant les grandes vacances sont aujourd'hui diffusées.

En 2015, 97 associations ont été impliquées dans la réalisation d'A *Feuille T*, que ce soit par l'apport d'informations, la diffusion d'annonces ou par la présentation de certaines facettes de leur projet.

Au sommaire des numéros de l'année 2015 :

N° 205- Janvier 2015

Dossier : *Entre reprises et nouveaux enjeux*.

En ce début d'année, les remous et tragiques événements de par le monde sont venus installer la peur, la méfiance et plus particulièrement au cœur de populations déjà fragilisées par cette crise qui ne cesse de voir se multiplier les mesures d'austérité.

C'est dans ce sombre contexte qui pose d'emblée les questions du vivre ensemble que l'appel à projet de cohésion sociale est arrivé dans les associations.

Cet appel qui nous parle de mixités, d'approche citoyenne, de développement global des individus, de réseau, d'appropriation de l'espace public et de la ville... nous renvoie à une définition de la cohésion sociale qui nous dit l'ampleur du travail à accomplir pour rassurer, réconcilier, rapprocher les populations alors que la situation socio-économique dans un mouvement contraire exclut, renferme, isole, frustre, crispe, oppose...

Une situation économique face à laquelle nous semblons bien impuissants mais dont les effets impactent directement notre travail par les exigences posées par les pouvoirs publics à voir les associations s'en



emparer. Des exigences qui demandent, cependant, d'y répondre avec imagination, créativité, persuasion et argumentation en sorte qu'elles ne portent pas atteinte aux projets pour lesquels nous nous battons depuis tant d'années.

Il y a certes des choses à améliorer, des équipes à former, des pratiques à évaluer et modifier. Cependant, nos nombreuses rencontres avec de nombreux animateurs, coordinateurs, qu'ils soient volontaires ou rémunérés, et visites dans les associations

nous laissent percevoir toute l'exigence de leur travail dans des contextes complexes.

Comme quelques pépites, nous vous invitons dans ce numéro à découvrir trois aspects du travail de trois associations.

La première présentait un aspect du projet du « CIFA » qui ne pourrait exister sans l'apport de nombreux volontaires.

Les deux autres nous présentaient des ateliers créatifs d'arts plastiques menés à « Une Maison en Plus » et aux « Ateliers Populaires » et venaient nous dire l'importance de la place à donner aux artistes dans nos projets.

N° 206 – Février 2015

Dossier : *Rapport d'activités 2014. Extraits*.

Début janvier 2014, nous nous disions que l'année à venir serait davantage sereine et calme que l'année 2013.

Pas de changement dans l'équipe, pas de gros événements en perspective.

Juste les activités prévues par nos missions et projets !

Très rapidement, la réalité d'un travail exigeant et complexe nous a rattrapés.

Le projet, en effet, supporte difficilement les facteurs internes ou externes qui peuvent venir le bousculer.

Et le rythme de reprendre celui de l'année précédente jusqu'au départ de Francis qui nous a, le temps de quelques semaines, obligés à nous poser quelques instants.

Comme chaque année, ce numéro invite les lecteurs à découvrir une partie du projet de la CEDD de l'année antérieure.

En premier, nous présentons le travail mené dans le cadre de la permanence, véritable « baromètre » de l'environnement et du contexte de travail.

En second, nous apportons des éléments d'évaluation du programme de formations, une manière d'approcher au plus près le travail complexe mené au quotidien par les travailleurs du secteur.

La saturation des écoles de devoirs et la précarisation tant du public que de certains opérateurs d'accompagnement à la scolarité ont encore impacté directement les projets et interrogé les conditions nécessaires pour que l'ensemble des acteurs – enfants, jeunes, parents, travailleurs – puissent avancer, partager et se construire un imaginaire d'avenir dans un cadre sécurisé et sécurisant.

Les échéances électorales ont été mises à profit pour, partant des réalités particulières de chacun, réfléchir ensemble à celles-ci d'une part, construire une parole collective et porter nos revendications aux futurs élus, d'autre part.

