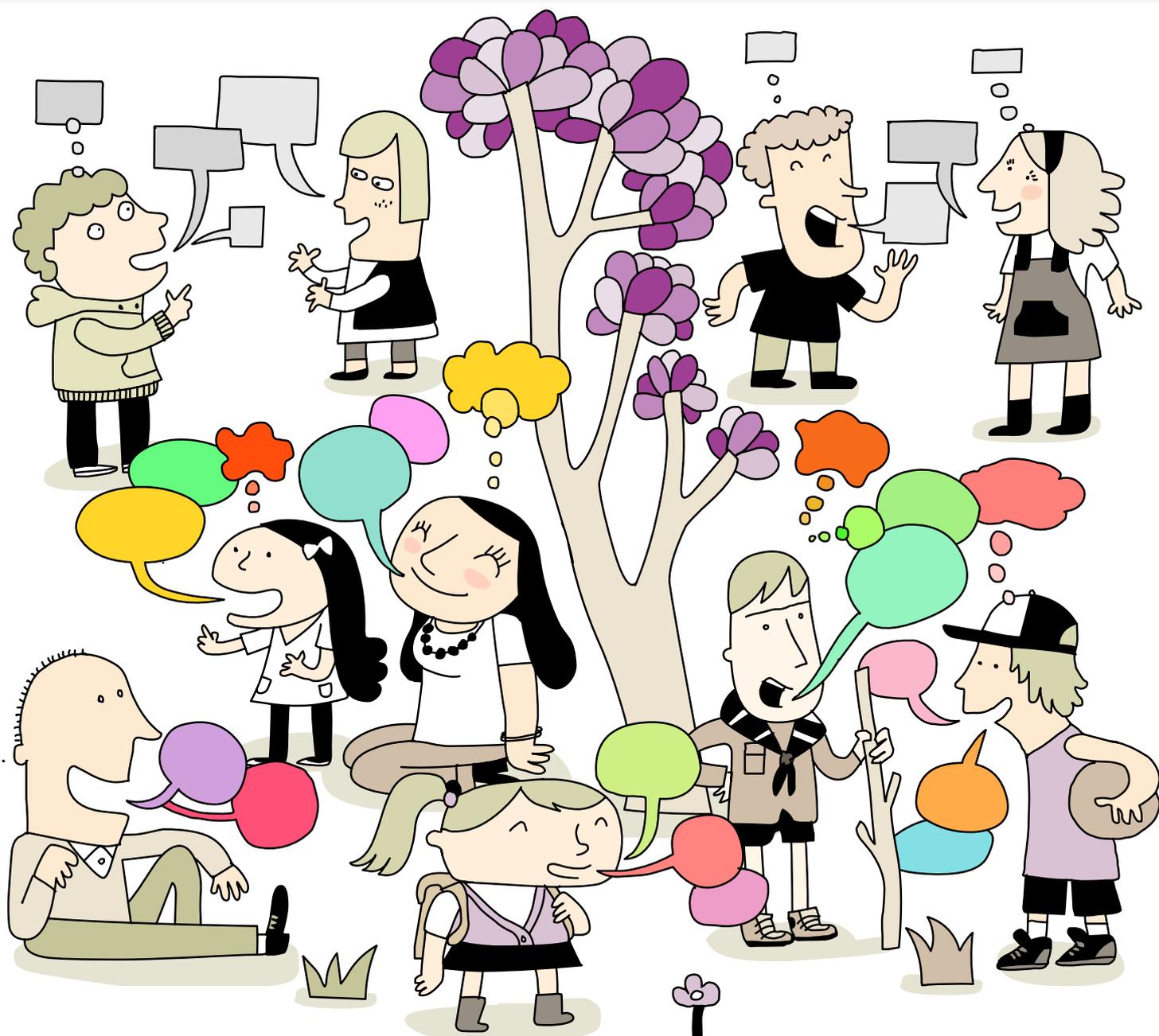


Slow Classes

Pour les parents, les enseignants et tous ceux qui veulent apprendre autrement



Dossier
LA PHILOSOPHIE

L'écologie de l'éducation
avec **André Stern**

#003

SLOW CLASSES MAGAZINE
XX - XX 2014

RÉDACTRICE EN CHEF
NATHALIE DILLEN

ONT COLLABORÉ
À CE NUMÉRO

JEAN ARCHAMBAULT
MALVINE CAMBRON
MICHEL DE BREMAECKER
DIDIER DILLEN
NATHALIE DUELZ
VIRGINIE GLAINE
CHRISTIAN GUILMIN
JEAN-PIERRE LEPRI
HUGUES LIBOTTE
MARIKE REID-GAUDET
ÉRIC STRANEN
THIERRY VISSAC

GRAPHISME
PHILIPPE DILLEN
philippe@grafista.eu

WEB
WWW.SLOWCLASSES.COM

CONTACT
magazine@slowclasses.com

SLOW CLASSES BELGIQUE
30 RUE DE L'ÉGLISE,
B-4260 FALLAIS, BELGIQUE
www.slowclasses.com

SLOW CLASSES FRANCE
5 CHEMIN DES ÉCOLES,
-92350 F LE PLESSIS ROBINSON
FRANCE
www.slowclasses.com

ÉDITRICE RESPONSABLE
NATHALIE DILLEN-SALENGROS,
RUE DE L'ÉGLISE, 30
B-4260 FALLAIS (BELGIQUE)

ACHETER SLOW CLASSES
EN VERSION NUMÉRIQUE PDF
UNIQUEMENT.

SLOW CLASSES EST VENDU
AU PRIX DE 5,50 €/NUMÉRO.
L'ABONNEMENT ANNUEL DE 5
NUMÉROS EST AU PRIX DE 25 €.
(Une part des bénéfices est affectée
à des projets d'école du Monde)

PAYABLE AU TÉLÉCHARGEMENT
VIA PAYPAL

OU PAR VIREMENT
BANCAIRE AU COMPTE:
BE 38 3631 0185 3272
IBAN: BE38 36 31 01 85 32 72
BIC: BBRUBEBB
AU NOM DE: DILLEN
30 RUE DE L'ÉGLISE
B-4260 FALLAIS, BELGIQUE

POUR LES VIREMENTS,
MERCİ DE MENTIONNER
EN COMMUNICATION:
SLOW CLASSES + LE(S)
NUMÉRO(S) COMMANDÉ(S)
OU SLOW CLASSES ABO
(EN CAS D'ABONNEMENT),
AINSI QU'UNE ADRESSE DE
COURRIEL OÙ ILS PEUVENT
VOUS ÊTRE ENVOYÉS.

sommaire

PROJET

La connaissance de soi, dans le socle commun de l'enseignement? 4

EXPERIENCES

La justice sociale, à l'école (aussi) 7

L'ENTRETIEN

André Stern. L'écologie de l'éducation 11

Il est temps de laisser reflourir le paysage éducatif 14

PSYCHO

Tout ne se joue pas avant 3 ans... 16

BRIQUES À BRAC...

L'étonnant pouvoir pédagogique des Lego® 18

DOSSIER PHILO

M'sieur, m'sieur, ça sert à quoi la philo? 22

Flaubert, un Simpson comme les autres? 24

Ne jamais, ou presque, « l'enseigner » 27

Apprendre à penser par soi-même 28

L'étonnement et le ravissement 30

Philéas & Autobule. La philosophie avec les enfants... 32

Lectures Philo 33

TENDANCE

L'habitat familial : entre espaces et relations 34

ÉDUCATION

Le théâtre, multifonction 38

Le massage à l'école 39

DÉCOUVERTES

Les enfants dans l'Égypte ancienne 40

PROJET DURABLE

Soutenez une école du Monde : à Gahanda, au Rwanda 44

LE BULLETIN DE

L'Homme de Cro-Magnon 46

FICHES PRATIQUES

4 trucs pour initier votre enfant aux... énergies renouvelables 50

Le réseau idées 54

Les échecs, un jeu... d'enfant 55

L'écriture d'un slogan publicitaire 56

CULTURE

On a épinglé pour vous 58



Sept - Octobre 2013
Illu de couverture: CAA T



Nov - Décembre 2013



Mars - Avril 2014
Illu de couverture: CAA T



Mai - Juin 2014



Juillet - Août 2014



Sept - Oct. 2014

Édito

... de saison

C'est une rencontre bouleversante. Et enthousiasmante. Une montée de sève printanière. Avec les beaux jours qu'elle esquisse et toutes les promesses qu'on peut y lire. Avec Stern, ce sont des évidences qui ressurgissent. Ce n'est pas une révélation, mais juste un sacré remontage de bretelles. Ce grand enfant de quarante ans – comme il aime si bien le souligner – nous livre son enfance. Non, il n'était pas un marginal, ni un surdoué, ni un prototype expérimental qu'on aurait mis sous cloche. Juste un petit garçon qui a grandi, normalement, et sans jamais avoir été à l'école. Et pourtant, il a appris tellement. *Pourtant*, pense-t-on? Décidément, on est pétri de réflexes agro-industriels. Lui, il propose une *Écologie de l'éducation*. Sous cette métaphore qui sonne si juste, on retrouve des vérités essentielles. Élever des enfants, ce n'est pas comme des pieds de vigne ou des plants d'annuelles de balcon – puisque c'est bientôt la saison – que l'on peut tailler (sur mesure), bouturer et repiquer ou empoter... Mais bien laisser ces petites pousses s'épanouir naturellement, à leur rythme, en leur procurant le substrat fondamental dont ils ont besoin : la confiance. Des germes de découvertes et des récoltes d'apprentissages spontanés.

S'il ne se positionne pas *contre* l'école, André Stern la voit même comme une alliée. Car c'est d'elle, aussi, qu'on doit amorcer le mouvement. Le changement, décidément dans l'air du temps, est imminent. C'est la saison. D'ailleurs, de plus en plus d'enseignants le convient et l'écourent. À travers les continents, les mêmes questions animent ces petits Nicolas – ceux de la cour d'école ou du jardinier, à vous de choisir – qui s'interrogent sur ces processus d'apprentissages à contre-courant, mais tellement évidents, et que l'institution tend pourtant à amender et tuteurer...

Et quand derrière Stern, vous lisez les réflexions de profs de philo – *euh, pardon M'sieur, de phi-lo-so-phi-e* – qui en appellent à semer des prairies sauvages de réflexions, à préserver les écosystèmes des pensées, à cultiver le questionnement et à encourager la gourmandise des rejets, on se dit que, décidément, c'est le temps du renouveau. Laissons *refleurir le paysage éducatif*. Puisque, comme l'écrivait Pablo Neruda, *le printemps est inexorable...*

Nathalie Dillen



La connaissance de soi dans le socle commun de l'enseignement?

Nos enfants et notre civilisation ont grand besoin d'une école qui ne soit pas centrée que sur les « savoirs » et qui inclue la dimension de « l'être ». Un projet d'auto-accompagnement des émotions invite aujourd'hui à refonder l'école et une pédagogie qui prend en compte cette dimension vitale de l'existence.

Nous souffrons de méconnaissance de soi. La plupart des individus des sociétés occidentales sont ignorants de leur vécu le plus intime. Tous ont appris à penser, à cogiter et à se faire du souci et peuvent parfois discourir sur des concepts politiques ou philosophiques. Mais les constituants de leur « vie intérieure » leur sont comme inexplorés. Il m'arrive d'interroger : *Savez-vous ce que vous ressentez dans l'instant?* Il n'est pas rare qu'on ne sache pas me répondre. Le simple ressenti immédiat n'est pas « conscientisé » et si nous sommes plus ou moins capables de rapporter ce que nous « pen-

sons », nous avons le plus grand mal à reconnaître ce que nous « ressentons » et « éprouvons ».

L'école compartimentée

Qu'enseignons-nous à l'enfant dès les premiers instants de sa scolarité? Il est objectivement précipité dans un environnement nouveau, loin du cocon familial, et découvre brutalement la compétition des cours de récréation et des salles de classe. On lui explique qu'il va devoir engranger des savoirs et que ses maîtres et ses parents seront fiers de lui s'il les apprend bien. Mais on ne lui demande généralement pas ce qu'il ressent et personne n'est présent pour l'accompagner dans le trouble qui naît en lui face à ce nouveau monde. Je consi-

dère cette lacune comme une des blessures fondamentales de l'être humain, une des premières marques qui nous conditionne à séparer le monde du ressenti intime de celui de la pensée. Ainsi, toute la richesse de la vie intérieure est occultée au « profit » de la culture de l'intellect. Cette orientation a été justifiée par le fait que l'école a évolué vers une compartimentation qui semblait salutaire entre ce qui est transmis dans l'établissement scolaire et ce qui est transmis par les parents. Les parents seraient de cette façon en charge de la spiritualité de l'enfant (ou de décider de ne rien lui transmettre à ce sujet) et l'école aurait pour rôle de traiter exclusivement du reste. Les parents étant parfois eux-mêmes

LE RESENTI, CE SONT LES ÉMOTIONS, LES SENTIMENTS, LES INTUITIONS ET TOUTES LES STRATES PLUS SUBTILES DE LA CONSCIENCE

assez confus sur leur propre vie intérieure, depuis l'émotion jusqu'au sentiment spirituel, il n'est pas rare que l'enfant ne reçoive aucune information ni accompagnement relatif à cette dimension de l'être. Afin de réouvrir ces frontières artificielles qui se sont mises en place, je propose, depuis une douzaine d'années, aux adultes, une méthode

d'accompagnement autonome de leur propre vie intérieure. Cette approche est une tentative de réparer quelque chose. Elle est nécessaire et porte ses fruits, mais il me semble évident qu'il faut envisager de proposer une réconciliation avec la vie intérieure beaucoup plus tôt, aux enfants d'âge scolaire, parce que cela permettrait de vivre une vie plus harmonieuse, plus consciente, mais également de réinventer notre civilisation sur des bases réellement neuves et régénérées. Quand je dis « auto-accompagnement », de quoi est-il question et comment cette approche ouvre-t-elle les portes de nos potentialités? Par cette expression, j'évoque, pour un être humain, l'acte d'accompagner son propre ressenti par le biais »



Thierry Vissac

Thierry Vissac est engagé dans la connaissance de soi depuis plus de 30 ans. Il propose un accompagnement de « la vie intérieure » de l'humain, qu'il détaille dans son livre *Traversée*. Il est également le promoteur d'un projet original pour « réinventer le monde » dont le volet éducatif s'est concrétisé récemment par la publication d'un ouvrage pour les enfants *Mes émotions, des visiteuses inattendues* et d'un projet pour une école vivante qui s'appuie sur cette méthode. En 2014, une tournée *La connaissance de soi dans le socle commun de l'enseignement?* destinée à faire connaître ce projet dans plusieurs villes de France.



www.istenqs.org aube.info@gmail.com

www.la-parole-vivante.com laparolevivante@aol.com

» de l'attention. Par « ressenti », je n'entends pas seulement les sensations corporelles qui ont déjà obtenu leur heure de gloire dans le développement personnel. J'inclus les émotions, les sentiments, les intuitions et toutes les strates plus subtiles de la conscience.

Une vague à accompagner

La façon la plus simple de présenter cette méthode est d'utiliser l'image de la vague, indiquant que tout mouvement intérieur (une émotion, par exemple) est comme une vague qui se soulève à l'intérieur de soi et redescend. Dans son mouvement le plus naturel, une émotion monte en soi comme une vague et redescend. Accompagner un mouvement intérieur comme celui de l'émotion, c'est ressentir le mouvement de cette vague intérieure, la laisser être et la laisser se dissoudre. Ce qu'il nous est donné de vivre de la façon la plus naturelle, c'est d'accompagner ce mouvement sans ni le fuir, le réprimer, ni tenter de le maîtriser, le contrôler ou de le conserver ou le faire durer plus longtemps.

Le fait de restaurer une relation plus accueillante avec notre vie intérieure dans toutes ses dimensions a déjà une vertu thérapeutique (cela permet, en particulier, de réduire l'habitude du contrôle dans notre existence). Dans un second temps, l'acte du retour à soi qui autorise la reconnaissance de son ressenti permet d'être de plus en plus en amitié avec notre vie intérieure. Dans nombre de nos démarches, l'idée que l'on doit se débarrasser de certains éléments à l'intérieur de soi pour devenir quelqu'un d'autre, évoluer ou se transformer est prégnante. Mon approche est radicalement à l'inverse de cette conception. Je propose un autre postulat : rien de ce qui s'anime n'est, en soi, un problème,

une menace, mais notre relation à tous ces événements intérieurs est devenue le problème. J'utilise donc une expression pour résumer la relation à la vague intérieure, je propose « d'être avec ». Être avec est un auto-accompagnement, dans le sens où il s'agit d'utiliser une capacité unique parmi les espèces vivantes, propre à l'être humain, celle d'être attentif à soi-même. Nous sommes la seule espèce vivante qui en soit capable, mais curieusement, nous sommes aussi celle qui ne le fait pratiquement jamais. Enfin, ce « retour à soi » sur le fil des ressentis les plus

NOUS SOMMES
TOUS EN ATTENTE
D'UNE APPROCHE
QUI RÉVOLUTIONNE
VRAIMENT
L'ÉDUCATION ET NE
TRAITE PAS SEULEMENT
DE LA TRANSMISSION
DES SAVOIRS



divers, sans en écarter aucun ni tenter d'en privilégier d'autres, ouvre la voie royale de la découverte de notre potentiel.

Ces trois niveaux de réconciliation sont bien accueillis par les adultes. Mais je ne pouvais pas laisser les enfants à l'écart de ce processus. Ainsi, avec des personnes travaillant avec moi depuis quelques années, nous sommes arrivés aujourd'hui à

publier un livre, *Mes Émotions... Des visiteuses inattendues*, qui offre aux enfants, dans un langage adapté, la possibilité de renouer avec leur vie intérieure et de poser dans le même élan les bases d'une éducation qui n'exclut plus cette dimension vitale de notre existence. D'autres outils pour les plus petits et les plus âgés sont en cours d'élaboration.

Régénérer le socle commun

Lorsque je m'adresse aux adultes, je leur dis : *L'attention est la clé, le ressenti est la porte*. Le contact avec des parents comme avec leurs enfants m'a confirmé que nous sommes tous en attente d'une approche qui révolutionne vraiment l'éducation et ne traite pas seulement de la transmission des savoirs et des effectifs d'enseignants. Une école qui n'apprend qu'à être vivant par la tête, sans attention sur le ressenti, ampute l'humain de son assise, du fondement de son être. Elle le condamne à devoir gérer de façon confuse et maladroite ses émotions et ses désirs, à nier ses aspirations profondes, voire à ne pas les reconnaître du tout. Elle le soumet à une impossibilité de traverser ses résistances, blocages et limitations (voir mon livre : *Traversée, trois étapes clés pour une libération*).

L'auto-accompagnement est devenu l'élément central d'un projet plus global pour refonder l'école et une pédagogie qui prend en compte tous les éléments du « socle commun » actuel de l'enseignement, mais en les régénérant. Cette possibilité d'une réconciliation intérieure, d'une vie plus consciente et d'un accompagnement autonome de ce qui nous traverse en tant qu'être humain est une approche encore neuve, mais qu'il est urgent de restaurer dans notre monde autant pour l'individu que pour notre société. ✕

Thierry Vissac



La justice sociale, à l'école (aussi)

S'assurer que tous les élèves de l'école sont traités de façon équitable a une influence importante sur le climat d'apprentissage. Ainsi, des directions se préoccupent de justice sociale. En procurant des services éducatifs taillés sur mesure, en enseignant de façon à donner du pouvoir aux élèves sur leur apprentissage, ou encore en revendiquant une école engagée et critique à l'égard des phénomènes économiques et sociaux actuels...

Nos travaux de recherche auprès de directions d'écoles primaires nous ont menés à nous intéresser à la justice sociale (Archambault et Harnois, 2009). En effet, celle-ci apparaît comme un facteur majeur de réussite, et on la retrouve présente dans les écoles où les élèves persévèrent et réussissent (Archambault, Garon et Harnois, 2011). »

Qu'il s'agisse de combattre les préjugés, l'exclusion ou l'iniquité, la préoccupation de l'équipe-école pour combattre les injustices et pour s'assurer que tous les élèves de l'école sont traités de façon équitable a une influence importante sur le climat d'apprentissage et sur la réussite des élèves.

Mais de quelles injustices parlons-nous? Par exemple, traiter différemment les filles et les garçons en invoquant que l'une est moins capable que l'autre ou que l'un est moins intelligent que l'autre, ou encore, agir à partir de stéréotypes qui cantonnent les garçons et les filles dans des rôles rigides sont des exemples d'injustice ou d'iniquité à l'égard du genre (sexisme), que l'on connaît assez bien parce qu'on en a beaucoup entendu parler.