Des revendications qui, en ce début d'année, se confrontent aux nouveaux enjeux, que ce soit en cohésion sociale ou dans l'enseignement.

Des enjeux qui semblent confirmer avec force les attentes posées par les pouvoirs publics sur le secteur.

N° 207 – Mars 2015

Dossier : *Ecrire, c'est changer son rapport à la langue*

Lorsqu'on parle d'écriture avec des animateurs, ce sont d'abord les difficultés rencontrées par les enfants qui viennent en premier. Les difficultés de former les lettres, de les lier, de les rendre lisibles au moment où l'informatique et les traitements de texte, en particulier, sont tellement plus aisés.

Au-delà de ces tracés malhabiles se dessine la peur de ne pas arriver à écrire correctement et à voir ses écrits revenir colorés de rouge à chaque erreur orthographique ou grammaticale.

Remarques aussi, sur la ponctuation – les majuscules, les points, les virgules – souvent absente qui dit la difficulté de saisir la phrase comme unité de sens.

Ensuite, très régulièrement, on entend dire leur manque d'imagination, la difficulté de faire venir les mots, leur manque de vocabulaire dont l'explication est recherchée dans les familles lorsque la langue parlée à la maison est tellement éloignée de celle de l'école. Des barrières mentales se construisent petit à petit qui deviennent obstacles au moment où nous souhaiterions voir les mots libérés.

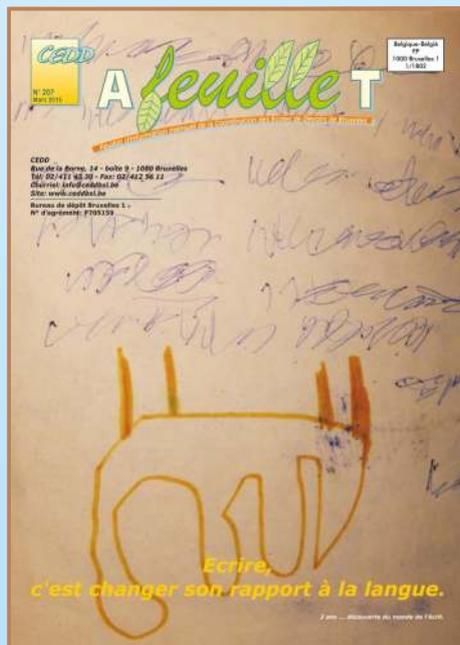
Tenant compte de la diversité et du bagage de chacun, de la place de l'image et des TIC dans notre société, de la diversité de l'écrit dans ses formes, chacune porteuse de

sens, de la diversité des supports et des outils, quelles propositions faire aux enfants que nous accueillons en école de devoirs ? Quel équilibre trouver entre exigence de forme et expression des idées ? Quelle articulation instaurer entre l'expression orale, la lecture et l'écriture ? L'écriture est un travail, et comme tout travail, elle nécessite la possession de techniques. Mais ce n'est pas suffisant. Ecrire, c'est se décentrer, prendre du recul par rapport à soi, aux autres et au monde. Bien conscients de l'interaction nécessaire et indispensable de l'expression orale, de la lecture et de l'écriture qui coexistent et se nourrissent les unes des autres, c'est la place donnée à l'écriture par « L'Antenne sociale du Béguinage » (« Prévention Jeunes Bruxelles », « La Goutte d'Huile », le « Club de Jeunesse », le « CARS » et « Les Ateliers du Mercredi » que nous présentons dans ce numéro.

N° 208 – Avril

Dossier : *Ecritures en partage*

Au moment où nous lançons notre appel par courriel aux associations, nous n'imaginions pas recevoir autant d'invitations à découvrir autant de projets d'écriture ! En effet, nous entendions souvent que les enfants, les jeunes n'aimeraient pas écrire. Ils auraient des lacunes trop importantes pour pouvoir y trouver intérêt et plaisir... Pour eux, écrire serait synonyme d'intellect, d'ennui, de



calligraphies, de corrections de l'enseignant, souvenirs d'échecs, de copies, d'exercices de grammaire et d'orthographe fastidieux.

Dans le numéro du mois de février, nous découvrons combien ce rapport à l'écrit pouvait changer une fois les enfants mis en confiance et en projet réel d'écriture et l'écrit sorti de son enfermement dans le seul carcan scolaire. Le numéro de ce mois poursuit le premier. Il présentait, cette fois, différents projets réalisés par des associations avec un public d'adolescents.

En 2011-2012, les jeunes de «L'Antenne scolaire de Woluwé-Saint-Lambert» réalisaient « LES CRIS » (Objet Littéraire Non Identifié), fruit d'un travail collectif d'une année, encadré par des personnes aux compétences spécifiques et complémentaires. L'année suivante, c'est autour de la thématique du développement durable qu'ils travaillaient. Un projet qui allait les inviter à un échange de courrier avec des jeunes de leur âge de RDC. Ensuite, nous présentons le projet d'écriture « S(A)LAM », réalisé au CEDAS de Schaerbeek. De la parole dite à la parole écrite, ce recueil nous présente le résultat d'un important travail sur la langue, ses mots, sa musique, ses rythmes en lien avec les jeunes et leur histoire.

Une extraordinaire opportunité de se dire. Ce numéro, comme le précédent, vient dire combien les écoles de devoirs peuvent devenir des lieux où découvrir et pratiquer l'écrit dans toute sa diversité. C'est en faisant vivre des expériences positives telles que celles présentées que nous pouvons amener les enfants et les jeunes à découvrir et vivre les différentes fonctions de l'écrit et le plaisir et le pouvoir que l'écrit peut donner.

Ecrire, c'est prendre distance dans l'espace et dans le temps, c'est anticiper, rendre «matériel» ce qu'on a dans la tête...

Ainsi, toutes les situations donnant aux enfants l'habitude d'écrire, et, où écrire fait sens pour eux, sont importantes à développer, et elles sont nombreuses !

Plus on écrit, plus l'imagination se développe, et plus les écrits deviennent nombreux et variés. Le travail d'écriture lorsqu'il est placé dans un contexte de projet collectif et de communication, développe de nombreuses compétences et libère. Tout le monde sait écrire et ça s'apprend !



N° 209 – Mai

Dossier : *Jeux exquis !*

Ce numéro invite à partager un temps de plaisir, celui du jeu. Comme chaque année, la coordination organisait un cycle de matinées autour des jeux de société. Et comme chaque année, nous consacrons un numéro invitant le lecteur à découvrir quelques-uns des jeux joués, partagés, analysés et commentés. Une découverte nourrie des précieuses réflexions d'Olivier Grégoire, formateur.

Le jeu est un acte total et global de l'individu, occupation isolée du reste de l'existence dans des limites précises de temps et de lieu.

Le jeu n'est ni une activité oisive, ni une perte de temps, mais au contraire un moyen d'être et d'avancer.

Plaisir, ruse, délasserment, imagination, joie, valorisation, patience, respect des règles, défi, gratification, esprit d'initiative, etc. sont autant d'ingrédients de ces moments privilégiés partagés entre l'ensemble des joueurs pour autant que l'animateur reste le garant du bon déroulement de celui-ci par le soin apporté à la préparation, à l'animation, à l'observation et à l'évaluation. Pour que l'ambiance au cours des jeux demeure agréable en permettant de progresser vers une victoire prochaine, l'animateur dynamise le groupe par son attitude d'écoute, d'encouragement, d'émerveillement devant les succès, de

dédramatisation par rapport à l'échec.

Les jeux, apprennent à vivre en communauté en nous donnant le sens du respect de l'autre et de soi-même.

En effet, si les premières propriétés du jeu sont la liberté et le plaisir de partager un temps ensemble, limite des règles et acceptation d'avance de la possibilité de perdre sont deux conditions de sa réalisation. Ils permettent aux enfants de se décentrer, progressivement, pour adopter le point de vue de l'autre et, ainsi, prévoir ses réactions ; de multiplier et diversifier les contacts avec l'autre ; d'apprendre à vivre l'entente, la collaboration, mais aussi la compétition, et de découvrir et vivre la règle à travers une relation toute différente que celle qu'il connaît habituellement avec l'adulte, en la vivant entre égaux dans le respect mutuel des conventions établies, sans lequel le jeu ne serait pas possible.