LA JUSTICE SOCIALE EST PRÉSENTE DANS L'ÉCOLE LORSQUE CHAQUE PERSONNE PEUT ÊTRE CELLE QU'ELLE VEUT ÊTRE

Mais les injustices peuvent aussi avoir pour objet l'origine ethnique (racisme), la langue, la religion, les us et les coutumes, l'apparence physique, la maladie mentale ou physique, la classe sociale, le handicap, les difficultés d'apprentissage ou de comportement, l'orientation sexuelle (homophobie), l'âge, ou même les opinions d'un individu ou d'un groupe. Certains de ces objets sont méconnus parce qu'on en parle peu. Nous en avons peu conscience et, pour certains d'entre nous, nous n'en avons tout simplement pas conscience.

Pourtant, les préjugés et les fausses croyances que l'on peut avoir à l'égard de l'un ou l'autre de ces objets orientent les actions que l'on pose et créent des injustices à l'égard



d'élèves, de parents ou de membres de l'équipe-école. Préjugés, mais aussi abus de pouvoir, comme on en voit, de l'homme envers la femme, du blanc envers le noir, de l'hétérosexuel envers l'homosexuel, d'une ethnie à l'égard d'une autre, etc. Souvent, cela se traduit par de l'exclusion lorsque, par exemple, seulement un petit groupe d'enseignants ont accès à la prise de décision, dans une école, ou lorsque des élèves sont exclus de certaines activités ou privés du droit de participer à des activités d'apprentissage.

Il existe des directions d'école pour qui la justice sociale est une préoccupation importante (Archambault et Garon, 2013). Le leadership qu'elles exercent les conduit à influencer la vie de l'école. Voyons comment se

manifeste cette influence chez des directions avec lesquelles nous avons travaillé.

Une préoccupation, une vision

D'abord, les directions pour qui la justice sociale est une préoccupation savent en parler. Elles ont une vision de la justice sociale et ont quelque chose à dire sur le sujet. Pour Lily, directrice d'une grande école primaire du centre, la justice sociale est présente dans l'école lorsque chaque personne peut être celle qu'elle veut être. L'injustice vient lorsque la personne en est empêchée. Lily croit fermement que pour y parvenir, l'équité doit devenir un objectif prioritaire, dans le respect de la diversité. Elle conçoit l'équité comme le fait d'of-

frir aux élèves des services éducatifs diversifiés. Elle croit à la capacité d'apprendre de chaque élève, mais sait aussi que chacun apprend différemment. En ce sens, l'équité ne consiste pas à offrir des services éducatifs sur une base d'égalité, mais plutôt des services qui seront taillés sur mesure, en fonction des besoins des élèves. Elle met tout en œuvre, avec son équipe-école, pour que la pédagogie pratiquée dans l'école ne crée pas elle-même des iniquités en excluant certains élèves. Robert, qui dirige aussi une école du centre, est confronté aux préjugés à l'égard de la pauvreté. Pour les combattre, il mise sur l'*empowerment* : les enseignants de son équipe-école enseignent de façon à donner du pouvoir aux élèves sur leur apprentissage et à leur ouvrir des perspectives sur le monde. C'est ici, soutient-il, qu'une école peut faire la différence dans la vie des élèves qui vivent dans la pauvreté. D'ailleurs, il souhaiterait que son équipe-école soit davantage engagée et critique à l'égard des phénomènes économiques et sociaux actuels. L'école de Carmen, à l'ouest, est fortement multiethnique. Seulement 10% des élèves y ont le français comme langue maternelle. Pas surprenant que Carmen soit sensible aux jeux de pouvoir qui existent entre les différentes communautés ethniques. Avec son équipe-école, elle s'emploie à favoriser l'inclusion, la tolérance et la collaboration. Elle combat activement les préjugés et s'emploie à conscientiser son équipe-

école, sur les objets et sur les victimes des préjugés. Elle considère que c'est un travail de chaque instant.

Des directions qui agissent

Non seulement ces directions sont préoccupées de justice sociale, mais elles agissent pour combattre l'injustice. D'abord, elles manifestent leurs préoccupations. Par exemple, c'est au discours de la rentrée qu'elles font part de ces préoccupations à leur équipe-école et qu'elles annoncent leurs orientations. Cela produit parfois des discours de début d'année

DONNER DU POUVOIR AUX ÉLÈVES ET LEUR OUVRIR DES PERSPECTIVES SUR LE MONDE

hauts en couleur qui tranchent avec les discours habituels sur le seul fonctionnement de l'école. Lily affirme sa foi en la capacité d'apprendre de tous les élèves et met l'accent sur la prise en compte des besoins pédagogiques de chacun. Robert présente des données sur la pauvreté et insiste sur la nécessité de vaincre ce fléau. Il invite les membres de l'équipe-école à être aux aguets de leurs propres préjugés, la vaste majorité étant issue de la classe moyenne. Il donne des exemples de préjugés à l'égard des pauvres, exemples qu'il tire d'une

brochure diffusée par un organisme communautaire œuvrant dans le domaine. Carmen rappelle l'important travail de l'équipe-école afin de débusquer les préjugés, qui se manifestent principalement à l'égard de l'origine ethnique, dans son école. Elle fait part d'une lecture d'été portant sur les attitudes racistes et invite son équipe à y réfléchir.

Les directions interviennent aussi quotidiennement. Elles réagissent lorsqu'elles sont témoins d'un préjugé en répondant à la personne ou en posant des questions, elles discutent directement avec les équipes concernées des actions inévitables qui sont posées, ou demandent à rencontrer les personnes responsables de ces préjugés. Elles glissent des articles dans le pigeonnier des membres de l'équipe-école afin de susciter réflexion et discussion, ou elles écrivent elles-mêmes un petit mot de la semaine, elles rappellent, lors des rencontres du personnel, les valeurs d'ouverture et les attitudes de tolérance auxquelles elles s'attendent, elles inscrivent les orientations de l'école en matière de justice sociale dans les documents officiels de l'école, etc.

Bref, ces directions portent une vision de la justice et de l'équité, qu'elles mettent en action. Cette vision est omniprésente et teinte leurs actions. De plus, elle est toujours sur la table d'abord pour susciter les discussions de l'équipe-école, mais aussi parce qu'elle est constamment à parfaire. ✕

Jean Archambault



Jean Archambault

Professeur titulaire au Département d'administration et de fondements de l'éducation de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal. Il y est principalement responsable du secteur de la gestion des activités éducatives. Ses travaux de recherche portent notamment sur la direction d'écoles en milieux défavorisés et sur l'exercice, par les directions, d'un *leadership* centré sur l'apprentissage qui fait la promotion de la justice sociale.

Il a publié avec Chantale Richer, *Une école pour apprendre*, en 2007, chez Chenelière Éducation ; avec Roch Chouinard, *Vers une gestion éducative de la classe*, 3^e édition, en 2009, chez Gaëtan Morin éditeur ; et avec France Dumais, *Des données pour diriger*, édité par le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, en 2012.

RÉFÉRENCES

- Archambault, J., Garon, R., et Harnois, L. (2011). *Diriger une école en milieu défavorisé. Des caractéristiques des écoles performantes*, provenant de la documentation scientifique. Mise à jour 2011 des documents de 2008 et de 2006. Université de Montréal et *Une école montréalaise pour tous* (MELS), 4 p.
- Archambault, J. et Harnois, L. (2009). *Diriger une école primaire de milieu urbain défavorisé : la justice sociale au cœur du travail des directions d'école*. *Éthique publique*, 11(1), 86-93.
- Archambault, J., et Garon, R. (2013). *How Principals Exercise Transformative Leadership in Urban Schools in Disadvantaged Areas in Montréal, Canada*. *International Studies in Educational Administration*, 41(2), 49-66.

André Stern : « J'apprenais à apprendre, en utilisant un matériel dont la fin n'était pas du tout didactique. »

L'écologie de l'éducation

On évoque son nom comme une évidence. *Vous avez lu Stern ?* Son *...et je ne suis jamais allé à l'école* s'est écoulé en des milliers d'exemplaires. Pourtant, et il l'annonce d'emblée, il ne propose aucune méthode, aucune recette miracle. Si cette histoire nous paraît extraordinaire, il la raconte, lui, dans ce qu'elle a de plus ordinaire. Il la veut banale, naturelle. Et souhaite à tous les enfants, aux dispositions si spontanées, une « écologie de l'éducation »...

Il était une fois, dans un pays pas « fort fort lointain », un petit garçon, comme les autres. Son papa, Arno Stern, chercheur et pédagogue, et sa maman, institutrice maternelle, ont décidé qu'il n'irait pas à l'école. Non pas que le petit bonhomme, auquel une méchante fée aurait jeté un mauvais sort, fût cloîtré. Que du contraire. Mais tout simplement, ses parents, l'aimant tant et plus, lui offrirent un trousseau merveilleux. Un bijou de bienveillance, un trésor d'amour, et une baguette magique : la confiance...

Quarante ans plus tard, qu'est-il devenu, le filou? Maître luthier, musicien, compositeur et interprète, directeur de théâtre, auteur, journaliste et conférencier, multilingue, reconnu et très attendu, que l'on se réjouit, à chaque fois, de lire ou d'entendre. Car d'emblée,

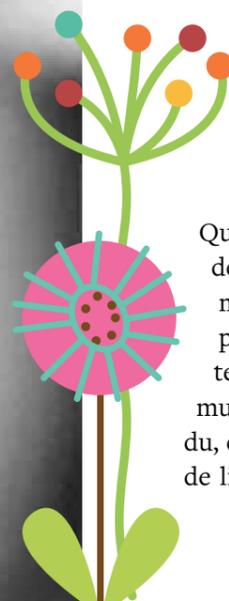
il vous accueille, heureux de partager son expérience. Le timbre est chaleureux, la voix est souriante, et la bonne humeur, communicative.

André Stern a publié son histoire. Il y livre son enfance. Libre de s'adonner à tous les élans de curiosité qui l'ont assailli. Séances hebdomadaires de peinture, atelier de dinanderie, manipulation des (vrais) outils en bois offerts par son papa, cours de céramique ou auprès d'un maître-verrier, cours particuliers d'algèbre, d'informatique, de tissage aux doigts, de musique, de danse, de kalaripayat – un art martial et médical du Kerala, basé sur l'observation des animaux –, spectacles de danse, atelier de photographie, musée où ses parents l'accompagnaient avec patience, sortie hebdomadaire à la campagne, stage de chant diaphonique, moissons à la ferme, innombrables heures de jeux avec ses locos à vapeur, et encore davantage de lectures, dévo-

rant aussi bien les beaux livres de la bibliothèque familiale que les encyclos d'Histoire de la musique ou la littérature, de la Comtesse de Ségur à Balzac, en passant par Proust...

Des locos en carton à Émile Zola

Cette curiosité naturelle, et qui anime chaque enfant, le rappelle-t-il, a sans cesse été le moteur de *processus d'apprentissage intérieurs et invisibles – aussi bien aux yeux de la personne concernée que de son entourage*. Il en a savouré l'intensité et la diversité. Ainsi, d'une expo en famille, il a atterri au pays de l'observation des détails du mouvement des bielles et pistons; d'encyclopédies sur l'Histoire des trains, il a rebondi sur la construction de ses propres locos en papier puis en carton, avec des rails en tubes de dentifrice – à l'époque en métal – martelés et lissés, puis il s'est glissé dans les pages de la Bête »



» humaine, de Zola, dans lesquelles il a retrouvé cet univers...

De cette bibliothèque familiale, sans cesse renouvelée, il s'est alimenté, insatiablement, appréciant la quiétude et l'intensité avec laquelle il a pu lire. *Je ne me contentai pas, comme un écolier, de survoler quelques extraits de chaque auteur avant d'être catapulté vers le suivant, de lire quelques œuvres obligatoires et d'apprendre quelques faits et dates marquants. (...) Aucune planification, aucun programme, aucune opinion, aucune intervention ne venaient interrompre ma lecture, troubler ma concentration, dévier mon élan ou disperser mon cheminement.*

Au cours de ces heures d'aventure intérieure, il se retrouvait, de manière inattendue, en train de découvrir un domaine abordé par hasard au détour d'une recherche originellement différente. Les notions mathématiques et géométriques lui sont ainsi devenues logiques grâce aux Lego® Technic, notamment : briques, éléments non munis de plots ou percés de trous, engrenages, volants, axes cruciformes, petits rivets et autres crémaillères l'ont amené, naturellement, à manipuler tous les aspects de ces disciplines. Comme pour comprendre un plan de montage ou savoir comment respecter l'ergonomie et la chronologie des assemblages, il prit la posture de l'ingénieur, qui décortique chacun des mouvements de la mécanique...

Ce contact direct et très fort avec les outils lui ont permis de prospecter et se frayer un accès vers les entrailles d'un appareil, de saisir la logique de son fonctionnement. *J'apprenais à apprendre, en utilisant un matériel dont la fin n'était pas du tout didactique.*

UNE PERSONNE NON ENTRAVÉE SE TRANSFORME NATURELLEMENT EN ÉPONGE LORSQU'ELLE EST PASSIONNÉE

J'apprenais à tirer, de n'importe quel support, les informations dont j'avais besoin. Cette méthode m'est d'ailleurs encore utile aujourd'hui.

N'être jamais pris pour un enfant

La constance et l'entrain qui l'ont animé lui ont ouvert des portes de confiance et procuré les clés de rencontres précieuses. Ainsi, jamais, son maître dinandier ne se demanda si les responsabilités qu'il confiait à cet élève passionné et consciencieux – comme la manipulation du chalumeau ou de l'acide chlorhydrique – étaient de son âge. *À aucun moment, il ne cessa de me considérer comme ce que j'étais : un élève passionné, à la force et à la compétence croissantes,* écrit Stern.

Tout comme son maître en photographie ne s'est jamais servi de livres scolaires. *J'ai trouvé dans cet atelier la réponse à la plupart des questions que je me suis posé. Elle ne m'a jamais considéré comme un enfant. Elle tint ses connaissances ma disposition, mais ne me les imposa jamais.* André Stern nous rappelle ici une vérité fondamentale. *Une personne non entravée se transforme naturellement en éponge lorsqu'elle rencontre des informations liées – de près ou de loin – à ce qui la passionne.*

Aujourd'hui, il lance un mouvement, dont le nom résume cette évidence et en rappelle si justement les contours. Depuis 2012, André Stern revendique une « écologie de l'éducation » qui s'attache à retrouver les dispositions spontanées de l'enfant, oubliées de nos jours, écrasées par le poids d'un enseignement artificiel, de rythmes contre nature et d'une compétition destructrice. *L'écologie de l'éducation propose une décroissance éducative afin de, toujours, partir de l'enfant et non d'un quelconque concept, [...] n'utilise pas d'intrants pédagogiques, mais comme unique engrais, l'enthousiasme natif de l'enfant.*

Il rappelle encore que *l'écologie voit l'homme comme un acteur du grand réseau de la nature, capable d'observer ce réseau, de le comprendre, de le respecter, de le protéger, de l'accompagner; d'y apporter une contribution et d'en prélever sa part. L'écologie n'est pas un chan-*



tier isolé. On pourrait donc imaginer que l'homme joue le même rôle face à ses enfants que face aux créatures de la nature. Mais, dans le domaine de l'éducation, l'homme ne connaît, trop souvent, qu'un seul rôle, qui le rapproche de la monoculture la plus aveugle : il s'est laissé convaincre qu'il faut cultiver les enfants, alors qu'il suffit de les laisser pousser. Et de citer Pierre Rabhi : *Nous sommes de ceux qui pensent que le changement de société ne peut être sans changement d'éducation, mais une éducation fondée sur la libération de l'être et l'instauration de l'enthousiasme de grandir et de connaître et non la peur de l'échec.*

Le cerveau fonctionne mieux avec enthousiasme

La clé de ces apprentissages spontanés si fructueux? L'enthousiasme. Tout simplement. Selon le neuroscientifique allemand Pr Gerald Hüther, avec lequel Stern travaille, *entre vingt et cinquante fois par jour, le petit enfant vit un état de grand enthousiasme. À chacun de ces moments, les centres neuro-émotionnels s'activent. Les cellules nerveuses qui y sont logées possèdent de longs appendices s'étirant*

L'ÉCOLOGIE DE L'ÉDUCATION PROPOSE UNE DÉCROISSANCE ÉDUCATIVE ET UTILISE, COMME UNIQUE ENGRAIS, L'ENTHOUSIASME DE L'ENFANT

à travers toutes les zones du cerveau. Aux extrémités finales de ces appendices se déverse alors un cocktail de neurotransmetteurs. Ces composés chimiques conduisent les cellules nerveuses nouvellement connectées à produire certaines protéines. Ces protéines, bien déterminées, permettent la croissance de nouveaux appendices, la création de nouveaux contacts neuronaux ainsi que l'établissement et le renfort des connexions fraîchement activées au moment où nous résolvons un problème particulier ou relevons un nouveau défi. Chaque petite tempête d'enthousiasme met en œuvre une sorte d'autodoping cérébral. Ainsi sont produites les substances nécessaires à tous les processus de croissance et de réaménagement des réseaux neuronaux. C'est ce qui explique pourquoi nous progressons si ra-

pidement dans ce que nous faisons avec enthousiasme. Car c'est aussi simple que cela : le cerveau se développe précisément là où il est utilisé avec enthousiasme.¹

Tout nous semble tellement simple. Naturel, effectivement. On s'imprègne de ces bouffées de plénitude. L'histoire d'André Stern nous rappelle combien les enfants naissent parfaits et disposent des clés essentielles. Ce sont eux, les « référents », les « socles », les « outils de pilotage », pour reprendre les mots de ceux qui croient pouvoir tuteurer des pousses si spontanées... ✕

Nathalie Dillen

1. Source : <http://ecologiedeleducation.jimdo.com>

www.andrestern.com

André Stern est l'un des protagonistes du film *Alphabet*, du cinéaste autrichien Erwin Wagenhofer (qui avait réalisé *We feed the world* et *Let's make money*), sorti en Allemagne et en Autriche. Sortie en français prévue en 2014.

www.alphabet-film.com



Il est temps de laisser reflourir le paysage éducatif

Aux institutions qui normalisent, au regard des autres qui culpabilisent, et à tous ceux qui craignent, André Stern lance une invitation à jardiner, tout simplement. Semer l'enthousiasme. Cultiver le jeu. Avec un terreau de confiance...

SLOW CLASSES : Vous soulignez ne pas être « contre » l'école. Mais espérez fournir des outils de réflexion, pour que chacun puisse poser librement ses choix. Cependant, au vu de la tendance actuelle à la normalisation, n'est-ce pas plus difficile de revendiquer cette liberté individuelle ?

ANDRÉ STERN : Effectivement, à aucun moment, mes parents ne se sont positionnés ni décidés « contre » l'école. Ils étaient d'ailleurs des élèves heureux, qui n'avaient pas de compte à régler avec elle. Si le choix qu'ils ont posé était plus facile à l'époque, c'est plutôt parce qu'il y avait plus d'anonymat, et qu'on nous laissait davantage tranquilles. Oui, l'époque a changé. Mais il y a 30 ou 40 ans, le système éducatif fonctionnait encore. Il n'y avait aucune place pour ce genre de message. Depuis, les consciences se sont éveillées. On a atteint un point où optimiser l'ancien n'est plus possible. C'est comme l'histoire des automobiles. Bien sûr, on peut continuer à les perfectionner. Mais quand la fin – toute proche – du pétrole arrivera, on sera au pied du mur. Il faut du nouveau. L'époque est prête. Les gens se rendent compte que dans de vieux cadres, on produit de vieilles pensées. Je vois une accélération spectaculaire de l'accueil réservé à ce genre

de sujet. Parce que tout le monde est concerné. Tout le monde voit le drame. Et qu'on ne peut pas continuer comme ça. Donc je suis extrêmement positif. Même si on voit bien les soubresauts d'un système lézardé qui cherche à se refermer sur sa base. La loi se resserre. Et les contrôles constituent une pression. N'empêche, le changement est imminent...

Le regard des autres, parents et enseignants, notamment, constitue une autre forme de pression sur les épaules de ceux qui voudraient accompagner une telle forme d'apprentissage. Il en faut, de la conviction, non ?