Tout jeu a ses règles. Le joueur les connaît, sait ce qu'il peut faire, ce qu'il ne peut pas faire, et met tout en œuvre pour atteindre le but fixé. S'ouvre alors un chemin de tous les possibles.

Les jeux permettent de développer coordination, esprit de logique et de stratégie, langue, générosité et apprentissage du gagner et du perdre, mais aussi de développer sa créativité, de s'enrichir par l'observation et les échanges des stratégies de jeu des uns et des autres. Ils demandent beaucoup de finesse et de réflexion comme la matinée autour des «*Jeux de logique et de stratégie*» nous l'a fait vivre.

Tactique, hypothèses, déplacements, blocages, éliminations, mémoire, bluff, associations d'idées, adresse, combinaisons et assemblages, anticipation, sériation et combinaisons, observation, rapidité, logique, réflexion, probabilité, prises de risques, etc., par l'action et la réflexion conjuguées, le jeu permet l'élaboration de certaines structures et favorise l'esprit critique en renvoyant le groupe des joueurs face aux problèmes posés et, en leur permettant par essais et erreurs de résoudre les défis qui leur sont posés.

Lorsque les conditions nécessaires sont remplies, les enfants aiment jouer !

Tels les enfants de « L'Esperluète » qui, dans le cadre des temps libres, ont eu l'occasion de partager les nombreux jeux

proposés par l'équipe. Des enfants parmi lesquels certains, cette année, ont créé leur propre jeu « *Belgo Memo* ». Un petit jeu qui, comme nous le précisons, les a fait grandir.

N° 210 – Juin

Dossier : *Formations et matinées. Programme 2015-2016*

Chaque année, ce numéro du mois de juin nous donne l'opportunité de rappeler combien participer aux formations et matinées est à envisager comme temps d'arrêt par rapport à soi et à sa pratique professionnelle, temps de prise de distance par la confrontation entre les expériences des uns et des autres et les propositions d'analyse et de théorie amenées par les formateurs.

Temps pour se mettre en projet, expérimenter, proposer, ... temps nécessaire pour que chacun puisse vivre profondément sa situation professionnelle. S'inscrire et participer apporte richesse, réconcilie, met en mouvement et fait avancer vers le changement.

Les choix posés par la CEDD privilégient, en effet, clairement une approche pédagogique fondée sur la confiance en chacun, personnes et professionnels, condition nécessaire pour soutenir les participants, se soutenir, dans les transformations que nous voulons pour nous-mêmes et pour le monde auquel nous participons. Pour ce faire, la coordination en concertation des formateurs détermine un cadre et des règles propices aux échanges, rencontres, expérimentations, mises en projet, évaluations. Un cadre dont elle est le garant.

Dans la mesure du possible, ce numéro est illustré par les propos de ceux et celles ayant participé aux formations et matinées du programme de l'année antérieure ou encore certaines de leurs réalisations et outils.

N° 211 – Septembre

Dossier : *Du foot au film, patchons la participation !*

En juin de cette année, nous découvrons le film « *Patchwork. Un film de famille* » réalisé par des habitants du quartier de La Roue dans le cadre des « *Ateliers Urbains* » du C.V.B. en partenariat de Sésame amo et du Service de Prévention d'Anderlecht.

Un superbe film qui nous avait d'emblée



donné l'envie d'en savoir davantage sur les processus à l'œuvre pour sa réalisation. Comment était-on arrivé à rassembler progressivement presque quarante personnes durant quelques mois pour construire ces paroles et images qui disent leur quartier?

Nous avons par la rencontre de plusieurs de ses acteurs découvert le projet, fruit d'un travail progressif, partant d'une rencontre entre des jeunes et un service. Sa poursuite, née par la convergence



méthodologique de deux équipes partenaires, va l'étendre à la rencontre d'autres jeunes d'abord, d'habitants ensuite.

Malgré la singularité de chaque initiative (Service Prévention, Aide à la Jeunesse en Milieu Ouvert) et leurs temps « contraints » respectifs, les équipes ont réussi à préserver du temps « ouvert » aux imprévus et opportunités à saisir, tout en défendant une dimension de solidarité, de convivialité et de créativité.

Convaincus que les promotions individuelles et sélectives ne peuvent à elles seules résoudre la question sociale au regard de sa dimension structurelle et collective, et conscients qu'on « ne peut pas vider l'océan avec une petite cuillère », les professionnels engagés dans le projet ont accepté de prendre le temps de construire des modes d'interventions progressifs en sorte de multiplier les opportunités d'implication et d'action des habitants. Réunions entre professionnels, réunions entre jeunes, jeunes et/ou habitants. Entre préparation, suivi, évaluation, analyse, recherche de solutions concertées, le projet va progressivement se structurer, par cercles concentriques toujours élargis. Il était en effet important, pour que l'implication se fasse, de concevoir des projets conformes aux aspirations des acteurs d'une part, et à la capacité et manière de faire des uns et des autres, d'autre part, en sorte d'amener ce projet à maturité. Il ne s'agissait pas uniquement d'écouter leur avis, mais de les entendre et de les associer aux solutions à construire.

Au-delà des compétences des uns et des autres à rencontrer, il s'agit pour les professionnels d'accepter la fragilité même des processus en cours, les avancées, les retours en arrière, les tensions qui peuvent naître et de les gérer. Donner du temps à la décantation, à l'analyse en équipe et avec les usagers, à l'évaluation et à l'élaboration de solutions qui seront à leur tour remises en travail.

Une nécessité qui dit l'importance de la stabilité des équipes, les processus ne se commençant pas en janvier pour se terminer en décembre, mais venant se construire dans la durée.

Il s'agit de donner du temps au temps pour

saisir les opportunités nécessaires à l'élaboration progressive des projets : s'informer, « réseauter », ne pas figer un programme en laissant la place aux imprévus, aux surprises.

N° 212 – Octobre

Dossier : *Entre vents et marées : temporalités & continuité...*

Après l'été et le repos, la rentrée constitue toujours un important moment de travail pour les écoles de devoirs.

Outre les rapports d'activités et les justificatifs à rentrer (pour celles d'entre elles qui sont reconnues), c'est le temps des inscriptions, de la saturation, des listes d'attentes, des déceptions parentales, voire parfois aussi du découragement face à la situation scolaire, sociale, familiale, économique,... des familles qui semble ne pas s'améliorer, loin de là.

Et l'actualité, dès l'été, de nous dire les réfugiés sur les routes et ceux déjà arrivés dans certaines associations...

Tel un baromètre, la permanence de la CEDD avait, elle-aussi, vécu au rythme des demandes d'aide aux devoirs et pris conscience assez rapidement de la saturation progressive de l'ensemble des structures, quelle que soit la commune de la région.

L'inscription en école de devoirs semble devenir un incontournable pour certaines familles qui, comme auparavant, privilégient davantage l'aide aux devoirs

aux autres activités proposées dont elles ne perçoivent pas toujours l'utilité en terme de réussite scolaire.

Confrontant ce contexte d'urgence à l'habitude bien ancrée dans la longue durée de la pratique des travaux scolaires à domicile, il nous est paru intéressant de revenir sur l'important travail mené depuis presque cinq ans par la Commission d'Avis, l'OEJAJ, différents témoins et chercheurs.

Entre une première recherche confiée à l'ULG sur la place des devoirs dans la vie des enfants et des familles dont nous faisons écho dans le n°182 du mois de novembre 2012 et le démarrage récent d'une nouvelle recherche confiée à RTA (elle va cette fois permettre d'aller à la rencontre des enfants et des familles qui fréquentent les écoles de devoirs), nous vous présentons le travail mené au sein de la Commission d'avis d'une part, et la recherche-action présentée par les chercheuses de l'ULB autour de la pratique des devoirs et de la formation initiale des instituteurs, d'autre part.