Face à toute l'armada des pressions sociales et des peurs, il existe une arme, toute simple. Non, mes parents n'avaient pas le cuir particulièrement dur pour résister à tout ça. Ils n'avaient pas confiance en eux. Mais en leur enfant, tout simplement. Vous savez, la pression de la société peut être extrêmement humoristique, si on veut bien la voir ainsi. Je vais vous raconter une anecdote. Antonin, mon petit garçon, avait envie d'une auto. Il devait avoir deux ans. Au magasin de jouets, il a choisi une belle Ford Mustang rouge, au 18°. Donc une grosse auto... Quand la caissière a proposé de l'emballer – car ce de-

vait fatalement être pour un cadeau! –, je lui ai dit qu'Antonin allait y jouer tout de suite. Et là, elle s'est montrée sceptique. « Vous savez, j'ai plein d'autres autos tout à fait adaptées à son âge... »

Vous voyez, ces voitures en plastique, aux couleurs hallucinées, aux proportions démesurées, avec des pneus boules,

un nez et de l'audio qui vous crie: « Je suis une auto, et toi, qui es-tu? » Mais mon fils, qui est un enfant comme tous les autres, et donc pas un idiot, il veut une auto comme celles qu'il voit dans la rue! Et là, la caissière vous met en garde: « Mais vous ne vous rendez pas compte, il va vous la casser en mille morceaux! » À ce moment, ce qu'il est important de remarquer, c'est que cette dame n'essaie pas de me faire peur. Elle essaie de partager sa peur. Et d'ailleurs, elle trouve l'argument ultime: « Et les petits morceaux, en plus, il va les avaler! » Du côté de l'amour, avec mon fils, on en rigole. Mais du côté de la

peur, on accorde du crédit à cette spécialiste du jouet, qui doit sûrement bien savoir de quoi elle parle. De plus, sur la boîte, il est bien écrit de ne pas confier ce jouet à un enfant de moins de 36 mois... Mais on va finir aux urgences!

Passons plutôt de l'autre côté du miroir. Pas du côté où on a peur, mais celui où on a confiance en l'enfant. Du côté de ses dispositions spontanées, qui sont infinies.

N'empêche, ne fait-on pas là un pari difficile? Même si on a confiance en ce qui peut nous animer pour nous mener quelque part, ne faut-il pas jouer le « jeu du système » - par exemple en procurant à nos enfants un diplôme, une qualification ?

Je pense, justement, tout l'inverse! Je serais dans une grande inquiétude si je le savais « qualifié », par un papier. Je n'ai aucune crainte, bien au contraire. Premièrement, le diplôme n'est plus

une garantie de quoi que ce soit, de nos jours. Qui sait de quoi sera fait le monde de demain? L'avenir est telle-

ment mobile. Comment voulez-vous, à la vitesse où change le monde, décider aujourd'hui des compétences qu'il faudra à nos enfants? Ça m'a l'air impossible.

D'ailleurs, la qualification en général plus demandée nulle part. Pensez à toutes ces personnes qui ont accompli de grandes choses et que nous admirons – Steve Jobs, pour citer un exemple célèbre –, ce sont toutes des personnes qui ont interrompu leurs études. Ceux qui ne les ont pas interrompues, où sont-ils? Ils ont suivi un parcours « normal ». Cela me ferait peur de préparer mon enfant à cet avenir-là... Et puis, si j'avais voulu devenir médecin, avec un diplôme académique et un titre de « Docteur », j'aurais pu commencer ces études

à n'importe quel moment, et passer ce diplôme, en étant dupe, ou pas. C'est comme quand il a s'agit de passer mon permis de conduire. Je savais conduire depuis mon enfance, parce que mon Papy me l'avait appris. Mais quand l'examineur m'a demandé de ne pas tenir le volant à l'intérieur, juste le temps de l'examen – m'assurant qu'effectivement cela me procurerait plus d'aisance, mais « après » –, ou de tourner la tête pour vérifier les alentours – même si mon regard avait suffi –, j'ai compris que j'étais venu pour apprendre à conduire et qu'on m'enseignait comment passer

l'examen. Alors oui, si c'est nécessaire, pourquoi ne pas jouer le jeu...

Comment, dès lors, s'y prendre, s'il n'y a pas de « recette » ?

Pour un enfant, le fait de jouer, vivre et apprendre sont des synonymes absolus. Il sait qu'il apprend ainsi et évolue, naturellement, parfaitement. Il a conscience de ses capacités, de sa position et de ses interactions avec le monde. Quand vous interrompez son jeu – et le pire, c'est pour lui enjoindre de plutôt « apprendre » quelque chose! –, il se trouve face à un hiatus tortionnaire. Un constat de la neurobiologie, c'est que cela active dans son cerveau, les mêmes circuits que la douleur physique. Le scanner a effectivement montré qu'on réveille les mêmes réseaux neuronaux que celle, par exemple, de la douleur d'un ongle qu'on arrache!

Et donc, à cet instant, il sait que quelque chose ne va pas. Et il va se dire que c'est fatalement lui. Et qu'il lui faut donc être différent pour être bien. C'est terrible... Alors qu'en le laissant évoluer naturellement, à son rythme, il va exploiter ses dispositions spontanées. Quand vous plantez un oignon, ou n'importe quel

tubercule, vous ne le ressortez pas tous les matins pour voir s'il va bien? Vous avez créé le terrain – la confiance – par-

fait. Il est temps de laisser reflourir le paysage éducatif. Laissez votre enfant faire. Laissez-le jouer. Explorer ses mondes. On dit bien que pour mieux apprendre une langue, il faut se rendre dans le pays où on la parle. J'aime beaucoup cette métaphore. Laissez votre enfant aller au pays des sciences, des mathématiques, des langues... Ayez, surtout, confiance, sans crainte. Il n'y a rien de pire que de craindre l'avenir: c'est la meilleure manière de massacrer le présent. ✕

Propos recueillis par Nathalie Dillen



Tout ne se joue pas avant 3 ans...

Les neurosciences sont à la mode. Du neuromarketing à la neuroéducation en passant par la neuropsychologie, toutes les disciplines tentent de tirer profit de ces récentes avancées. Si elles permettent effectivement une meilleure compréhension du système nerveux, peuvent-elles réellement améliorer notre manière d'apprendre ?

Les recherches ont connu un bon exceptionnel ces vingt dernières années grâce, notamment, aux techniques d'imagerie cérébrale permettant d'observer, de façon de plus en plus précise, l'organisation structurelle et fonctionnelle du cerveau. Elles suscitent beaucoup d'espoir pour la compréhension du fonctionnement humain et bien sûr, pour la compréhension des mécanismes d'apprentissage, avec tous les bénéfices que cela pourrait entraîner. Nous ne nous ici attarderons que brièvement sur les interactions possibles entre les connaissances du système nerveux et le monde de l'éducation. Nous répondrons principalement à cette question : *Les neurosciences peuvent-elles réellement améliorer notre manière d'enseigner?* Le but essentiel est de titiller votre curiosité en vous fournissant une vue synthétique de certaines avancées dans ce domaine et de vous fournir les outils pour développer votre esprit critique.

Les neurosciences ne se résument pas aux techniques d'imagerie cérébrale. Elles regroupent de nombreux champs d'investigations en regard de la complexité du sujet traité : aspects moléculaires, cellulaires, développementaux, anatomiques, physiologiques, cognitifs, génétiques, médicaux du système nerveux. La neuropsychologie, par exemple, étudie les relations entre les structures cérébrales et le fonctionnement cognitif, affectif et social, au moyen d'épreuves standardisées et de l'observation des comportements. La neuroendocrinologie va étudier les interactions entre le système nerveux et endocrinien. La neuroéducation fait également son entrée dans les neurosciences en tentant de faire le lien entre les études du système nerveux et les théories de l'éducation, en vue notamment, de créer de meilleures manières d'enseigner et de meilleurs programmes scolaires.

Tous ces termes ont pour but de distinguer l'arsenal conceptuel et méthodologique d'une discipline. Ces domaines sont néanmoins de plus en plus interdisciplinaires et la distinction de chacun a davantage tendance à nous embrouiller. Dans les grands médias, les neurosciences sont souvent présentées sous l'angle des neurosciences cognitives. Les neurosciences cognitives désignent le domaine de recherche dans lequel sont étudiés les mécanismes neurobiologiques qui sous-tendent la cognition (perception, motricité, langage, mémoire, raisonnement, émotions...). Cette discipline est étroitement liée à la psychologie cognitive qui en est le versant théorique, d'où l'amalgame souvent présent. Dans le cadre des sciences de l'éducation, ce sont ces deux derniers domaines qui vont principalement nous intéresser.

Les émotions au cœur du processus

Les techniques de mesure et d'observation en neurosciences, bien qu'exceptionnelles, ne permettent pas encore d'obtenir des résultats à l'échelle des mécanismes en jeu dans le système nerveux. Les outils nous donnent une vue grossière de l'activation cérébrale. Les imputations qui en

sont faites sont donc à prendre avec un certain recul. Les résultats de ces recherches nous fournissent néanmoins déjà des données intéressantes que nous allons parcourir brièvement. Les neurosciences permettent une meilleure compréhension du système nerveux. Elles ont notamment mis en lumière les zones impliquées dans les processus cognitifs. Bien qu'une distinction fonctionnelle des aires cérébrales soit aujourd'hui avérée, les données nous suggèrent une implication beaucoup plus large du système nerveux dans l'ensemble des tâches accomplies. Lors d'une épreuve de mémorisation par exemple, outre les aires spécifiquement dédiées à cette tâche, nous pouvons voir s'activer le système limbique, siège des émotions, des zones du système associatif ou dédiées aux fonctions exécutives. Ces résultats mettent en avant la complexité des traitements de l'information, mais nous révèlent également l'utilité de certaines pratiques éducatives. Des études ont en effet mis en évidence le rôle majeur du système limbique, donc des émotions, dans l'efficacité de la rétention des informations en mémoire à long terme : un contenu à caractère émotionnel sera mieux retenu qu'un évé-

nement neutre où nous serons peu impliqués. Nous pouvons tirer profit de cette découverte pour accroître les capacités de mémorisation des élèves. Les techniques d'impact s'inspirent notamment de cette découverte. Elles ont pour but de présenter le matériel à mémoriser par le biais d'événements émotionnellement plus intenses.

Apprendre à tout âge

Les études en neurosciences mettent également en lumière l'extraordinaire capacité d'adaptation du cerveau. Nous partons tous avec un capital exceptionnel, mais notre cerveau ne va cesser de se modifier en réaction à notre environnement. Cette habilité nous permet d'apprendre, de nous ajuster et de récupérer lors de lésions. Des neurones meurent, d'autres persistent, les synapses se forment, se multiplient, certaines sont stabilisées, d'autres éliminées. On parle alors de plasticité cérébrale. Ce réajustement

LE SYSTÈME LIMBIQUE, SIÈGE DES ÉMOTIONS, JOUE UN RÔLE MAJEUR DANS LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

a lieu tout au long de la vie, dès qu'un processus d'apprentissage est en route. Il est donc possible d'apprendre à tout âge. Tout ne se joue pas avant l'âge de 3 ans. Il n'existe donc pas de période critique pour apprendre une ou l'autre habileté. Nous parlerons davantage de période sensible où il sera plus facile de les assimiler.

Les neurosciences permettent également de dissiper d'autres neuro-mythes : la distinction des enfants utilisant davantage leur cerveau gauche ou leur cerveau droit; le fait que nous utiliserions que 10% de notre cerveau; qu'il existe une différence entre le cerveau de l'homme et celui de la femme; qu'un enfant ne peut correctement apprendre qu'une seule langue à la fois; qu'on peut apprendre en dormant... Cependant, les résultats en neurosciences peuvent également être à l'origine de biais d'interprétation véhiculés notamment par des auteurs peu scrupuleux, mettant en avant leurs techniques pédagogiques soi-disant inspirées des neurosciences.

En bref, nous ne pouvons ignorer les données issues des neurosciences. Elles permettent d'accroître notre compréhension de nos mécanismes d'apprentissages, et donc, de nous aider à améliorer notre méthode pédagogique. Néanmoins, à l'heure actuelle, le lien entre les neurosciences et les sciences de l'éducation demeure davantage au niveau de la compréhension des mécanismes cérébraux qui sous-tendent certains de ces processus cognitifs plutôt qu'au niveau des applications possibles de ces avancées dans les salles de classe. Il faut également rester prudent face aux techniques présentées sous l'angle des neurosciences. Beaucoup de ces approches n'ont aucun fondement scientifique. ✕

Éric Stranen



Eric Stranen

Neuropsychologue et Psychologue scolaire, il contribue à la prévention, au dépistage, à l'évaluation, à l'aide et à l'accompagnement des élèves qui présentent ou qui sont susceptibles de présenter des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage. Sa pratique vise à soutenir les élèves dans leur cheminement scolaire et leur épanouissement personnel et social.

www.neuropsychologue.eu





L'étonnant pouvoir pédagogique des Lego®

Des hélicoptères, des voitures, des vaisseaux spatiaux, des monuments célèbres, on peut tout construire avec des LEGO®. Saluée pour sa capacité à développer la créativité des enfants, la célèbre brique danoise a d'autres pouvoirs pédagogiques « magiques ». Grâce à elle, la physique, la chimie, la biologie, les mathématiques, l'ingénierie et l'informatique deviennent des jeux d'enfants.

Longtemps, la futilité du jeu s'est opposée au sérieux des études. Le jeu était incompatible avec l'apprentissage. Certains esprits chagrins le pensent encore. Pourtant, le jeu conduit à « une multiplicité d'expériences sensorielles, motrices, affectives, intellectuelles. Il permet l'exploration des

milieux de vie, la communication dans toutes ses dimensions, verbales ou non (...) C'est par le jeu que l'enfant construit ses acquisitions fondamentales », peut-on lire dans les programmes d'enseignement français. Qu'on l'admette ou pas, le jeu change le rapport au savoir. Il motive l'élève. Développe le raisonnement.

Bon en LEGO®, bon en math

Une récente étude publiée dans la revue *Child Development* et menée sur 102 enfants âgés de 3 ans vient notamment de démontrer que jouer avec des blocs comme les LEGO®, permettait de mieux « penser » l'espace et de développer un esprit scien-

tifique. L'étude constate en outre que les meilleurs au jeu de construction sont aussi les meilleurs en mathématiques. Les compétences en mathématiques ayant été évaluées à l'aide de tests allant du simple calcul à des opérations comme l'addition et la

interview en p. 14), n'en a pas eu besoin pour réussir ses vies personnelle et professionnelle, et est un grand amateur de LEGO®. C'est en effet grâce aux célèbres briques qu'il a appris certaines notions de physique, d'arithmétique, de géométrie et de mécanique.

Ce n'est pas non plus le fameux Massachusetts Institute of Technology (MIT) qui remettra en cause le pouvoir pédagogique des LEGO®, lui qui les utilise dans le cadre de formations pour enfants à la chimie (les briques sont utilisées pour représenter molécules et atomes) ou encore pour leur expliquer le principe de la photosynthèse. Enfin, à la Queen Mary University of London, c'est la physique, la construction de l'univers et les principes de fusion et de fission qui sont expliqués grâce aux LEGO®.

LA PHYSIQUE, LA CONSTRUCTION DE L'UNIVERS ET LES PRINCIPES DE FUSION ET DE FISSION SONT EXPLIQUÉS GRÂCE AUX LEGO®

soustraction. Selon les auteurs, faciliter l'accès et la manipulation de ce type de jeu à l'école et à la maison dès le plus jeune âge favoriserait le développement de ces compétences qui auront des effets à long terme sur les résultats scolaires.

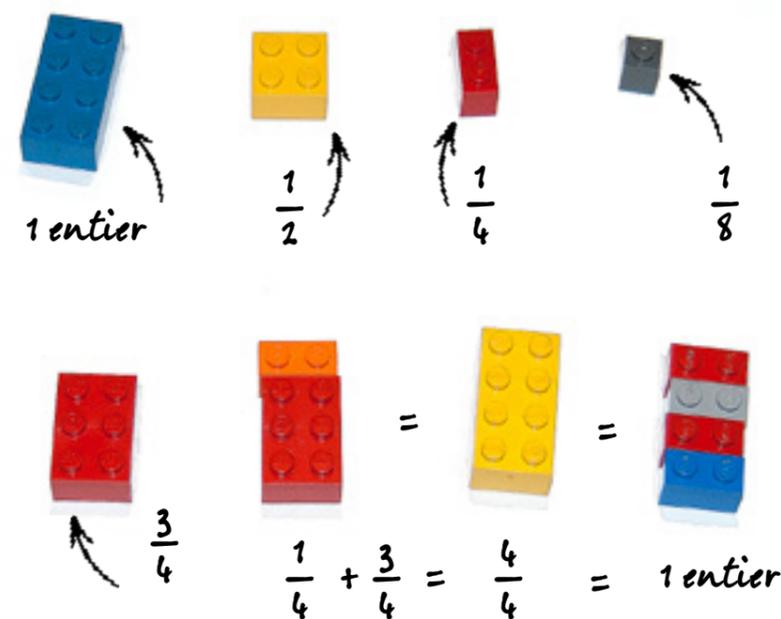
Ce n'est pas André Stern qui démentira les résultats de cette étude. Lui qui n'est pas allé à l'école (lire notre

Les enfants d'hier prouvent l'efficacité de leurs jeux

Les briques multicolores sont aussi un outil étonnant pour familiariser les élèves avec les fractions, la géométrie (notamment pour enseigner le concept de périmètre) et les notions de symétrie (il suffit de créer une construction avec au moins une ligne de symétrie, de la montrer à l'enfant, puis, par exemple, de lui demander de construire sa propre structure avec 1, 2 ou plusieurs lignes de symétrie). Ou tout simplement pour apprendre les couleurs et l'alphabet.

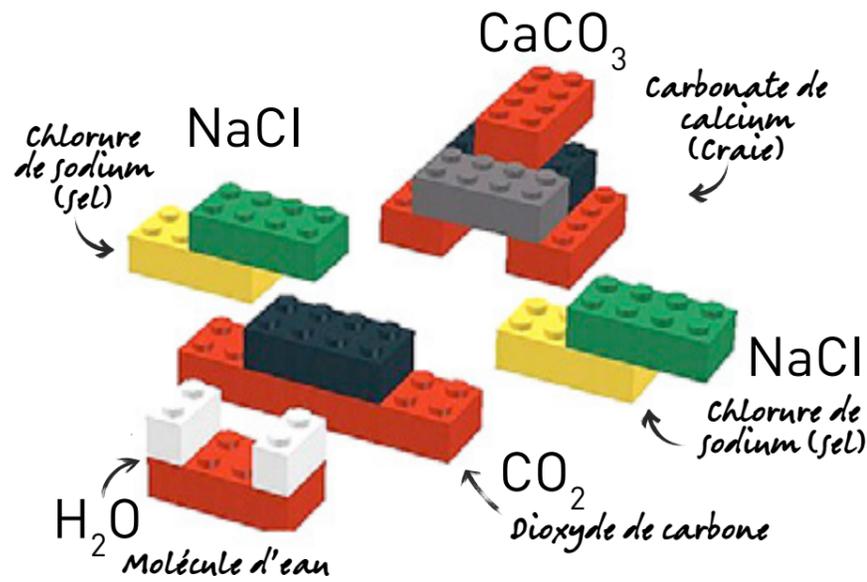
Quant à la firme LEGO®, elle n'est pas en reste via son département LEGO® Education qui développe des outils d'apprentissage de la robotique, de l'informatique, de la technologie, de l'ingénierie et des mathématiques. La plateforme LEGO MINDSTORMS® permet par exemple de construire et programmer un

Les briques multicolores sont aussi un outil étonnant pour familiariser les élèves avec les fractions.



» robot entièrement fonctionnel en un seul cours de 45 minutes! Enseignant et élèves sont guidés pas à pas via un cahier numérique intégré. Des programmes d'enseignement de 30 heures sont aussi disponibles pour éveiller les capacités scientifiques des enfants.