Une recherche qui a abouti à l'élaboration d'un module de formations qui pourrait, outre les enseignants, constituer un outil de formation pour les travailleurs débutant dans le secteur qu'ils soient rémunérés ou volontaires.

Aux temps de l'urgence et de la recherche, nous invitons ensuite les travailleurs du secteur et toute autre personne intéressée par les questions de l'enseignement et de l'éducation à oser se donner le temps de se former !

Un temps que beaucoup semblent ne pas plus oser prendre au regard des inscriptions reçues depuis la diffusion de notre programme dans le courant du mois de juin.

Des inscriptions qui, en effet, nous sont parvenues au compte-goutte menant certaines d'entre elles à être annulées faute d'inscrits en suffisance.

Loin de renoncer, nous rappelons certaines d'entre elles dans ce numéro. Alors que presque chaque jour des témoignages continuent de nous dire les difficultés des enfants et des jeunes face à l'apprentissage de la langue française, que certaines associations nous annoncent l'arrivée au sein des groupes d'enfants de réfugiés peu ou jamais scolarisés, il nous

paraissait opportun, de rappeler l'offre de formations de la CEDD en la matière.

Car, nous en sommes convaincus, travailler la langue avec les enfants (parler-lire-écrire), c'est proposer bien plus qu'un temps d'accompagnement des devoirs par la mise en place d'animations spécifiquement dédiées à la langue et, plus encore, au plaisir de la langue.

N° 213 – novembre

Dossier : *Contre la violence : résister et penser le monde de demain*

Le 4 novembre, « Couleurs Jeunes » nous invitait à participer à une première rencontre pour ses vingt ans autour de questions qui aujourd'hui sont plus que jamais indispensables à mettre en réflexion pour que chacun, partant de ce qu'il est, puisse avancer et se construire à son rythme, se sentir reconnu, compétent, confiant pour aller vers l'autre, s'ouvrir à son environnement et apporter sa contribution au monde de demain.

Le projet actuel de « Couleurs Jeunes » ne serait pas ce qu'il est aujourd'hui sans les apports successifs des différentes formations suivies par la coordinatrice et/ou les membres de l'équipe.

La gestion mentale va soutenir la structuration du projet d'accompagnement scolaire.

Ainsi, le dispositif pédagogique proposé est constitué d'une série d'outils liés les uns aux autres, questionnés régulièrement et



soutenus par une réflexion permanente sur l'accompagnement comme permettant l'autonomie.

L'approche neurocognitive et comportementale a permis de mieux comprendre les mécanismes cérébraux qui gouvernent les individus et qui régissent leurs interactions et de mesurer leur impact sur les prises de décision et comportement de chacun.

Tout un travail est ainsi mené en sorte de prendre conscience des différentes formes de stress qui peuvent nous envahir et comment les gérer en sorte de vivre mieux en soi et dans le groupe.

La pédagogie institutionnelle, démarche qui porte la structure aujourd'hui, a progressivement construit un cadre clair, structurant et sécurisant qui permet à chacun des acteurs de définir la place qu'il occupe au sein de l'institution et les responsabilités qui sont les siennes là où il se trouve, un cadre qui organise des temps de préparation, d'évaluation, de concertation, de prise de décisions, ensemble de conditions indispensables à une réelle mise en projet de chacun des acteurs dans les missions et responsabilités qui sont les siennes.

La tragique actualité de ce mois de novembre venait nous rappeler toute l'importance de ce type de démarche pour que chacun puisse se construire un projet d'avenir.

Nous disions la nécessité de ne pas se laisser abattre, de poursuivre notre travail de réflexion, construction, expérimentation et de se projeter avec conviction dans la construction du monde de demain multiple et complexe par la recherche de propositions justes et universelles.