Et cela semble fonctionner! Les enfants d'hier montrent à leur marque préférée les résultats de leurs jeux. Comme cet étudiant suisse qui a trouvé l'algorithme ultime qui transforme tout objet en une construction à base de briques LEGO®. Lorsqu'il a dû choisir son projet de recherche, il a opté pour le défi LEGO®. Lancée aux scientifiques par la marque de Billund en 1998 puis en 2001, la mission — mettre en équation toutes les formes

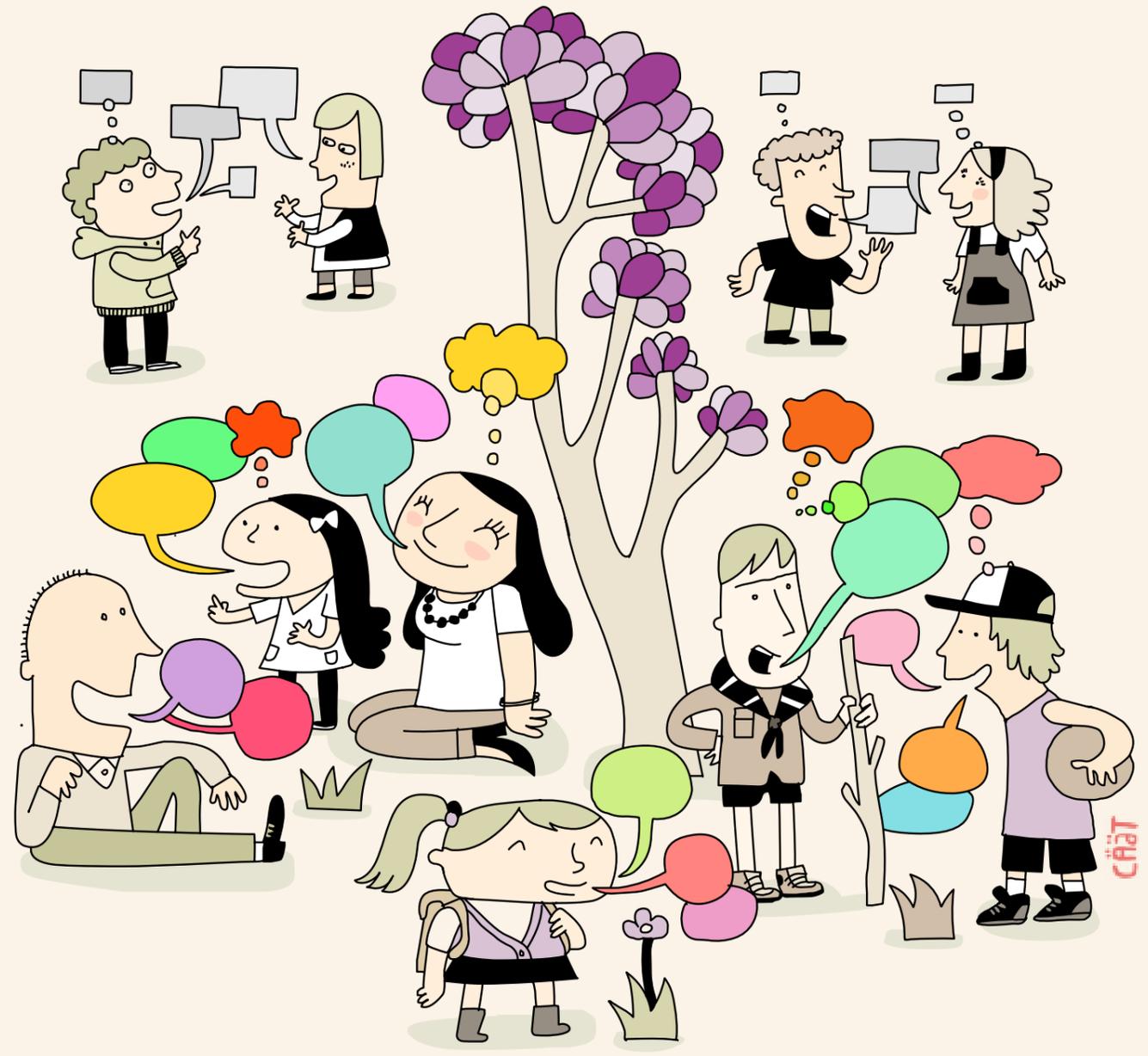


de constructions possibles réalisées à partir des pièces produites par leur entreprise — n'avait toujours pas été relevée. C'est désormais chose faite. ✕



Nathalie Duelt
www.l.espointssurlesi.be

À VOIR
« The LEGO® Story » retrace, en un peu plus de 17 minutes via un film d'animation digne des studios Pixar, l'histoire de la marque et les moments clés de la création des célèbres briques.



CHÂT

Bienvenue à l'école LEGO®!

Depuis plus de 80 ans, LEGO® développe la créativité des enfants. Pour qu'ensuite ceux-ci puissent façonner leur avenir. En septembre dernier, l'entreprise danoise a franchi un pas supplémentaire dans sa volonté d'aider les enfants à apprendre : elle a ouvert une école primaire, The International School of Billund.

La ville de Billund, située à 220 km de Copenhague, est le bastion de l'entreprise LEGO®. Elle y a son siège, y a ouvert le parc d'attractions LEGOLAND®, construit un aéroport et depuis septembre dernier... une école. La première « école LEGO® ».

The International School of Billund – subventionnée aux deux tiers par le gouvernement; le tiers restant est financé par les parents à concurrence de 3.000 couronnes par mois (344 €) – accueille pour l'instant des écoliers de 3 à 7 ans. D'ici 2015, elle espère offrir son enseignement basé sur le développement de la créativité et le jeu aux élèves jusqu'à 16 ans.

Si les LEGO® sont abondamment utilisés dans les activités pédagogiques de l'école, les cours sont coordonnés avec l'enseignement danois et en lien avec le système du baccalauréat international (IB). Centré autour de l'« apprentissage par la recherche et l'expérience », l'enseignement dispensé à « l'école LEGO® » sous-tend que les enfants sont plus motivés quand ils génèrent leurs propres questions. Ainsi, si chez nous l'école a la fâcheuse tendance à apprendre comment passer des examens, à l'International School of Billund, on apprend aux enfants avant tout à penser! Son fondateur, Kjeld Kirk Kristiansen, espère qu'en combinant cette approche aux recherches menées par LEGO® sur la psychologie du jeu et au baccalauréat international, les élèves auront en main les outils qui leur permettront à la fois de penser, mais aussi de faire leur choix de carrière.



© ISB

LE DOSSIER

La philosophie...

Le débat relatif aux cours philosophiques bat son plein en Belgique. Dans tous les partis, le thème est à l'agenda. Entre les prescrits des cours de religion, de morale, voire « d'éducation aux valeurs », la philosophie pourrait bien représenter le troisième terme. Et si en France elle est historiquement « enseignée », elle se dérobe toujours aux approches académiques. Avec les enfants, du Québec et d'ailleurs, elle incarne un formidable outil de développement. Petit tour d'horizon.

M'sieur, m'sieur, ça sert à quoi la philo ?

Patrick Fontaine, enseignant et Docteur en philosophie, publie un livre, drôle, qui nous permet de mieux percer ce cours parfois sibyllin. Quand le regard du prof croise les interrogations des élèves – toutes bien légitimes, insiste-t-il –, c'est un nouvel horizon qui se dessine...

C'est le témoignage d'un prof de philo. Pardon, de philosophie. Car après l'avoir lu, on sait qu'on ne la désignera plus autrement. Un prof qui raconte son enfance, son école, ses errances – celles-là mêmes qui l'ont amené à enseigner cette discipline périlleuse. Lui-même, en son temps, viré du cours de philo, n'y avait vu aucun intérêt. Que du contraire. Vous ne comprendrez jamais rien à la philosophie!, lui avait-on rétorqué. Aujourd'hui, il en tire la leçon. Nous devrions nous interdire de prédire un avenir à quelque élève que ce soit, et particulièrement à ceux qui entretiennent avec l'école un rapport très distant. Qui sait ce qu'ils sauront faire de leur vie, et (...) qui sait s'ils ne sauront pas mettre à profit des qualités que l'école n'aura jamais cherché à, ou su, apercevoir? (...) Avant d'être un élève, l'élève est une personne, et une personne qui se construit. Et de garder de ses timides interventions en classe de philosophie, une belle leçon. Car si l'auteur n'a pas son bac, il a accédé, bien plus tard, aux études universitaires et a décroché un Doctorat en philosophie. Par une réponse à l'emporte-pièce, on m'a trop souvent fait renoncer à m'intéresser, trop souvent découragé. Quoi qu'un élève dise, et, pour plusieurs, l'intervention en classe est le résultat d'un effort énorme sur eux-mêmes, il faut tenter d'exploiter ce qui est dit, et même si ce qui est dit manque considérablement de pertinence,

il faut tenter de faire quelque chose avec ce qui est proposé. On doit répondre à la parole de l'élève. Fut-elle un défi, un acte de pure « provoc ». C'est vrai qu'un prof de philosophie, en technique, au départ, ça fait désordre. En fait, ça fait désordre partout. On s'adresse à des jeunes

AVANT D'ÊTRE UN ÉLÈVE, IL EST UNE PERSONNE QUI SE CONSTRUIT

gens, 17-18-19 ans, bref on s'adresse à l'adolescence. Et c'est sans doute osé d'y aller de la philosophie, à cette période-là, cette période durant laquelle la certitude est une pose, et le doute un mode d'être, cette période durant laquelle on ne cesse de chercher quelques repères, en se cherchant soi-même : on voudrait tout foutre en l'air, et en même temps être rassuré. Ce prof « prise de tête », celui qui d'habitude saoule, raconte comment il aime aborder son premier cours, chaque année scolaire. Un moment crucial. Au fier-à-bras qui crâne et veut « se faire le prof » en lui demandant : Mais finalement, la philosophie, ça sert à quoi?, Patrick Fontaine évoque une occasion de se débarrasser de toute opinion, de toutes ces choses, qui furent déposées en notre esprit, depuis notre venue au monde, par les parents, par l'éducation, par l'enseignement, les profs, les maîtres... C'est l'occasion de s'apercevoir que l'opinion n'a aucune valeur, aucun intérêt.

Pas de débat. (...) La philosophie - c'est la leçon de Platon - ne relève pas du débat, mais du dialogue. (...) Dans le dialogue, ce n'est pas l'un ou l'autre des interlocuteurs qui l'emporte. Dans le meilleur des cas, c'est la vérité : faire que se dégage au cours de l'échange langagier, non pas le triomphe de l'un sur l'autre, ou sur les autres, mais le triomphe de quelque chose, qui ressemble à de la vérité.

Que les élèves s'intéressent à ce que vous allez raconter

Une théorie fumeuse, vous dites-vous, quand on est face à des élèves passifs, voire récalcitrants, qui subissent les plages horaires d'un programme qui ne s'ancre dans aucune de leur réalité? C'est vrai, il arrive que la pédagogie doive aussi être réactive. C'est plus compliqué; il faut faire quelques sacrifices, c'en est même la condition, même si cela consiste à faire le sacrifice de sa matière. Je veux dire que, parfois, dans une visée pédagogique, il faut savoir s'arranger avec son orgueil et la haute idée que l'on se fait de sa discipline. Il faut savoir tordre le cou à la philosophie, comme à toute matière, s'il s'agit d'aider un élève. Donc,

à ce crâneur, je ne vais pas parler de dialogue, ou d'opinion dont on n'a rien à faire, ou de toutes ces choses subtiles, qui ont tellement peu de chances d'être entendues ici. Parce qu'il faut répondre, et qu'ici il s'agit peut-être d'un élève déjà perdu à la cause, et qu'il faut regagner, et faire qu'il s'intéresse un peu à ce que vous allez raconter. Sans compter que c'est aussi toute la classe que vous risquez de perdre, et ce pour toute l'année, si, en cet instant, vous ne savez pas vous en sortir. Sa méthode? Beaucoup d'humour – et à le lire, on n'en doute pas! –, et d'autres moyens détournés – du tiroir à chaussettes à la souris verte. Tout un programme...

« Bastien, est-ce que vous avez fait de la philosophie, avant de me rencontrer? »

- Bah, non.

- Et est-ce que cela vous a manqué?

- Bah non.

- Si cela ne vous a pas manqué, vous voyez bien que cela ne sert à rien. »

On imagine les élèves, médusés. Le prof s'en explique. Aurais-je cherché à défendre ma matière bec et ongles, je perdais [cet élève] et toute la classe. Savoir dire que, ce que l'on fait, ne sert à rien, c'est aussi cela, la pédagogie. Et faire en sorte que Bastien, lui-même, aperçoive ce que l'on essaie de faire, cela, c'est la belle pédagogie, à laquelle les élèves nous permettent parfois de nous livrer. Et le crâneur d'accepter, finalement, de jouer le jeu, en un Bah si, parce que, si j'ai compris hein !?!, il faut se poser des questions... C'est pour savoir ce qu'on va faire, pourquoi on va faire les choses, la vie, tout ça!

Quand les séries télé s'invitent aussi

Le prof a fait mouche. Son parcours pas tout à fait rectiligne aussi. Le fait d'être d'abord passé par le monde de l'entreprise m'aide beaucoup. Un certain prag-

matisme, je veux dire : une absence d'idéalisme, au profit d'un certain pragmatisme, fait que l'on n'est pas gêné par certains états d'âme, et que l'on sait sacrifier la vérité de notre matière à la sincérité de notre engagement, et à l'authenticité notre enseignement.

Loin des considérations puristes, les séries télé y font aussi leur entrée. Ainsi, pour aborder les deux dimensions de la conscience, le prof invite l'agent Gibbs, héros de la série américaine « N.C.I.S. : Enquêtes spéciales » à chercher la motivation d'un larcin, distinguant de ce fait la cause et le motif. La convocation de références populaires présente un certain nombre d'avantages. Elle alerte l'élève, bien plus sensible au nom de Gibbs qu'à celui de Kant, elle place l'élève dans une dimension pour lui bien plus concrète pour approcher tel concept; accessoirement, elle lui signale que le professeur a une vie en dehors du lycée, qu'il lui arrive d'allumer la télévision, l'élève voit en son prof quelqu'un d'un peu plus humain, pour ne pas dire normal...

À la question – inévitable – du Pourquoi?, Patrick Fontaine écrit que la question qu'il nous faut poser, est celle de notre vie présente, et notre vie présente, elle est collective. Comment vivre ensemble? Cela m'apparut être la question essentielle, parce que, précisément, il me semble que l'on n'y arrive pas toujours bien, à vivre ensemble. Je me trompe?... [Sinon] la philosophie risque bien de n'être qu'un divertissant jeu de salon. La philosophie doit avoir une dimension immédiatement pratique, sinon elle

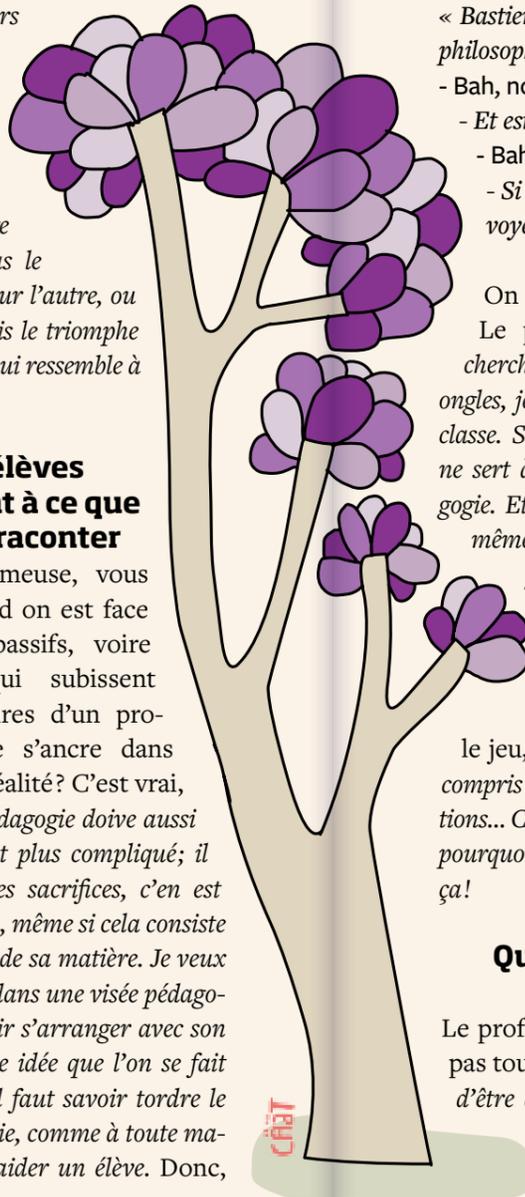
parviendra à sa ruine. [...] Ainsi, il faut amener les élèves à apercevoir que, outre sa dimension utopique, si on entend par utopie cet engagement à ne pas accepter que tous ne bénéficient pas, jusqu'au dernier, des avantages de l'organisation sociale, si l'on entend que l'utopie signifie vouloir mieux, et ne pas renoncer à l'idée de justice sociale, au-delà de cette dimension, qui peut sembler, j'en conviens, une promesse tendue vers un horizon bien lointain, au-delà de l'utopie donc, la politique, cela commence ici et maintenant, dans le rapport à autrui. [...] Et cela se tient dans le quotidien [...] Les jeunes gens ont le sentiment que la politique se joue dans de hautes sphères, qui ne les concernent pas. Outre le fait qu'il y a faute du politique à ne pas savoir faire que les citoyens se reconnaissent en ses décisions, il est nécessaire, si la politique ne vient à eux, de faire venir les élèves à la politique. [...]

Le sentiment d'avoir un peu fait le job...

Après avoir exposé ce genre de choses, il y a un silence dans la classe, des mines réfléchies, concentrées; j'ai la faiblesse d'aimer cela : cet instant durant lequel je lis dans les visages en face de moi, ce que, sans leur avoir nécessairement appris quelque chose, j'ai du moins légèrement déplacé dans leur façon de voir. Je ne leur ai rien affirmé, juste je leur ai fait apercevoir que l'on pouvait penser les choses un peu autrement, que ce qu'ils en apercevaient avant. Qu'on me passe cet orgueil : j'ai juste le sentiment, en cet instant, d'avoir un peu fait le job.

Patrick Fontaine raconte encore qu'à un moment, dans l'année, [il] essaie de dire à [ses] élèves, qu'il y a deux critères pour juger de la qualité de sa copie, pour savoir si on a fait de la philosophie, ou pas : est-ce que je me suis appris à moi-même quelque chose? ... et est-ce que j'y ai pris plaisir? Pour notre part, à la lecture de cet ouvrage, on peut, nous aussi, dire que « Merci M'sieur, on s'est vraiment éclatés! »

N.D.



Y a-t-il un prof de philosophie dans la classe ?
Patrick Fontaine. Éd. L'Harmattan



Flaubert, un Simpson comme les autres ?

La Bimbo Nabilla Benattia sujet de droit à Paris V Descartes, les Simpson à Berkeley, les Beatles à l'université de Liverpool, les Jedi à Belfast... Pédagogies innovantes ou symptômes d'une médiocrité contemporaine ? Ou quand la philosophie s'intensifie, dépoussière, transforme. Et ouvre l'horizon.

L'apparente simplicité d'une œuvre cache une abomination d'ambiguïtés, des oscillations de sens mêlées à d'innombrables ouvertures au songe. Rien de révolutionnaire : les grands textes sont des pépites extraites à la dynamite ou piochées par l'écrivain à même les galeries de sel et de soufre. Les lignes d'un Montaigne, Victor Hugo, Stendhal, Baudelaire ou Nietzsche regorgent de ces références graphites. Lors de la rédaction de son *Bouvard et Pécuchet*, Gustave Flaubert engage une lutte : perce, attaque, fore le carbone ancestral. L'héroïque mineur de l'ombre creuse inlassablement le minerai documentaire.

Chaque sac remonté à la surface déborde de matériaux techniques, de substances scientifiques. De la montagne de gravats bruts le travailleur de fond extrait une constellation de cristaux purs. Au final, le forçat dégagera 1500 tomes de profondeur de galeries, soit une production en volume de huit pouces de notes. Ces pluralités de consciences transmises en un seul volume sont un étonnant absolu, *une coulée de présences*, dirait Lucien Jerphagnon. Cette lame d'argile s'oppose-t-elle à l'objection courte, spontanée, stéréotypée du personnage télévisuel ?



Quelle place attribuer à l'expression : *Allô, non, mais allô, quoi, t'es une fille, t'as pas de shampoing, allô, allô, j'sais pas vous m'recevez?* de la Bimbo Nabilla Benattia? Ne riez pas. La chose est sérieuse. À Paris V Descartes, cet ange de la télé-atrocité a fait l'objet d'un sujet de droit. Certes le thème abordé n'était-il point la célèbre formule, mais celui de la paternité. Il n'empêche, faire référence à la starlette ne revient-il pas à confondre le frivole explosif avec du remarquable? Prendre une réponse à brûle-pourpoint pour une brûlure du ciel? Faire du rien un tout? Cas isolé? Poursuivons...

Bart Simpson versus Nietzsche

En Californie, à l'Université de Berkeley, Tyler Shores utilise les Simpson comme *creuset de la condition humaine*. Le directeur d'enseignement avance l'argument suivant : *Ils nous permettent de comprendre comment nous vivons, comment nous*

nous frayons un chemin moral dans un monde souvent confus. Le sujet offert aux étudiants est celui-ci : *Le rejet de la morale traditionnelle par Nietzsche*

PARTIR DU SIMPLE, DE L'ABORDABLE, DE RÉFÉRENTIELS COMMUNS AFIN DE RAMENER LA RÉFLEXION VERS UNE PLUS GRANDE COMPLEXITÉ

peut-il justifier le mauvais comportement de Bart ? Taudis d'opinions simplistes? Délire d'incultes nord-américains, dites-vous? N'en croyez rien. Plus proches de nous, les exemples se multiplient. À Harvard, William Julius Wilson sort la série *The Wire* des clichés battus. *La série*, explique le directeur du programme de recherche sur la pauvreté urbaine – ça ne s'invente pas – *aide davantage à comprendre et à saisir les enjeux de la vie urbaine et ses inégalités que n'importe quel autre évènement médiatique ou étude universitaire*.