N° 214 – décembre

Dossier : *De nos territoires à l'écriture*
Convaincu de l'importance à accorder à l'écriture en école de devoirs et, partant des souvenirs des premiers ateliers d'écriture proposés il y a de cela tellement d'années, la CEDD avait cette année renouveler l'offre d'une telle expérience d'écritures aux animateurs d'écoles de devoirs.

L'atelier proposé, espace-temps particulier,



ne visait pas à faire acquérir des savoirs précis, mais plutôt à faire vivre collectivement un processus d'écritures permettant d'expérimenter des manières de faire, de s'exprimer, d'être en lien avec les autres et le monde. L'objectif premier était donc de faire vivre une expérience d'écriture positive et riche, qu'elle soit suivie ou non d'une expérimentation professionnelle par la mise en pratique d'ateliers avec les enfants et les jeunes.

Du premier au dernier jour, tout au long des ateliers, de consigne en consigne, les participants ont été invités à produire des textes, des arts plastiques individuellement, par paires, en sous-groupes ou en grand groupe et à les partager par les affichages, lectures partagées à voix haute, expositions, etc. Les analyses réflexives régulières ont permis à chacun de progressivement prendre conscience des éléments et conditions ayant mené à l'écriture et de préciser chaque jour davantage les « incontournables » pour que l'atelier devienne un lieu où les valeurs de coopération, de solidarité, d'initiative et de confiance soient mises en œuvre pour la réussite de toutes et tous.

Au-delà des apports et engagements des différents participants, les différents pré-supposés de Karyne Wattiaux, formatrice, ont fortement contribué à ce

que la coopération, la solidarité et l'esprit d'initiative règnent dans l'atelier durant ces trois journées.

Il s'agissait en premier de croire que chacun, quoiqu'il puisse en penser et en dire, est capable d'écrire, de réfléchir, de questionner et de créer, et ensuite, par le cadre et les balises posées, de placer chacun en position d'acteur et de lui permettre de vivre une expérience positive de réussite sans peur du jugement.

Quelques règles ont été annoncées dès le premier jour par la formatrice qui en est la garante : l'orthographe et la grammaire n'ont pas d'importance (en tous cas, pas dans la phase de création) ; un mot, deux pages ou plus, la longueur du texte n'est pas un critère déterminant ; toutes les productions sont à envisager comme des fictions et aucune question au sujet de la véracité d'un fait ne peut être faite aux auteurs ; tout ce qui est écrit est montré et lu aux autres participants en tout ou en partie ; les productions restent internes au groupe sauf acceptation par eux de les voir externalisées, comme ils l'ont accepté pour la réalisation de ce numéro.

Enfin, chaque participant, dans les échanges durant ces trois journées, s'est engagé à parler en « je ». Une posture d'engagement qui a permis à chacun de se plonger pleinement dans l'atelier.

Un plongeon que nous vous proposons de découvrir, en différé, dans ce numéro en proposant quelques trames et traces de ces trois journées d'écritures qui démarraient le premier jour autour de trois pistes : « Bruxelles mobilité », « Territoires de chez nous au monde » & « Quand les frontières murmurent ». Trois jours de partage, de confiance et de créations qui, nous le souhaitons vivement, invitent d'autres à se lancer, à leur tour, sur le chemin de l'écriture.



PETITES ANNONCES

Offre d'emploi

Le Colombier asbl, situé à Laeken recherche un(e) animateur(trice) dans le cadre d'un contrat mi-temps à durée indéterminée. Le/la candidat(e) aura les compétences pour encadrer des enfants en âge d'école primaire (devoirs, leçons et remise à niveau scolaire), une très bonne connaissance des matières scolaires, de la patience, de la pédagogie, de l'autorité, de l'empathie, ... Il/elle aura un bon esprit d'équipe, préparera, proposera, organisera et évaluera des activités en lien avec le projet global en concertation de la coordinatrice et encadrera des activités artistiques, culturelles, bricolage, etc. Il/elle pourra accueillir et assurer le suivi de l'enfant en relation avec ses parents. Les horaires de travail sont répartis sur les 5 jours de la semaine (après-midi).

Intéressé(e) ?

Le Colombier
Contact : Mme Françoise Dardenne, coordinatrice
Tél. : 0485 169 336
Courriel : fr-dardenne@hotmail.com

Recherches volontaires

L'Atelier Mozaïk asbl, situé à Schaerbeek, accueille un groupe de 10 enfants de 6 à 10 ans et recherche des volontaires pour participer aux séances de soutien scolaire et constituer une équipe d'animateurs référents. Hors mercredi, la personne pourra être disponible quelques jours par semaine entre 15h30 et 17h. Les animateurs artistiques peuvent également faire part de leurs services.

Intéressé(e) ?

Maison de Quartier Navez
Contact : Cintia Maughelli
Coordination - Animation
Tél. 0498 43 67 62
<https://ateliermozaik.wordpress.com>

L'école de devoirs de la Royale Union Saint-Gilloise recherche des volontaires (non rémunérés) pour un ou deux jours par semaine, de 16 à 18h, sur son site d'Uccle (Rue Joseph Bens) pour l'aide scolaire.

Il s'agit, avec l'aide de l'animateur breveté, d'aider une douzaine d'enfants du primaire et du premier cycle du secondaire à faire leurs devoirs.

L'ambiance est conviviale, il n'est pas demandé de connaissance particulière, juste un peu de patience et de la bonne humeur.

Intéressé(e) ?

Contact : Jean-Claude Léger
Tél. : 0497 11 81 25
Courriel : jeanclaudio@edj-union.be

Recherches emploi

Il a une expérience de 5 années en tant qu'accompagnateur, animateur, éducateur et/ou promoteur au sein d'un projet de cohésion sociale dans le quartier de Cureghem à Anderlecht, durant laquelle il a travaillé avec des enfants, des adolescents et des adultes dans des projets variés touchant différents aspects de la vie sociale du quartier (accompagnement scolaire, activités ludiques, créatives et sportives, jardinage, activités d'été dont camps, lunchs bio, etc.).

Il est aujourd'hui à la recherche d'un emploi en école de devoirs.

Titulaire d'un master en conservation-restauration d'œuvres d'art, spécialisation peinture, de l'École Nationale Supérieure des Arts Visuels de La Cambre à Bruxelles et agrégée de l'enseignement secondaire supérieur (AESS) dans le domaine des arts plastiques, visuels et de l'espace (diplôme de l'ARBA-ESA, elle vient de terminer un contrat de remplacement en tant qu'enseignante en éducation artistique, plastique et artisanat dans l'enseignement

professionnel.

Elle souhaite continuer à exercer dans l'enseignement, mais se dit prête à étudier toute autre proposition, y compris de dispenser des cours de remédiation et de rattrapage scolaire dans certaines disciplines.

Intéressé(e) ?

Lettre de motivation et CV disponibles à la CEDD

Offres volontariat

Etudiant en 2ème Master en Ingénieur de Gestions à la *Solvay Business School of Economics and Management* et donnant des cours particuliers à des étudiants depuis deux ans, il souhaiterait aujourd'hui rejoindre une école de devoirs dans le quartier de l'ULB ou de la place Vanderkindere dans le but d'assister des élèves dans leurs cours, devoirs ou autres besoins scolaires.

Impliqué également dans des séances d'assistantat en maths pour des étudiants de 1ère année, il a aussi été chef scout durant 3 ans et est toujours actif dans le mouvement.

Concernant ses disponibilités, il n'a pas encore ses horaires du second quadri, mais serait disponible à partir de la première semaine de février.

Infirmier depuis 2014, il revient de l'étranger et d'ici septembre, travaille mi-temps en intérim.

Il dit avoir découvert en voyageant, apprécier, expliquer, et apprendre des choses aux autres autant qu'à lui-même!

Il souhaiterait aujourd'hui proposer ses services dans une école de devoirs.

Intéressé(e) ?

Lettre de motivation et CV disponibles à la CEDD

Avec le soutien du Service de la Jeunesse de la Fédération Wallonie-Bruxelles, de Actiris et de la COCOF.