À l'Université de Liverpool, il existe, depuis 2009, une maîtrise intitulée *Beatles, musique populaire et société*. En Irlande du Nord, l'un des cursus d'études supérieures de Belfast a pour objectif pédagogique d'apprendre *les techniques psychologiques cherchées derrière la formation des chevaliers Jedi* de la saga *Star Wars*. Partir du simple, de l'abordable, de référentiels communs afin de ramener la réflexion vers une plus grande complexité ? Où est le mal ? Après tout,



n'avons-nous pas souvent besoin d'un étrier pour enfourcher la selle de la connaissance?

Et puis la chose n'est pas nouvelle, souligne Raphaël Enthoven au sortir de sa lecture musicale de l'œuvre de Proust, performance réalisée au Théâtre Charcot de Marcq-en-Barœul, le 21 février dernier : *Le phénomène a toujours existé, Socrate le pratiquait déjà*². Au vrai, n'existe-t-il pas davantage de « réalité humaine » dans la série *Dexter* que dans certains textes philosophiques? *Les artistes ne sont pas des prêcheurs de vertu, mais des maîtres de lucidité*, avance le « nihiliste balnéaire » Frédéric Schiffter³.

Pédagogies innovantes ou insignifiantes ?

Ne s'agit-il pas de défracter le disque dur d'évidences alignées aux évidences? Après tout, tronçonner le degré zéro de la nuance - sans contraste ni relief - n'est-il pas l'exercice préféré d'une lignée d'empêcheurs de penser en cercles? À commencer par Montaigne et ses Essais, Flaubert et son Dictionnaire des idées reçues, Roland Barthes - ses Mythologies. Et, plus récemment, encore, Raphaël Enthoven partant du monde pour en faire sa

Matière première : une réflexion pointue sur les objets du quotidien. Alors peut-on parler de pédagogies innovantes et exigeantes? De figure mythologique, de *grandes représentations collectives* à la Roland Barthes? Ou adhérer à ces pédagogies confinées à accorder une importance démesurée à l'insignifiance, à la banale médiocrité du contemporain?

En 2006, le *Time Magazine* s'interrogeait sur la mutation péda- ➤

» gogique réalisée au sein des universités. De quelle pensée l'université-désespérance est-elle le signe? Si l'émission basée sur la mode *Project Runway* est utilisée par un professeur dans ses cours, c'est davantage pour mobiliser les étudiants - 100 % investis dans ce sujet populaire - que par intention réflexive et intellectuelle. Les enseignants, ravis, ont appelé à l'usage systématique de ce type de sources⁴.

Le spectateur, le lecteur sont (at) tirés

Le risque d'un appel massif aux exemples quotidiens n'est-il pas de projeter l'élève ou l'étudiant dans un ordinaire de références, de tomber dans une activité attirante, au goût de miel? Autrement dit de briser le questionnement au profit du lisse de l'évidence? De pratiquer une pédagogie de l'hyper adhésion, gluante et sans intérêt? Raphaël Enthoven ne le nie pas : *le danger est effectivement de tomber dans le poujadisme*⁴.

Le philosophe Heinz Wismann, lors de sa conférence *Penser entre les langues* donnée à Lille le 20 novembre dernier, enfonce le clou : *Plus nous sommes dans la vulgate, plus nous sommes dans la platitude*⁵.

Ce type de relation aux savoirs est dénoncé par Gilles Deleuze sous le terme évocateur de discours *pro-désir*. Soit une concession faite à la facilité, synthèse du temps, en adhérence avec le présent. Un langage commun par son ordinaire, sa démagogie, les nullités des développements intellectuels

faisant suite au propos. Principe de la fange menant à l'ordure et non de la pierre philosophale - comme aimait à le souligner les alchimistes - cachée dans le fumier. Rien à voir avec la critique de l'utilitarisme par le biais du Soldat Ryan où la vie d'une troupe de soldats jouée, pour sauver un seul individu, interroge le spectateur. Pas de comparaison possible non plus avec l'ouvrage saisissant d'une Nathalie Depraz au regard inspiré de savoirs phénoménologiques. Ici, à travers le

filtre de la pensée, de la connaissance, la fiction *Avatar* est analysée, questionnée, dépecée. La philosophie, alors, s'intensifie, dépoussière, transforme, tire le lecteur au plus loin de ses pierres, ouvre l'horizon sur de nouveaux abîmes. ✕

Virginie Glaine



Par Virginie Glaine
Enseignante et Conseillère pédagogique (en France).
Collaboratrice de Philosophie magazine
Philosophie magazine
Auteure du blog :
Le chene parlant

© ShowtimeTV



N'existe-t-il pas davantage de « réalité humaine » dans la série Dexter que dans certains textes philosophiques?

- 1) Le figaro en ligne. <http://etudiant.lefigaro.fr/le-labeducation/actualite/detail/article/lady-gaga-harry-potter-quand-la-culture-populaire-s-invite-a-la-fac-1790/>
- 2) Frédéric Schiffter, *L'art nous rend-il moralement meilleurs?* Philosophie magazine n° 70 de juin 2013, p 55
- 3) <http://etudiant.lefigaro.fr/le-labeducation/actualite/detail/article/non-mais-allo-quoi-quand-nabilla-s-invite-a-l-universite-1642/>
- 4) Conférence Citéphilo : *Penser entre les langues*, Heins Wismann, 20/11/2013 4 <http://www.citephilo.org/manif/penser-entre-les-langues-albin-michel>
- 5) Lecture musicale des « intermittences du cœur » du roman de Marcel Proust, *A la Recherche du temps perdu* explorant « l'étrange contradiction de la survivance et du néant ». Raphaël Enthoven relate avec talent cette méditation sur la mémoire et la perte des êtres chers. Raphaël Enthoven, Karol Beffa (piano) le vendredi 21 février à 20h30 au théâtre Charcot. Le philosophe a accepté de répondre à quelques questions pour le magazine Slow Classes.

La philosophie

Ne jamais, ou presque, « l'enseigner »

Pendant plus de quarante ans, j'ai enseigné la morale non-confessionnelle, puis le français. La particularité de ces cours est de ne pas proposer à l'élève l'acquisition d'une technique (encore que pour le français, elle soit inhérente). L'essentiel est qu'ils permettent une recherche de sens. Car cette quête est, selon moi, le but de la philosophie. Remarquons au passage que les cours de philosophie sont souvent davantage des cours d'histoire de la philosophie que vraiment cette réflexion sur la recherche du sens. Le sens de nos choix, donc de nos actions, de la vie, de l'évolution du monde... Les sujets abondent. Ce n'est pas, bien sûr, le seul objet, mais celui-ci ouvre de nombreuses pistes de réflexion.

Le problème de l'enseignant est toujours le même : il est un passionné qui va essayer de transmettre des connaissances, des réflexions à des jeunes qui, à priori, n'ont aucune envie de s'y intéresser. Ceci est d'autant plus vrai que le titre du cours est obscur pour le futur « apprenant ». *Philosophie? Quel drôle de mot, sûrement encore un truc bizarre...*

Mettons-nous un instant dans la peau du sujet qui va apprendre. Apprendre, c'est avant tout un effort. Par nature, tout effort est pénible, fatigant. Il y a donc en permanence un rapport entre l'effort à produire et le bénéfice que je vais en tirer. Mon approche était donc de ne surtout pas dire : *Nous allons faire de la philosophie, mais plutôt de poser des problèmes pratiques*, en précisant d'emblée que l'on ne cherche pas la bonne réponse. Il s'agit plutôt de rechercher le sens, pas tant pour modifier notre action

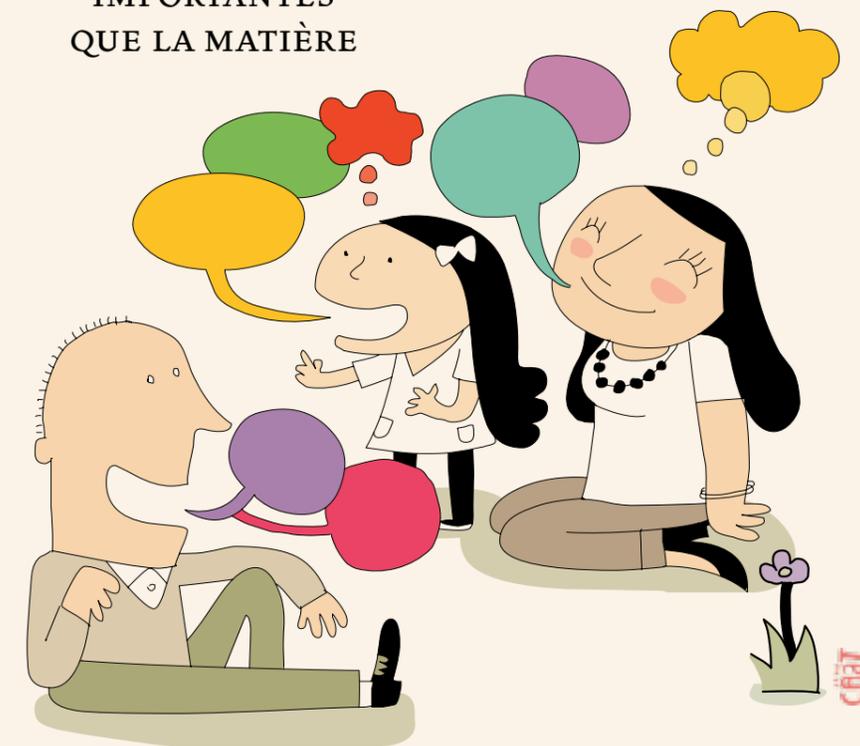
ou notre perception, mais bien pour en comprendre les ressorts. Ce qui revient à dire que pour enseigner la philosophie, les digressions sont plus importantes que la matière. Ainsi, Jean-Jacques Rousseau promène son élève et l'amène à découvrir le monde. Je suis persuadé que mes meilleures leçons ont été données en emmenant mes élèves à Londres, à Paris, à Cologne, en Tunisie, ou dans l'un ou l'autre musée. Mais attention, je n'ai jamais asséné des tonnes de commentaires à des ados qui ont avant tout envie d'aller jouer les chalands dans les boutiques. Ma méthode était la suivante : une rapide visite et une présentation succincte de quelques choses intéressantes. Des élèves protestaient : il

y avait encore tant de choses à voir... En créant le manque, j'ai constaté que je créais aussi l'envie d'en savoir plus. Quoi de plus merveilleux que cette question : *Quand reviendra-t-on?* Surtout quand elle est accompagnée de : *C'est le plus beau jour de ma vie!* Vous penserez sans doute que je m'éloigne de mon sujet : *l'enseignement de la philosophie*. Je ne le pense pas. Si l'on admet que la philosophie, comme la morale ou le français d'ailleurs, sont, pour celui qui communique, une partie intégrante, voire essentielle, de notre vie, alors vivre, c'est *philosopher*. En découvrant un monde différent, en ayant des expériences hors de son quotidien, l'élève ouvre le champ de ses réflexions, donne du sens à sa vie et donc fait de la philosophie au sens étymologique, *une recherche de la sagesse*. ✕

Michel De Bremaecker

LES DIGRESSIONS SONT PLUS IMPORTANTES QUE LA MATIÈRE

- 1) Je jure que je l'ai entendu.



ENTRETIEN AVEC MICHEL SASSEVILLE

Docteur en philosophie, Michel Sasseville est professeur à la Faculté de philosophie de l'Université Laval (Québec). Responsable des programmes de formation en Philosophie pour les enfants dans cette université, il a présidé, entre 1997 et 1999, le Conseil international de recherche philosophique avec les enfants (ICPIC).

Auteur de plusieurs ouvrages en philosophie pour les enfants, il a donné de nombreuses conférences sur ce sujet à travers le monde. Professeur invité dans plusieurs universités, conseiller ou membre de différentes associations ou regroupements en Philosophie pour enfants en Europe (Belgique, France, Suisse), il travaille au développement de cette pratique depuis près de 30 ans.

Responsable du cours Philosophie de la sexualité à l'Université Laval, il a reçu plusieurs prix d'Excellence, dont l'un du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec pour son cours en ligne : *L'observation en philosophie pour les enfants*.



Apprendre à penser par soi-même

Pratiquer la philosophie avec les enfants s'avère un formidable moyen de changer le monde ! En développant des outils conceptuels et une ouverture au dialogue, en apprenant, pas à pas, à penser par et pour eux-mêmes, ces enfants ont toutes les chances de devenir des citoyens éclairés et ouverts à la différence.

Vers la fin des années 60, le philosophe Matthew Lipman imagina un roman, *La découverte de Harry*, racontant l'histoire d'un groupe d'enfants qui crée une communauté de recherche au sein de laquelle chacun va prendre une part active à la discussion sur les façons les plus efficaces de réfléchir, sur l'art de bien penser. Une vingtaine de contes existent aujourd'hui. Ces histoires écrites dans un langage accessible aux enfants traitent de thèmes examinés par les

philosophes qui ont marqué cette discipline. Ces concepts qui favorisent l'émergence de la réflexion et du dialogue sont inspirés du quotidien des enfants. Dans une communauté de recherche philosophique, les enfants sont amenés à lire des histoires et identifier les thèmes qui les intéressent. Ils vont ensuite, par le questionnement et la discussion, identifier et examiner les problèmes soulevés.

Popularisée par les philosophes Matthew Lipman et Ann Margaret Sharp,

cette pratique est présente sur tous les continents et est de plus en plus répandue au Québec, grâce à un chercheur passionnant et passionné de philosophie avec les enfants : Michel Sasseville.

SLOW CLASSES : Qu'est-ce qui vous a amené à vous intéresser à la pratique de la philosophie pour les enfants ?

MICHEL SASSEVILLE : Mon désarroi quand j'avais quatre ans ; au retour d'une visite à l'église où le curé avait parlé de « mys-

ère » dans son sermon, j'ai questionné ma mère : *Maman c'est quoi un mystère ?* La réponse de ma mère : *Tu comprendras jamais*, me laissa dans un état de tristesse et de profonde insatisfaction. J'ai ensuite, en grandissant, cherché à comprendre le fonctionnement de la pensée. Plus tard, offrant un cours de base sur la logique à de jeunes adultes, j'ai réalisé que ce cours devrait être offert bien plus tôt, à des adolescents. C'est en réadaptant ce cours que je découvris les travaux de Matthew Lipman qui introduisait toutes les branches de la philosophie (méta-physique, logique, etc.) aux enfants avec le souci de former la pensée et leur réflexion. L'utilisation de concept flou invite à la discussion et permet d'élaborer, par le biais du dialogue, la réflexion. En réfléchissant ensemble, en communauté de recherche, sur des concepts comme la beauté, la vérité, la justice, l'enfant est engagé dans des discussions où il y a toujours de l'espace pour avoir des *oui, mais...* Ces échanges, à partir d'histoires servant de mise en contexte, écrites par Lipman, favorisent chez l'enfant la formulation d'hypothèse où plusieurs conséquences sont envisagées. La pratique de la philosophie pour enfant n'est pas tant l'apprentissage des divers courants de la philosophie (quoique certains thèmes, concepts et auteurs y sont repérables), que de placer l'enfant devant un contenu contestable et discutable, pouvant être remis en question sous la forme du dialogue. S'il est vrai que penser consiste à dialoguer avec soi-même, quoi de mieux alors que de mettre la pensée en route, avec la possibilité d'auto-correction par le dialogue ? Après avoir travaillé avec Lipman et Sharp, je travaille à former des étudiants à l'Université Laval, qui animeront, dans des classes au primaire et au secondaire, ces communautés de recherche où se pratique la philosophie pour les enfants.

Le processus social en jeu dans ces communautés est très intéressant. C'est de la rencontre avec les valeurs de l'autre que peu à peu des valeurs vont se construire ensemble, pour ensemble co-construire les valeurs qui nous rejoignent dans le vivre-ensemble. La communauté de recherche est le cadre dans lequel il y a une enquête éthique pour en arriver à penser le monde dans lequel nous voulons vivre.

Peut-on pratiquer, selon vous, la philosophie avec des enfants en dehors de la classe d'école ? Soit entre adultes et enfants dans un contexte familial ou encore dans un cercle d'enfants d'âges différents ?

Cette pratique a d'abord été pensée à l'origine dans un contexte scolaire, mais oui, absolument. Une communauté, c'est

LA PRATIQUE DE
LA PHILOSOPHIE
AVEC LES ENFANTS
PERMET DE
DÉVELOPPER
DES APTITUDES
AU DIALOGUE



un groupe ; cela ne se limite pas à l'école. Cette pratique réflexive peut se pratiquer à la maison, à l'intérieur d'un groupe de scout, etc.

Y a-t-il un lien entre l'apprentissage de la philosophie et l'exercice de la démocratie ?

Oui, vivre en démocratie présuppose être capable de jugement raisonnable, être capable d'autocritique, d'être en dialogue avec des opinions différentes. La pratique de la philosophie avec les enfants permet de développer des aptitudes au dialogue, à l'autocritique et à la remise en question. En invitant à voir qu'on est faillible, qu'il n'y a pas de certitude absolue, l'ouverture apparaît. Cela ne s'exerce pas dans un contexte compétitif, c'est la collaboration qui est en jeu, c'est donc en un sens un renversement avec l'éducation telle quelle est conçue à l'école traditionnelle. Avec le *caring thinking*, tu prends soin de ce que l'autre dit, car ce qui est le plus important, c'est ce que nous dessinons ensemble. La capacité de délibérer avec les autres implique la capacité à mettre son intérêt personnel en équation avec la recherche du bien commun. Il s'agit d'un renversement par rapport à l'école traditionnelle, car c'est mettre l'accent sur la collaboration et non sur la compétition.

La culture philosophique à travers ces histoires est un outil pour penser. Il ne s'agit pas de pédagogie fondée sur la réponse, mais plutôt sur le fait d'apprendre à poser des questions. L'objectif n'est pas d'en faire de petits philosophes, mais de les amener à penser par eux-mêmes. C'est se servir de la philosophie pour qu'ils puissent être en mesure de réfléchir de manière rigoureuse.

En général, la formation de la pensée reste à travailler en éducation. Avec la pratique de la philosophie avec les enfants, nous avons des outils pour y arriver. ✕

Marika Reid-Gaudet

Pour retrouver Michel Sasseville :
<http://philoenfant.org/>

L'étonnement et le ravissement

Lorsqu'il est question d'éducation, deux aspects me sont rapidement devenus incontournables : encourager l'émergence de l'étonnement et l'éclosion du ravissement. Ces deux pôles, intégrés dans notre quotidien, ont guidé mes années de *unschooling* avec mon fils et façonné une manière d'être et d'entrer en relation avec le monde.

L'étonnement, le premier mouvement de toute démarche scientifique, acte premier du questionnement. Alors que Loïc avait 11 ans, nous discutons en savourant le potage aux brocolis que nous venions de cuisiner. *Maman, tu dis tout le temps que c'est important de manger des fruits et légumes, mais qu'est ce que les légumes font exactement dans mon corps, à quoi servent-ils?* Je lui demandai s'il voulait savoir quelle était, par exemple, la contribution du brocoli à sa santé? C'était bien cela. Ainsi que l'organe qui en bénéficiait. *Intéressant, lui répondis-je. Où penses-tu pouvoir trouver ces réponses?* Loïc envisagea de commencer à chercher dans Internet puis aller à la biblio.

Il trouva une petite cinématique où deux experts en nutrition expliquaient que le groupe des fruits et légumes est indispensable à l'être humain. Alors qu'ils martelaient pour la troisième fois que l'être humain ne pouvait vivre sans l'apport des légumes, Loïc arrêta la cinématique et me dit :

- Maman, ça fonctionne pas... Y a un problème... Les Inuits... en hiver? Même en été, ils ne cultivaient pas.

- Tu veux dire les Inuits, dans leur mode de vie traditionnel? Mais tu sais que de nos jours, les légumes arrivent par avion.

- Oui, mais autrefois, comment ont-ils pu survivre?

Ce fut le début d'un enchaînement de questions et de recherches intensives qui lui permirent de faire une formidable synthèse de plusieurs connaissances accumulées par les années.

L'ÉTONNEMENT, C'EST L'ACTE PREMIER DU QUESTIONNEMENT



Il rassembla et approfondit, des jours durant, ses connaissances sur la faune et la flore arctique ainsi que sur le mode de vie traditionnel des Inuits. Nous avions des échanges du type : *Maman, c'est vraiment le caribou, la principale ressource des Inuits, avant le phoque?* Et moi de lui demander : *Qu'est-ce que tu connais des caribous?* Et Loïc de me répondre : *Ce sont des mammifères, cervidés, des ruminants, même qu'ils ont trois estomacs.*

Ils mangent tout le temps, car le premier estomac est comme une poche de réserve. En fait, ils mangent vraiment et digèrent seulement quand ils ne broutent pas, quand ils sont couchés, ils ruminent. Les Inuits étaient très écologiques : pas de gaspillage, tout était utilisé dans le caribou : sa peau pour des habits, ses tendons pour des cordes, ses bois et ses os pour des outils et ustensiles, sa chair pour nourriture...

Il s'interrompit, la bouche ouverte, les yeux ronds, éclata de rire et finit par dire, en grimaçant : *Beurk, ils mangeaient le contenu de l'estomac du caribou!* Bravo, Loïc, tu as trouvé exactement la réponse. J'ai en effet appris, dans mes études en anthropologie,

que des anthropologues s'étaient posé la même question que toi. Ils ont découvert que le lichen, indigeste pour l'être humain à l'état naturel, était rendu comestible par les sucs gastriques de la panse des caribous. La digestion des caribous rendait donc possible l'assimilation des lichens par l'humain, et ça ressemble à une belle salade d'épinard, miam!

Le ravissement

Je me souviens de l'été où mon fils avait quatre ans. Nous habitions au Lac-Beauport, au Québec, en pleine forêt Laurentienne. Une forêt dense et escarpée. Lors de l'une de nos randonnées hebdomadaires, alors que nous marchions dans cette forêt sombre et touffue, nous sommes, au détour d'un petit sentier, tombés tout à coup sur une clairière inondée de soleil et

complètement couverte de myosotis bleus. Plus qu'une surprise inattendue, ce fut un véritable choc esthétique : le contraste entre la noirceur de la forêt et la subite luminosité des rayons du soleil, mais aussi du bleu particulièrement vibrant du myosotis, nous stupéfia et nous fit la sensation d'une apparition magique. Nous étions statufiés à la lisière de la clairière lorsque je me suis exclamée : *Oh, mon Dieu, oh, mon Dieu, un jardin de fées!* Emporté par l'émotion et mes paroles, Loïc s'est mis à gambader, puis à danser en criant à tue-

tête : *un jardin de fée, on a trouvé un jardin de fée!* Cet évènement, banal en soi, est resté gravé dans ma mémoire comme un moment de pur bonheur vécu avec mon enfant. Longtemps après, je me suis demandée pourquoi j'avais spontanément dit cette phrase étrange ? Je crois que j'avais voulu dire : *C'est féérique*, mais que l'intensité de l'émotion m'empêchait de trouver mes mots.

S'émerveiller de la beauté du monde et partager ces précieux instants avec mon fils est si important. Il y a tant de raison de désespérer, mais tant de raison de croire en nos enfants, en l'humanité à venir. Réenchanter le monde est aujourd'hui plus nécessaire que jamais. Je vous souhaite la découverte, en compagnie d'enfants, d'un jardin de fées! ✕

Marike Reid-Gaudet



Marike Reid-Gaudet a étudié en anthropologie et en sociologie de l'éducation. Elle est présidente de l'Association québécoise pour l'éducation à domicile (AQED) et heureuse maman de Loïc, 17 ans, qui pratique la non-scolarisation avec enthousiasme et plaisir.

Le coin lecture

Toute la formidable collection chez Acte Sud Junior.

CEUX QUI ONT DIT NON

Avec par exemple :

- OLYMPIE DE GOUGES : "NON À LA DISCRIMINATION DES FEMMES"
- GANDHI : "NON À LA VIOLENCE"
- ROSA PARKS : "NON À LA DISCRIMINATION RACIALE"
- LUCIE AUBRAC : "NON AU NAZISME"

Le fils de Marike vous conseille :

- L'éthique avec Mafalda de Roger Cevey
- Antimanuel de philosophie de Michel Onfray

Il s'agit de récits biographiques regroupant des gens qui ont eus le courage de se révolter pour faire triompher la justice et la liberté.

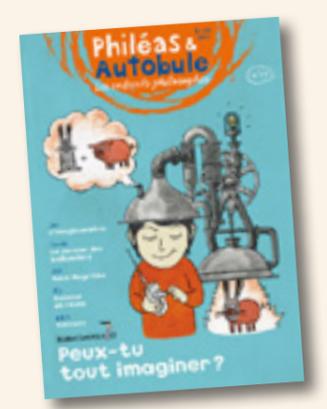
Philéas & Autobule La philosophie avec les enfants...

En 2002, des ateliers de philosophie avec les enfants commençaient à s'organiser en Belgique, de manière ponctuelle. Mais la pratique d'ateliers philosophiques restait marginale. Cette méthode de philosophie avec les enfants, imaginée par l'américain Matthew Lipman, dans les années 1980, avait pourtant prouvé qu'elle agissait efficacement sur le renforcement des habiletés à penser (conceptualiser, raisonner, rechercher, évaluer, observer, formuler des hypothèses, lire, comprendre, classer, distinguer, interpréter, etc.).

Le Centre d'Action Laïque, en collaboration avec les ASBL Entre-vues et Philomène, a alors mis sur pied des ateliers de philosophie avec les enfants, dans des écoles fondamentales. Il est alors clairement apparu que la pratique régulière de la philosophie générait un bénéfice certain pour les enfants, tant en terme de comportement citoyen qu'en terme de capacité à raisonner. Poursuivant cette démarche, un outil ludique est né : une revue citoyenne pour les enfants de 8 à 12 ans, bimestrielle,

accompagnée d'un dossier pédagogique, qui servirait de support aux instituteurs qui désirent « se lancer » dans la pratique d'ateliers de philo-

sophie dans leur classe. Cet outil est également destiné à faire connaître la philosophie avec les enfants au plus grand nombre.



Peux-tu tout imaginer ?
Le N°39 de Philéas & Autobule vient de paraître.



Philéas & Autobule, revue citoyenne pour les enfants de 8 à 12 ans

La revue poursuit l'objectif de travailler avec tous sur des valeurs essentielles : l'esprit critique, la capacité à s'exprimer, la recherche de sens, l'échange, le dialogue, la vérité objective, les choix personnels... toutes valeurs fondatrices de notre démocratie.

Chaque numéro décline un thème spécifique qui permet d'accompagner le questionnement de l'enfant, sans imposer les réponses des adultes. Ce questionnement est le fil rouge d'un contenu comprenant des jeux, des histoires, des œuvres d'art, des expériences scientifiques, des informations... La philosophie avec les enfants accorde une place importante à l'éducation esthétique. La revue a donc à cœur d'utiliser des textes de qualité et d'exploiter de nombreuses références littéraires et artistiques. ☒

www.phileasetautobule.be

Les petits Platons

Une remarquable collection de livres philosophiques et pédagogiques, à l'intention des enfants, et des plus grands !



à paraître : avril 2014 www.lespetitsplaton.com

Escales

Un Festival philo et culture pour débattre, s'étonner, et se remettre en question. Comme chaque année, de nombreux philosophes y sont conviés. Du 20 au 31 mars, à Louvain-la-Neuve (Belgique).

Avec Régis Debray, Jean Epstein, Alain Finkielkraut...

Infos et programme www.escales.be



pour aller plus loin
Un très chouette site à visiter
www.entre-vues.net



L'habitat familial : entre espaces et relations

Quoi de plus banal que l'intérieur d'un logement ? C'est pourtant dans ce lieu clos que se nouent les multiples relations du couple et des enfants. C'est ici également que la famille définit l'utilisation de son espace, de ses espaces. Certaines pièces semblent ainsi appartenir à tout le monde, alors que d'autres ont consciemment ou inconsciemment, un propriétaire quasi exclusif. De quoi vous faire regarder votre maison d'un autre œil...

À la mode durant les années 80 et 90, le *cocooning* se porte toujours bien. On n'a jamais autant investi dans l'aménagement intérieur. Il n'y a qu'à voir le succès que connaissent les magasins de bricolage, les revues de décoration ou l'importance croissante du jardin (vécu de plus en plus comme une extension de la maison). Comment expliquer cet engouement pour le domicile ? Sans doute représente-t-il par excellence la vie de la famille, l'une des dernières valeurs refuges de notre société. Mais ce phénomène est aussi l'aboutissement d'une sorte de montée en puissance de l'intimité et du couple depuis le 19^e siècle.

La fin de la chambre conjugale ?

Le statut de la chambre conjugale illustre très bien cette évolution vers un « home » de plus en plus considéré comme « sweet ». La chambre conjugale s'est refermée au moment même où l'amour et la sexualité devenaient des éléments centraux de la relation. Au 18^e siècle, en tout cas chez les classes qui en avaient les moyens, l'homme et la femme disposent chacun d'un appartement privé (pour l'autre conjoint), personnel. Une sorte de chambre avec annexes (boudoir, cabinet, garde-robe) où ils peuvent recevoir, mais aussi s'isoler, lire, rêver... Jusqu'au milieu du 19^e siècle, on note encore dans l'inventaire de certaines chambres à coucher une dizaine de chaises, des fauteuils, une méridienne... Bref, le parfait petit mobilier du salon mondain !

Mais aujourd'hui, l'heure est au couple. Non seulement la chambre à coucher est devenue une zone intime qui leur est réservée (même si les enfants y sont parfois tolé- »



Quand le bureau a des états d'âme

L'espace de travail serait le second poste de dépense dans une entreprise. Il mériterait donc d'être plus conçu comme une ressource, un investissement efficace, chargé d'aider l'organisation à devenir plus créative et à attirer des collaborateurs brillants. À voir la plupart des aménagements actuels de bureau, il faut bien avouer qu'on est loin du compte. Et pourtant, l'espace induit des comportements, des relations, des modes de travail. Il n'est jamais neutre. Pour favoriser le dialogue par exemple, on sait que la meilleure configuration n'est pas face à face autour d'une table, mais chacun sur un côté. Les tours ou les bâtiments importants ne favorisent pas non plus la communication ni les déplacements. On ne marche pas, on monte ou on descend. Les informations « tombent du ciel » ce qui accroît encore la distance entre les échelons supérieurs et inférieurs.

Beaucoup a été dit aussi à propos des bureaux paysagers : réduction des surfaces, isolation phonique déficiente, mais surtout manque d'intimité et sensation de se retrouver comme à l'école, sous l'œil du maître. Pourtant, ce n'est pas tant le paysager qui est en question, que son détournement. En 1958, ses promoteurs avaient imaginé un espace ouvert, généreux avec un mobilier léger et discret et une profusion de plantes vertes qui ménageait l'intimité de chacun. L'idée était qu'en supprimant les cloisons, on supprimait aussi les problèmes de communication, de relations et de hiérarchie. On a aujourd'hui abouti à l'effet inverse. Réaménager le cadre de travail peut donc renforcer ou atténuer la monotonie du travail. Il peut à l'occasion déboucher aussi sur une redéfinition de la tâche de chacun, de la hiérarchie. Ce qui explique parfois les réticences que soulève tout changement, aussi bien parmi la direction que le personnel ! Il ne suffit pas d'ailleurs de changer pour que les choses s'améliorent. Parfois c'est pire. De là l'importance de se poser certaines questions avant tout changement.



À lire *L'angoisse de la plante verte sur le coin du bureau*
Elizabeth Pélegrin-Genel. ESF éditeur.



©mattel

rés, sous certaines conditions), mais elle a aussi changé de sens et de fonction. Exit le mobilier solennel, symbole d'un statut matrimonial en chute libre. On est passé de l'espace de la nuptialité à celui de la sensualité! La chambre doit être belle pour qu'on s'y sente bien. Le mobilier s'est d'ailleurs réduit et l'on cherche désormais une décoration en accord avec l'intimité qu'on souhaite donner à cette pièce. Paradoxalement, cette

image du couple seul maître à bord de sa chambre, va un peu l'encontre d'une autre tendance actuelle qui veut que chaque conjoint y aménage aussi son petit espace à soi : bureau-PC, coin lecture, télévision ou couture. Serait-ce un retour au boudoir du 18^e siècle et la fin de la chambre conjugale? Certains architectes n'hésitent pas, du moins dans le cadre de concours, à concevoir des maisons où la chambre conjugale fait place à une série d'espaces personnels pour le repos ou la détente. Dans cette version moderne de la chambre à part, il ne resterait au couple que l'éventuelle salle de bain commune pour se retrouver. L'hygiène deviendrait ainsi le dernier territoire conjugal!

Chez toi ou chez moi ?

Les différentes pièces d'une maison n'appartiennent donc pas indifféremment à tous les membres de la famille. Intuitivement, on s'en doute bien, et c'est d'ailleurs ce que confirment les chercheurs et les sociologues. Selon eux, les familles contemporaines divisent inconsciemment leur logement en différents espaces, collectifs ou personnels, privés ou

SI LES ENFANTS RANGENT LEUR CHAMBRE COMME LE SOUHAITE LEUR MÈRE, COMMENT PEUVENT-ILS AVOIR LE SENTIMENT D'ÊTRE MAÎTRES DE LEUR UNIVERS ?

publics, certains passant parfois d'un statut à l'autre selon les circonstances. Il y a des lieux réservés au couple on l'a vu, d'autres à la famille privée et d'autres encore où la famille est en « représentation » (comme le séjour). Mieux, certaines pièces semblent même avoir un sexe! Ainsi, les toilettes passent pour un domaine très... masculin. Serait-ce, si l'on ose dire, le seul endroit où l'homme pourrait encore fourrer son nez ! C'est un peu ça. Pour certains chercheurs, l'homme ne se sentant pas dominant « chez lui » serait en effet contraint de chercher refuge dans une pièce désqualifiée. Les toilettes seraient même l'équivalent pour certains du bureau ou de l'atelier, deux autres espaces

domestiques eux aussi non dominés. À l'inverse, la cuisine (lieu plus noble?) serait surtout le territoire de la femme, même si elle ne le revendique pas toujours. Dans une enquête menée en Israël en 1986, 55 % des enfants interrogés attribuent la cuisine à la mère, 38 % à toute la famille et 7 % aux parents. Presque la totalité (98 %) reconnaissent cependant y avoir une place, mais cela ne suffit pas apparemment pour leur donner un sentiment de propriété générale. En clair, dans ce type de famille, enfants et mari se sentent un peu comme invités dans la cuisine. Mais à vrai dire, le cas de cette pièce est un peu à part. Elle peut être à la fois féminine par le travail, familiale par le fait des repas pris ensemble, mais aussi privée et publique à la fois. En fait, tous les débats tournent autour d'une question : fermée ou ouverte? La fermeture de la cuisine protège des regards indiscrets des personnes qui ne sont pas membres de la famille, ce qui lui donne en quelque sorte un statut bien pratique de coulisses. Il peut y laisser traîner de la vaisselle sale, cela n'a pas beaucoup d'importance. Mais cet enfermement est parfois mal vécu par certaines femmes, qui s'y sentent

cantonnées à leur rôle de « cuisinière ». C'est en réaction au schéma classique, l'homme s'occupe des invités et la femme des casseroles, que l'architecture nouvelle s'est mise en tête de décrocher la cuisine, faisant du même coup de cet espace, un lieu symboliquement public, ouvert aux « étrangers ». Ce qui explique sans doute le succès relatif de cette formule.

La chambre d'enfant

Avec la chambre d'enfant, on entre dans un univers un peu plus complexe que la chambre conjugale. Il semble que sa création, telle qu'elle apparaît dans les années 1880 avec ses 3,8 m², corresponde à un double mouvement : celui de la séparation des enfants et des domestiques (on se recentre sur la famille) et du développement du courant hygiéniste (on veut favoriser le repos des enfants). Mais aujourd'hui, ses rôles ont beaucoup évolué. Support pédagogique

LA CHAMBRE D'ENFANT DOIT LUI PERMETTRE UN APPRENTISSAGE PROGRESSIF DE L'AUTONOMIE

reconnu, cette pièce doit permettre à l'enfant un apprentissage progressif de l'autonomie, encourager si possible son ardeur au travail (on lui installe pour cela un bureau personnel), lui servir d'espace de jeu, de relations avec les frères et les sœurs, les cousins et les parents. En bref, l'enfant doit être chez lui dans sa chambre, il a le droit d'y être seul pour se retirer momentanément de la vie du groupe, y recevoir ses amis, entreposer ses petits secrets, travailler... Ce qui, entre parenthèses, arrange parfois bien les parents, qui ne souhaitent pas pour leur part être toujours disponibles. Mais à qui appartient en réalité la chambre d'enfant?

À celui qui l'habite ou à celui, ou plus exactement celle, qui l'entretient? En général, les parents s'arrogent le droit d'intervenir dans certaines circonstances. Lesquelles? Quand on les interroge, la question du rangement est presque systématiquement évoquée. Les parents et les enfants ne semblent en effet pas avoir une conception identique du rangé! D'où parfois un curieux dilemme. Si les enfants rangent comme le souhaite leur mère, comment peuvent-ils avoir le sentiment d'être maîtres de leur univers?

Propriétaires permanents et temporaires

Mais en définitive, les parents restent toujours maîtres du jeu familial et de l'espace. Un exemple? Neuf fois sur dix, ils s'arrogent la chambre la plus grande! D'autres enquêtes montrent que dans 88 % des cas, les parents possèdent dans le logement un territoire « personnel » contre 55 % des enfants. Pourquoi un tel déséquilibre dans les rapports de forces? Bien sûr, les parents marquent ainsi leur supériorité. Mais dans le même temps, ils soulignent le statut différent du logement pour les uns et les autres. Les parents sont les seuls « permanents » du logement, les enfants n'étant au contraire que des membres « temporaires ». Leur destin est de quitter la famille. Cette échéance s'inscrit même dans l'espace de différentes manières : par des chambres plus petites, on l'a vu, mais aussi par un mouvement progressif vers la sortie. Plus l'enfant serait âgé, plus sa chambre aurait tendance à trouver proche de la sortie. Prêt à partir du nid en quelque sorte... ✕

Didier Dillen



À lire **Habitat et relations familiales**
François de Singly, éd. Plan Construction et Architecture.

Le théâtre, multifonction

Erving Goffman¹, à travers sa notion de *cadre transformant*, en ce qu'il *décadre* la réalité et la distance de manière ludique, souligne que le théâtre offre un nouvel angle d'attaque pour comprendre le monde. Car si assister à un spectacle de théâtre jeune public peut être un chouette divertissement pour les enfants ou les adolescents, il est bien souvent construit pour pousser davantage la réflexion. Ainsi, depuis les Rencontres Théâtre Jeune Public, en aout 2011 à Huy² (Belgique), *Supernova*, une pièce de Catherine Daele, mise en scène par Céline Delbecq et destinée aux adolescents, suscite de vives réactions. Beaucoup prennent peur à l'idée d'évoquer des sujets dits tabous tels que l'inceste, le suicide et l'homosexualité. D'autant plus que *Supernova*, en tragédie moderne, ne jouit pas d'une fin heureuse. Ils jugent alors la pièce traumatisante pour les jeunes.

D'autres arguent que ces situations existent et que se voiler la face n'aide pas les jeunes à y voir plus clair. Sans vouloir ici prendre position, il est intéressant de souligner la volonté d'artistes de traiter de réelles problématiques et de chercher à engager le dialogue. Une pièce polémique? De quoi dépoussiérer l'idée d'un théâtre jeune public niais ou d'un théâtre tout public ennuyeux et élitiste.

À l'école secondaire, souvent réduit en objet littéraire, il sert de tremplin pour aborder les « belles lettres ». D'autre part, le théâtre peut également être traité plus activement. Lors d'une création collective, il permet aux pratiquants d'appréhender la notion de

Les Grecs l'avaient déjà popularisé. Le théâtre, un véritable outil de découverte. De soi, des autres. Il opère à l'école aussi. C'est pourquoi Slow Classes a décidé de le placer sur le devant de la scène.



collectif, de se découvrir les uns les autres et même de se découvrir eux-mêmes. Selon un éducateur en maison de jeunes, pratiquer le jeu dramatique avec les adolescents leur permet de souffler et prendre du recul. Certains, ne supportant pas la critique au quotidien, rient alors de bon cœur de personnages qu'ils incarnent, même si ceux-ci leur ressemblent comme deux gouttes d'eau. En incarnant un rôle, l'acteur s'autorise à ne plus agir en tant que lui-même et entrevoit d'autres facettes de sa personnalité. Ainsi, il peut arriver que des enfants timides quittent leur réserve et affrontent le regard des spectateurs. L'estime de soi est alors renforcée. De ce fait, le théâtre entre également

dans différentes thérapies pour aider la personne à s'exprimer.

« Alternative Théâtre³ » travaille ainsi, sous forme d'ateliers avec les jeunes. Pour Sara Graetz, responsable de la compagnie, le théâtre incarne d'abord un outil pour penser le monde. La représentation n'est pas systématiquement visée, c'est le processus de réflexion qui prime. La possibilité aux participants d'agir sur le plateau les conscientise quant à leur capacité d'action en tant que citoyen. Fidèle au théâtre de l'opprimé, elle se base sur le théâtre image. Les jeunes expriment une situation en relation avec un thème donné par une sculpture vivante. Par cet exercice, les pratiquants sont invités à donner leur propre vision de la problématique choisie. Alternative Théâtre propose ainsi de partir d'une situation particulière, qui touche tous les participants, pour l'extrapoler et appréhender le thème de manière plus générale.

Le théâtre, plus qu'un jeu et un divertissement, est un médium de réflexion. Il rend de l'autonomie aux acteurs qui possèdent dès lors la possibilité de créer du sens par eux-mêmes. ✕

Malvine Cambron

1. Erving Goffman est un sociologue canadien rattaché à l'école de Chicago. Il utilise notamment la métaphore du théâtre pour expliquer les interactions entre les membres de la société.
2. Renseignements : www.provincedeliege.be
3. Renseignements : <http://alternative-theatre.be/> et actualité : www.barricade.be



Pour aller plus loin

L'enfant et le théâtre. Technique d'expression au service de l'école.
Bernard Renoult, Pascal Gauthier et Noëlle Renoult. Éd. Armand Collin.

Le massage à l'école

Ces gestes de toucher bienfaisant commencent peu à peu à intégrer l'école. Les séances sont apaisantes et profitables. Mais la démarche est encore méconnue.

Accompagnante à la naissance et massothérapeute, Sandrine Tirlo est également formée au MISP, le *Massage in Schools Program*, du réseau international MISA. Des massages à l'école? La démarche ne semble pas évidente. Pourtant, selon l'Association Belge de Massage à l'École (ABME), c'est un outil rapide et efficace pour lutter contre la violence à l'école et dans les lieux parascolaires. Il agit également comme dépolluant sonore et réducteur du stress quotidien dans les groupes d'enfants. De plus, ces gestes de toucher doux entre enfants leur apportent calme, sérénité, douceur, concentration, éveil à l'attention. L'enfant apprend aussi à se respecter et à se faire respecter en osant le « oui » et le « non » à ce qui lui est proposé lors de la séance. L'enfant respecte également son copain de classe en écoutant son « oui » ou son « non ». Il apprend à reconnaître les limites spatiales, corporelles, émotionnelles et sociales de l'autre et les siennes. Petit à petit, il étendra cet apprentissage dans toutes les circonstances de sa vie.

Lutter contre le stress ambiant

Sandrine Tirlo propose ainsi des séances de massage, pour les enfants de 4 à 12 ans. Est-ce à dire qu'il est déjà opportun d'intervenir dès l'école? Je pense qu'on devrait même intervenir plus tôt! De plus en plus de parents reviennent au massage bébé. Mais une fois que le bébé commence à grandir ou à marcher, on ne le pratique plus. Et toute la démarche est de sensibiliser à nouveau ce petit humain au toucher bienveillant, explique-t-elle. Avec quels bienfaits? Dans une société où on est toujours en train de se stresser, de courir après le temps, c'est important

de reprendre du temps pour soi. Et se reconnecter avec cette bienveillance de l'être humain qu'on a tendance à oublier. À l'école, la démarche permet de lutter contre le stress ambiant, et de retrouver une concentration qui sera très utile ensuite, dans l'apprentissage, puisque les enfants seront plus réceptifs. N'empêche, on se doute que cette pratique a du mal à s'intégrer dans



IMMÉDIATEMENT,
L'ENFANT SE
POSITIONNE, EST
COMPLÈTEMENT À
L'AISE ET VA PROFITER
PLEINEMENT DE CE
MOMENT

nos structures, notamment scolaires. En effet, la relation au toucher est méconnue dans nos pays et a besoin d'être réintroduite. On entend de plus en plus parler de massages bien-être, par exemple. Mais comparé à des pays comme l'Inde, où cela fait vraiment partie de leur hygiène quotidienne, il reste méconnu dans nos pays. Surtout le massage à l'école, dans le contexte des événements dramatiques qu'on a pu connaître ces dernières années. Il convient de l'introduire tout doucement, et bien expliquer, aux parents notamment, que tout se fait dans le res-

pect de chacun, que l'enfant reste habillé, qu'il n'y a pas d'huile, que le massage se fait entre enfants, de manière à pouvoir intégrer ce toucher respectueux.

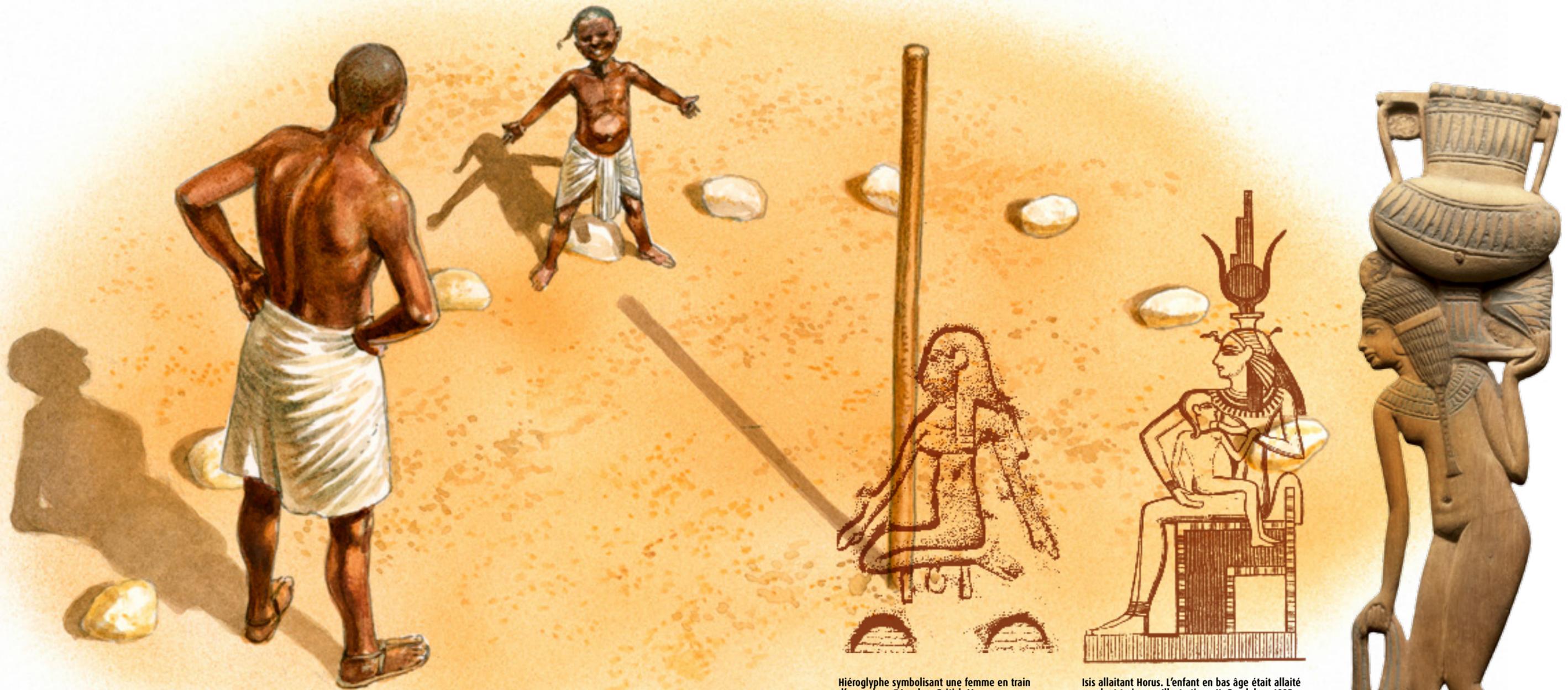
Le dispositif prévoit des dispositions préalables. La direction de l'établissement et les parents doivent d'abord formellement autoriser le praticien. Et puis, avant de commencer, les enfants doivent aussi demander la permission à l'autre, pour s'assurer qu'il soit bien d'accord de recevoir ce massage. L'enfant est tout à fait libre de participer ou pas, de se mettre sur le côté, de regarder et de profiter de cette manière de ce moment de bien-être. Et en pratique, comment ça se passe? C'est magique. Les enfants sont curieux, naturellement. Immédiatement, l'enfant se positionne ; il est complètement à l'aise et va profiter pleinement de ce moment. D'autres ne le souhaitent pas. Parce qu'ils sont timides, ou bien parce qu'ils sont dans une situation de « non » de principe, ou bien mal à l'aise, maladroit, parce que dans leur famille, ils ne sont pas habitués. Mais souvent, ils y viennent lors des séances suivantes. Les enfants sont d'ailleurs tristes quand les séances se terminent et demandent quand on va recommencer. Le suivi devrait se faire avec les institutrices. Mais hélas, il n'est bien souvent plus pratiqué. Certains continuent. Mais les enseignants ont l'impression de perdre du temps. Petit à petit, cette fabuleuse pratique devra trouver naturellement sa place, à l'école aussi, conclut-elle. ✕

Propos recueillis par Nathalie Dillen



Pour aller plus loin :

- L'association internationale MISA
- L'association belge ABME
- L'association française AFME
- www.sandrinetirlo.be



Les enfants dans l'Égypte ancienne



Par Christian Guilmain

Christian Guilmain étudie l'Égypte ancienne - la langue et surtout les scarabées gravés (souvent avec un rébus), depuis 45 ans. Il travaille aussi au théâtre où il livre décors, costumes et accessoires.

www.metavolution.org

Des formalités matrimoniales aux usages familiaux, en passant par les jeux et l'emploi du temps extrascolaire, des paysans aux enfants de rois, décryptage d'une civilisation emblématique. Et si on jouait à Champollion ?

Hieroglyphe symbolisant une femme en train d'accoucher. ©London, British Museum

La famille nombreuse est une bénédiction pour les anciens Égyptiens, comme en témoigne cette maxime courante sur bon nombre de scarabées de la fin du Nouvel Empire : *Que Ptah fasse perdurer ton nom et t'assure une nombreuse progéniture*. Il est vrai que la mortalité infantile faisait des ravages en Égypte : la moitié seulement des enfants atteignait l'âge de dix ans, avec un pic fatal vers les quatre et cinq ans. Il était donc primordial d'avoir un maximum d'enfants.

Isis allaitant Horus. L'enfant en bas âge était allaité pendant trois ans. Illustration : K. Baedeker, 1885.

Les couples stériles pouvaient « acquérir » un orphelin, mais il était capital que le couple ait un fils, car lui seul était accrédité pour assurer le service d'offrandes à son père défunt. Les Égyptiens se mariaient par consentement mutuel, avec séparation des biens. La femme n'apportait pas de dot, mais un inventaire de ses biens, qui lui restaient acquis. Les femmes accouchaient en position assise, sur des sièges bas. L'hieroglyphe « enfanter » représente la scène de la femme accroupie, la tête de l'enfant apparaissant sous elle. L'enfant en bas âge était allaité pendant trois ans »



Les fillettes étaient plus particulièrement destinées à l'apprentissage complet d'épouse et de maîtresse de maison : tisser et coudre, aller chercher l'eau, nettoyer, cuisiner...

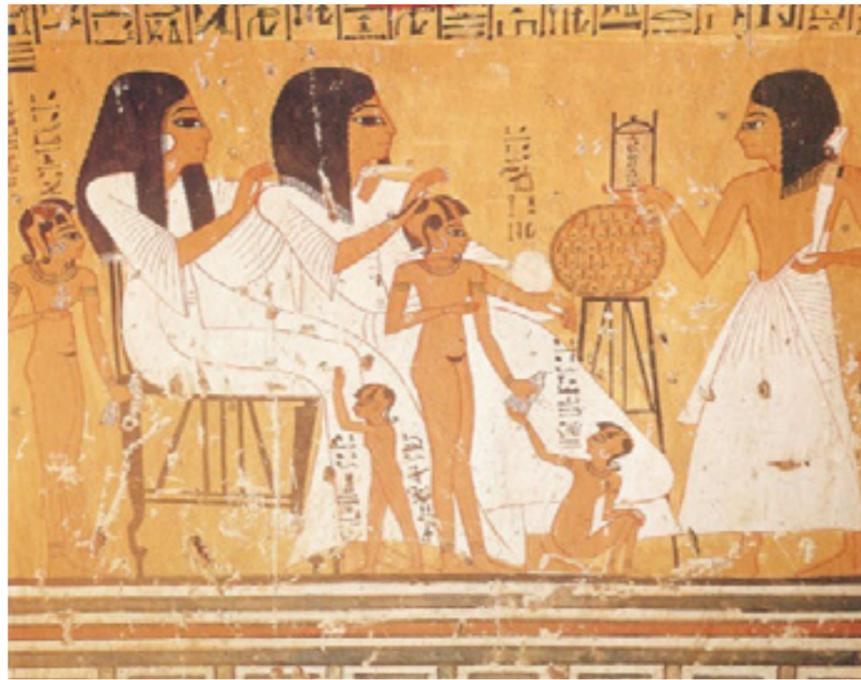
ans. La femme continue ses occupations en portant son bébé contre elle, d'une façon ou d'une autre. C'est toujours elle qui s'en occupe, le menant à l'école, le surveillant pendant les jeux, le nourrissant avec des poissons pêchés, de la sève de papyrus, des racines bouillies et, bien sûr, du pain et de la bière.

Les enfants allaient nus, portant quelquefois un collier, une ceinture pour les fillettes, et cette mèche caractéristique, orientée de côté sur un crâne tondu. Les enfants riches - filles et garçons - portaient des boucles d'oreilles.

Les jeux des enfants étaient variés

Jeux de balle, courses, danses, gymnastique et prouesses de force. Mais aussi jeux cérébraux : le senet - mélange d'échecs et de jeu de l'oie, le jeu du serpent - véritable jeu de l'oie. Dès que possible, vers six ans, tous les enfants aidaient leurs parents à la chasse et dans les travaux agricoles (récoltes, glanes, irrigation...). Les fillettes étaient plus particulièrement destinées à l'apprentissage complet d'épouse et de maîtresse de maison : tisser et coudre, aller chercher l'eau, nettoyer, cuisiner...

Bien entendu, il s'agissait là de la vie des gens du peuple, aussi bien les



Les grands-parents, honorés par leur fils, avec les petits-enfants. Ceux de droite sont déclarés décédés.

paysans que ceux qui étaient plus aisés comme les artisans, les scribes et même les prêtres. Les parents avaient tous l'espoir de voir leur progéniture emboîter le pas et les em-

LES PRINCES, ET SANS DOUTE LES AUTRES ENFANTS, POUVAIENT ÊTRE MARIÉS DÈS L'ÂGE DE SIX ANS

Scènes de jeux d'enfants



ploiés des aînés. On trouve ainsi des dynasties de scribes, de prêtres...

À noter que la mère a tout à dire, c'est elle qui dirige la maison. C'est elle qui va donner son accord pour que sa fille courtise, car il semble que pour le peuple, c'est la fille qui choisisse son mari.

Pour les fils du roi, il en allait différemment

Le roi était le seul à posséder un harem, nécessité de la filiation, mais aussi tradition et cadeaux diplomatiques obligent. Les enfants y naissaient souvent nombreux, sans que le roi ne s'en préoccupe directement. On ne connaît leur existence, et leur carrière, que par les témoignages qu'ils en ont transmis eux-mêmes. Il est vrai que le roi possédait de nombreuses femmes : la Grande Épouse royale, les reines secondaires - quelquefois des étrangères épousées diplomatiquement - et un autre groupe encore, les « Quequeroux », c'est-à-dire des filles de la noblesse, logées au harem pour y apprendre les bonnes manières et les façons de mener une maison. Ceci fait que le harem était une véritable ville avec

plusieurs centaines de femmes, également une très importante domesticité, des propriétés, temples, vignobles, magasins, etc.

Le nombre des enfants était fort variable d'un roi à l'autre, d'un fils unique à plus d'une centaine (Ramsès II) ou même pas d'enfant du tout (Horemheb). Mais tous les fils étaient gardés, dès que possible, dans un établissement appelé le Khap, situé à Memphis, près du port. Ils y fréquentaient l'école le matin, l'après-midi étant réservé aux sports - formation militaire et à la formation religieuse. Très tôt, des fils méritants obtenaient le grade de général. Le roi-père pouvait avoir un âge avancé, et ses enfants compter de quelques mois à une cinquantaine d'années lors de son décès. Aussi trouvait-on, dans la succession possible, des hommes solides auxquels avait été décerné bien plus qu'un titre honorifique. Certains avaient même été promus vizirs (Séti I), d'autres, supportés par un certain clergé, ne pouvaient être âgés que de peu d'années.

Mariages d'amour et arrangements

Le fils aîné, lui, était systématiquement envoyé au clergé de Ptah, comme prêtre auprès du « Grand Artisan » (le grand prêtre). Il avait le rang de prêtre Sem, c'est-à-dire de prêtre préposé aux funérailles royales.

Néanmoins, les fils étaient rarement « représentés » ou même nommés. Seul Ramsès II fut tellement fier d'eux qu'il en « représenta » toute une liste à Louxor et à Abou Simbel. Mais si on s'intéresse à la descendance d'Aménophis III, on ne peut faire que l'une ou l'autre conjecture.

Les princes, et sans doute les autres enfants, pouvaient être mariés dès l'âge de six ans. Bien sûr, il s'agissait de mariages arrangés, souvent pour des raisons d'alliances entre familles. Mais les mariages d'amour existaient

LES ENFANTS ÉTAIENT RESPECTÉS, MAIS, BIEN QUE LEUR MORTALITÉ AIT ÉTÉ ÉLEVÉE, PEU DE MOMIES D'ENFANTS NOUS SONT PARVENUES

aussi. La moyenne d'âge est alors de 18/20 ans et la « cérémonie » se concrétisait par un bon banquet unissant les deux familles.

On a peu d'exemples de mariages entre frères et sœurs, seulement quand il s'agissait de conserver des domaines. L'héritage se faisant par les femmes, le fils ne pouvait prétendre à la succession des domaines que par cet artifice, mais cela n'impliquait pas l'inceste. Dans ces quelques rares cas, une autre

femme était choisie pour la procréation. Notons que dans la langue Égyptienne, femme et sœur sont des synonymes, ce qui a pu induire en erreur bien des témoignages d'étrangers ou de traducteurs modernes.

Divinités enfants

Les garçons pouvaient être circoncis, à la puberté, sans obligation ni relation religieuse. Les petites filles pouvaient jouer « au docteur » jusqu'au mariage, la virginité n'étant pas un critère. Quant à l'homosexualité, elle était permise comme normalement possible, seule la sodomie était proscrite dans toutes les relations.

Les enfants étaient respectés, mais, bien que leur mortalité ait été élevée, peu de momies d'enfants nous sont parvenues. Les gens riches avaient certes les moyens de payer une momification, mais n'oublions pas que seule une infime partie des Égyptiens se faisait embaumer, les gens simples étaient enterrés dans le sable enveloppés d'une simple natte. Quant aux momies d'enfants de riches, on sait qu'à la Basse Époque, elles attendaient avec les aïeux dans l'atrium de la maison le moment où la famille encombrée trouverait un tombeau collectif.

Par contre, les figurations de divinités en enfants sont légion : en tout premier lieu Horus enfant, souvent représenté sur les genoux d'Isis allaitant;

Harpocrate ou Horus guérisseur, nu sur un crocodile avec des serpents en main; Somtou, portant le némès (coiffure solaire des rois, comme sur le masque de Tout Ankh Amon et la mèche de l'enfance; nu, il représente l'union des deux pays; Khonsou avec la lune comme couronne; Ihy, fils d'Hathor, portant juste un sistre en main... ✕

Christian Guilmin
© PoleNordGroup



Cérémonie d'embaumement.

Les lieux d'apprentissage sont variés. Dans un coin de la planète, les enfants triment pour subvenir à des besoins fondamentaux. L'instruction, c'est optionnel. Ceux-là ne voient pas (encore) que c'est pourtant le meilleur outil de leur développement. Slow Classes a décidé de dédier une partie du produit de la vente du magazine à un projet d'école, quelque part dans le monde. **Dans chaque numéro, le projet à soutenir vous est présenté.**



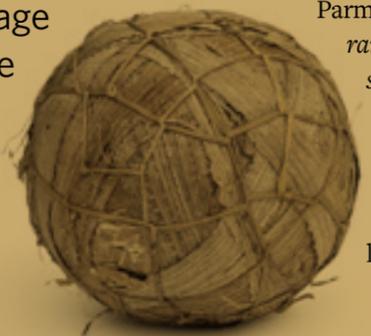
Avec Slow classes, vous soutenez une école du Monde

En l'honneur de sa maman, et du nom d'un oiseau blanc vivant en symbiose avec les troupeaux, symbole de pureté, l'ASBL IGITEGO INYANGE se dédie au village de Gahanda, en République du Rwanda, le pays des mille collines, entre l'Ouganda, la Tanzanie, le Burundi et la RDC.

Le village fait partie du District de Nyanza, une ville importante sur le plan historique, dans la province du Sud (l'une des cinq qui composent le pays) et située à une trentaine de kilomètres au nord de Butare, et à une centaine au sud de Kigali, la capitale.

Parmi ses projets, l'ASBL vise à combattre l'ignorance et la résignation par l'éducation et la scolarisation, procurer une assistance médicale, créer et encourager les projets locaux.

Dès sa création, son premier objectif a été de donner aux enfants les moyens de suivre une scolarité. Des récoltes de fonds – par le biais de dons et de parrainages – ont déjà



permis de financer 25 % des besoins de l'ASBL. Elle finance la différence grâce aux activités organisées ponctuellement. Les frais scolaires au Rwanda coutent, par année scolaire, de 150 à 350 € pour les études secondaires. Pour des parents qui gagnent moins de 1 € par mois, il est impossible d'y songer. Au Rwanda en général, les études au-delà de la formation primaire ne sont accessibles qu'aux privilégiés.

Dans son volet éducation, l'ASBL a, depuis 2007, scolarisé 28 étudiants (13 filles et 15 garçons) et pris en charge 108 minervals (91 en secondaire et 17 pour des études supérieures). La plupart de ces étudiants poursuivent le cycle complet du secondaire. Cinq ont terminé des études universitaires. D'autres, ayant terminé le secondaire, sont en attente de financement pour poursuivre leurs études universitaires. L'ASBL est ainsi honorée d'avoir parmi ses étudiants terminant le secondaire, le lauréat national qui s'est vu gratifier d'une bourse d'État afin de poursuivre ses études universitaires aux États-Unis.

Lorsque je suis retournée dans mon pays, ce fut un choc. Est-ce la guerre qui y a fait des ravages, le sida qui reste omniprésent, ou tout simplement les années qui m'en ont séparées?, se demande Anathalie Mukundwa, la fondatrice de l'ASBL.

Le Rwanda n'est pas un pays riche; certains de ses habitants vivent dans la misère, la maladie et l'incertitude du lendemain. La fatalité prend le dessus. [...] Mon but est concret et ciblé aux habitants de mon village, car il serait utopique de vouloir aider tout le monde. En plus, la connaissance des personnes aidées permettra de suivre et d'évaluer les résultats de l'action menée, poursuit Anathalie, qui conclut : la joie de ces enfants s'exprime dans les courriers qu'ils nous adressent lorsqu'ils peuvent soit poursuivre, soit commencer les études dont ils rêvent... ✕

Renseignements www.tuviens.org

Les bulletins de personnages qui ont marqué l'Histoire.

Slow Classes s'est demandé quels élèves ils auraient été, s'ils avaient fréquenté l'école ? Une reconstitution arbitraire, bien sûr. Mais elle livre néanmoins un éclairage intéressant sur l'évolution des connaissances et les mécanismes de pensée.

Par Nathalie Dillen



ÉLÈVE : *L'Homme
de Cro-Magnon*

NÉ À : *Lascaux, le 1^{er} mai, -17.000*

PARENTS : *Grug et Ugga*

ADRESSE : *Grotte de l'Auroch, 5
24290 Montignac*

Commentaires du Conseil de classe et rapport du Conseil de guidance

LASCAUX, PALÉOLITHIQUE SUPÉRIEUR, -17.000

Mathématiques 16/20

Bonne compréhension du calcul à l'aide des os gravés de séries d'entailles parallèles, et des regroupements en petits paquets. La résolution de problèmes (calcul du nombre d'animaux capturés, des sous-groupes d'élèves, et du nombre de journées écoulées entre deux lunaisons) témoigne d'un réinvestissement fructueux des savoirs.

Cro-Magnon atteste d'une parfaite appréhension des représentations chiffrées et pourrait développer une intéressante attitude spéculative.

Langue

L'appareil vocal supérieur n'est pas encore adapté au langage. Voir les recommandations du CPMS. L'information se transmet essentiellement par cris et gestes. Mauvaise aptitude à produire et manipuler des symboles. Les signes de caractères narratifs ou descriptifs (penniformes : lance ou flèche ; tectiformes : hutte ou pièges à animaux ; claviformes : massue) ainsi que les signes géométriques (point, ligne, angle ouvert, cercle, triangle ou carré) doivent être dotés de raison pour exprimer sa pensée. Rédaction à retravailler. C'est fondamental, pour vous faire comprendre de vos condisciples, comme de vos ennemis.

 8/20

Sciences 17/20

Remarquable maîtrise de la technique de fabrication des armes de jet. Votre prototype de bâton en bois de renne, qui corrige la courbure des sagaies, après chauffage de celles-ci, est très ingénieux. La démonstration et l'exposition que vous avez réalisées, lors de notre journée grotte ouverte, ont été très appréciées.

Géographie/SVT 7/20

Dans votre analyse, quant à savoir si Orrorin et Toumaï font tous deux partie de la lignée humaine, vous oubliez un critère d'appartenance, essentiel. Au développement du volume encéphalique et à celui de la mâchoire inférieure et des petites canines, il faut ajouter la bipédie. Les Australopitèques sont donc bien les premiers représentants connus des hominidés.

Économie 15/20

Très bonne organisation dans l'espace et dans le temps. Votre TFE relatif à l'alternance des campements de chasse – le temps de s'abriter assez confortablement dans les zones où les abris rocheux font défaut – et des campements de base – pour de plus longues périodes, sous-tend une bonne gestion des flux migratoires. Votre conclusion relative à la diversité des tâches et aux formes de spécialisation laisse entrevoir les prémices d'une intéressante modernité.

Histoire 12/20

Votre réflexion sur la disparition des espèces est audacieuse. En effet, peut-on vraiment penser qu'une espèce qui existe depuis des dizaines de milliers d'années, qui a résisté à des changements climatiques éprouvants, qui a su s'adapter à des environnements très différents, puisse rapidement disparaître ? Une infériorité intellectuelle, adaptative ou culturelle est peu probable. Une concurrence avec d'autres espèces au sein du même espace vital peut-elle être aussi catastrophique ? L'hypothèse d'un génocide guerrier d'une telle ampleur fait froid dans le dos. Celle d'une épidémie mortelle aussi. Une inadéquation à son environnement laisse songeur...

Philo 5/20

Décevant travail sur la conscience. Si elle représente le fait d'agir, de sentir ou de penser, et de savoir qu'on agit, qu'on sent et qu'on pense, pensez-vous vraiment qu'un singe capable de tailler un silex lui donne une conscience de soi ? Un animal peut avoir appris certains gestes, ces « leçons de vie » étant acquises au fil des générations. Beaucoup d'animaux peuvent s'adapter à de nouvelles situations, ce qui est effectivement un signe d'intelligence. Mais vous confondez intelligence, conscience de soi et raison. C'est là, justement, toute la différence entre l'homme et l'animal.

Éducation artistique 20/20

Bravo pour votre superbe représentation des ours, des mammoths et des bouquetins. L'auroch est grandissime ! Et cet animal flanqué de deux longues cornes est pour le moins surprenant... Vous maîtrisez parfaitement l'application des pigments au doigt et au soufflé, en positif et en négatif. Vous utilisez même les reliefs naturels de la pierre, pour donner plus d'effet encore. Attention cependant à la perspective tordue, comme le bison avec des cornes de face. Vos animaux sont presque exclusivement de profil. Et les tailles ne sont pas toujours proportionnées. Peu d'hommes sont représentés. Absence de sol ou de ligne d'horizon. Continuez, et vous pourrez bientôt exposer votre travail hors des murs de la grotte.

Technologie 8/20

Échec lors de l'épreuve d'allumage du feu. La percussion du silex sur le minerai de fer (pyrite ou marcassite, au choix) a bien éjecté des étincelles sur l'initiateur. Mais les herbes étaient trop mal choisies (trop humides) que pour attiser les braises. Échec aussi lors de l'exposé sur la nécessité du feu. Seuls deux postes sur quatre ont été correctement restitués. Revoir le facteur de convivialité et l'invasion des zones froides et tempérées.

Religion 18/20

Votre collaboration à l'aménagement de la grotte révèle une profonde compréhension du voyage de la force vitale. La grotte est un lieu de passage entre notre monde et le monde parallèle, où s'en vont ceux qui ont perdu le souffle. Dans ce sanctuaire, notre chaman, en transe, restaure l'harmonie entre la nature et le monde de l'au-delà. Vos figures chevauchées, en l'absence de sol, de ciel et de tout contexte écologique, contribuent à créer cette ambiance fantastique.

Éducation physique 17/20

Très bonne résistance ! Les effets du refroidissement de l'âge interglaciaire - l'humidité, les vents glacés, la neige et les intempéries - ne vous empêchent pas de participer aux entraînements de la chasse au harpon. Vous êtes même sélectionné pour le tournoi intergrottes de lancement du propulseur. Vous faites honneur à notre espèce !

Compétences transversales

L'élève est trop individuel et peu coopérant. Trop de compétition avec ses condisciples de Néandertal. Cro-Magnon manifeste peu de compassion pour ce groupe de primo-arrivants. Ces élèves venus du Proche-Orient ont beaucoup de mal à s'acclimater ; ils sont fragiles et moins adaptés. Nous craignons que Cro-Magnon développe une attitude égoïste et peu empathique. Le CPMS recommande en outre une prise en charge par un(e) logopède et un(e) ostéopathe, afin de travailler sur la base du crâne, la descente du larynx et relever le palais, afin que la langue et la bouche adoptent un meilleur profil et permettent une articulation et un langage plus élaboré.

Total : 65 %

Les conseils de classe et de guidance constatent que l'élève a évolué normalement. Il est admis dans la classe supérieure. Les conseils lui suggèrent néanmoins de développer son aptitude à communiquer et tenter de développer d'autres moyens de communication. Son sens artistique et sa créativité sont remarquables.

EXERCICES PRATIQUES

FRANÇAIS

MATH

MUSIQUE

SCIENCE(S)

HISTOIRE

GÉOGRAPHIE

LANGUES

GÉOMÉTRIE

Slow Classes vous propose de constituer, au fil des numéros, un classeur de fiches pédagogiques. Avec des leçons originales, des amorces ludiques ou des idées pratiques et motivantes. Nous espérons que ces fiches vous seront utiles. Et que, vous aussi, vous aurez l'occasion de partager vos « petits trucs qui marchent... »

4 trucs pour initier votre enfant aux...

Énergies renouvelables

Cet article est le premier d'une série[®] abordant les problématiques énergétiques qui feront inévitablement partie de notre quotidien du XXI^e siècle. Slow Classes vous propose d'aborder au quotidien le concept d'énergie renouvelable avec vos enfants, en quatre étapes.

1 Le vent, le rayonnement solaire, les cours d'eau, les marées, eux, seront toujours là. Alors que les autres ressources énergétiques disponibles sur Terre sont limitées. Et cela est vrai au-delà de la Terre. Sans verser dans des considérations apocalyptiques, il faut savoir que le Soleil mourra un jour... Le Soleil est en quelque sorte un énorme réacteur nucléaire fonctionnant sur le principe de la fusion nucléaire : il transforme de l'hydrogène en hélium pour produire l'énergie qui rayonne dans l'espace autour de lui. Histoire de se rassurer, il faut savoir qu'il est environ à la moitié de sa vie, ce qui veut dire qu'il lui reste environ 5 milliards d'années de « fonctionnement ». Mais revenons-en à notre planète. La révolution industrielle nous a fait passer, à partir du XIX^e siècle environ, d'un mode de vie plutôt artisanal et agricole au monde industriel et commercial que nous connaissons aujourd'hui. C'est au cours de

cette révolution industrielle que l'humanité a commencé à exploiter de façon intensive les ressources naturelles de notre planète que sont le charbon, le pétrole. Et cela, tant pour les déplacements (train, bateau et ensuite voiture et avion) que pour transformer et produire des biens et des services (acier, plastique...). Aujourd'hui, les réserves sont bien entamées, mais, heureusement ou malheureusement, l'Homme n'est jamais à court d'idées : il a maîtrisé l'énergie nucléaire, extrait le pétrole de zones de plus en plus inaccessibles (dans les océans à grandes profondeurs et il s'approche peu à peu des zones polaires...) et s'intéresse maintenant aux nouvelles sources d'énergies renouvelables (éolien, photovoltaïque, biomasse, hydraulique...) ou non (gaz de schiste). Dans ce dernier cas, en particulier, il est essentiel de peser justement les avantages qui sont essentiellement économiques et politiques et les inconvénients qui sont eux, le plus souvent, d'ordre écologique, sans perdre de vue que le bénéfice d'aujourd'hui ne peut mettre en péril la vie de demain. C'est évidemment dans ce cadre qu'on parle d'énergies renouvelables. Cela veut simplement dire que, contrairement aux énergies fossiles (pétrole, charbon...) qui une fois utilisées n'existent plus, les consommer n'en diminue pas les réserves

disponibles : le vent, le rayonnement solaire, les cours d'eau, les marées... sont et seront là en dépit du fait qu'on utilise une partie de leur énergie.

2 Ne pas gaspiller, comme l'eau d'un robinet qui coule inutilement.

L'Homme n'a pu faire ses grandes découvertes que grâce à la maîtrise de l'énergie : découverte du feu, maîtrise de la métallurgie et enfin, maîtrise de l'électricité et de tous les objets en découlant, qu'ils soient du quotidien, médicaux, industriels. Toutes ces découvertes et l'énergie nécessaire à les faire fonctionner ont permis à l'Homme de sortir des cavernes pour devenir « le » bipède régnant sur la Terre. Mais il est essentiel, pour maintenir notre qualité de vie et améliorer celle des pays émergents, que cette énergie soit produite de façon durable et consommée de façon rationnelle. Si les évolutions de notre quotidien nécessitent de plus en plus d'énergie, il est évident que nous devons utiliser cette énergie au mieux, de façon raisonnable. De la même façon qu'on ne laisse pas couler un robinet quand on n'a pas besoin d'eau, il faut limiter sa consommation d'énergie à tout moment. Le but n'est évidemment pas de s'éclairer à la bougie, mais l'énergie la moins chère est celle qu'on ne consomme pas. Tout le monde s'est déjà plaint un jour du coût de l'énergie (chauffage, carburant, électricité) et il est clair que le budget d'un ménage est fortement entamé par le poste « énergies ». C'est l'aspect économique qui touche le premier, mais derrière celui-ci, il y a évidemment – et surtout – la limitation du gaspillage (appareils électriques en veille, éclairage laissé inutilement allumé...).

3 Le chemin d'une console de jeu. Aujourd'hui, nous avons besoin d'énergie pour absolument toutes nos activités : pour nous chauffer, pour nous déplacer et il en est de même pour tous les biens que nous possédons et ce que ce soit pour

leur fabrication et/ou leur utilisation. Prenons un exemple simple : une console de jeu. Remontons le cours de sa fabrication. Pour arriver chez vous, cette console a déjà fait des milliers de kilomètres, car la plupart du temps ce genre d'appareil est fabriqué en Asie.

Mais regardons encore un peu plus en détail à l'intérieur de votre console : il y a évidemment des milliers de composants électroniques qui contiennent entre autres du silicium et du tantale. Le silicium est largement présent sur Terre, dans le sable, par exemple, mais sa production au niveau de pureté nécessaire aux applications électroniques nécessite énormément d'énergie. Le tantale est lui beaucoup plus rare et extrait des quelques mines de Coltan existant sur Terre (Australie, Brésil, Canada, République Démocratique du Congo) ou encore du recyclage. Vous aurez vite compris que tous ces petits composants auront traversé plusieurs continents avant de se retrouver dans votre console et enfin entre vos mains. Cette distance parcourue, l'énergie requise à toutes les étapes de fabrication. Tout cela, c'est de l'énergie. Enfin, pour l'utiliser, vous aurez besoin de batteries, elles aussi souvent fabriquées en Asie, et il faudra les recharger régulièrement... Encore de l'énergie !

© Nous aborderons les aspects suivants : l'énergie dans la maison, les déplacements (voiture, train, avion, camion...), l'énergie nucléaire, l'histoire de la civilisation et de l'énergie, l'hydrogène ...

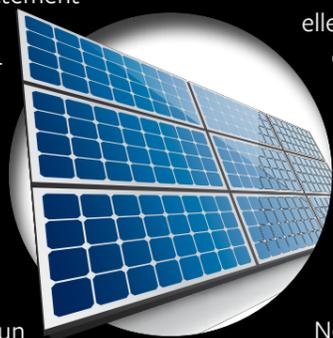
» **4 Petit abécédaire des alternatives.** À côté des énergies fossiles traditionnelles (pétrole, gaz et charbon) nous allons vous présenter un éventail des énergies alternatives renouvelables. Leur objectif est clairement de réduire la production de CO₂.

// LA GÉOTHERMIE

Elle consiste à récupérer la chaleur produite à l'intérieur de la Terre soit pour l'utiliser directement soit pour produire de l'électricité.

// ÉLECTRICITÉ PHOTOVOLTAÏQUE

L'électricité est alors produite directement par voie électronique en utilisant l'énergie provenant du soleil. Ces panneaux ont fleuri sur nos toits ces dernières années suite à l'incitation financière de nos pouvoirs publics. Les panneaux produisant cette électricité sont actuellement le plus souvent faits de silicium, mais d'autres matériaux sont actuellement à l'étude. Nous y reviendrons dans un futur article.



// ÉLECTRICITÉ ÉOLIENNE

dans ce cas, c'est le vent qui fait tourner la turbine utilisée pour produire de l'électricité un peu comme la dynamo de votre vélo.

// ÉLECTRICITÉ HYDRAULIQUE

est celle qui est produite au moyen de l'eau et de son mouvement : une différence de niveau (comme dans les barrages), les marées ...

// BIOMASSE

Elle est utilisée pour produire de l'électricité directement par combustion, par production de biogaz (on parle de méthanisation) ou encore par production de biocarburant. On peut s'étonner du fait qu'ici aussi on produit du CO₂ comme avec les matériaux fossiles. La différence fondamentale réside dans le fait que le CO₂ contenu dans la biomasse a été récemment extrait de l'atmosphère alors qu'avec les matériaux fossiles, ce CO₂ a plusieurs millions d'années.

Avec l'électricité, il reste un grand problème : elle ne peut pas être stockée à grande échelle. De plus, il faut la transporter, car les zones de production (là où il y a beaucoup de soleil ou beaucoup de vent) ne sont pas nécessairement proches de celles où l'électricité sera consommée. Cela ne va évidemment pas sans poser de problème. Nous reviendrons sur ce sujet dans d'autres articles.

Enfin, il ne faut pas non plus se voiler la face. Derrière les problématiques écologistes, la maîtrise des sources d'énergie est fortement liée aux problématiques géopolitiques. Par exemple : quels pays possèdent les ressources naturelles et avec quels autres ces pays ont-ils de bonnes relations ? Toutes ces questions entrent aussi en ligne de compte.

Quelques petites expériences à réaliser

① LE SOLEIL

Il nous envoie beaucoup d'énergie (environ 1400 W/m² - pour comparer, cela correspond à la puissance d'une centrale vapeur ou encore de trois à quatre ordinateurs de bureau). Il est facile d'illustrer cela en mettant le feu à une feuille de papier à l'aide d'une loupe en concentrant les faisceaux du soleil en un point. Cela permet aussi de comprendre comment, en été, un morceau de verre abandonné peut provoquer un feu de forêt !



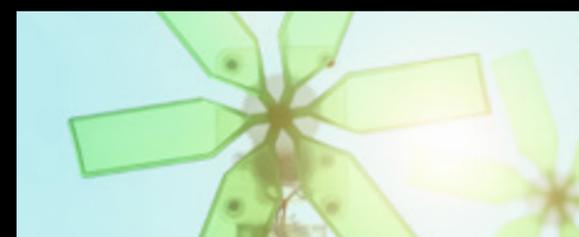
② LE FOUR SOLAIRE

c'est une autre illustration de la puissance qui nous est envoyée par le soleil. On peut construire un concentrateur des faisceaux du soleil à l'aide d'une feuille d'aluminium placée sur des morceaux de carton. L'objet à chauffer doit être placé au point de concentration des rayons solaires. Il est possible de faire bouillir de l'eau de la sorte en été en Belgique ! Plusieurs schémas de fours solaires peuvent être trouvés ici : [FOUR](#).



③ LE VENT

Il permet de faire tourner une éolienne ! Vous pouvez aussi vous construire un petit moulin à vent en pliant une feuille de papier suivant le plan donné ici : [MOULIN](#). On voit ainsi qu'un vent régulier est nécessaire pour obtenir un mouvement régulier. On comprend ainsi mieux pourquoi les pales des éoliennes sont placées à une grande hauteur ou encore en mer où les vents sont beaucoup plus réguliers.



④ L'EAU

Elle permet aussi de faire tourner un petit moulin construit à l'aide d'un bouchon et de bâtons de glace. Ces moulins à eau ont longtemps été utilisés pour moudre de la farine, tout comme les moulins à vent.



Quelques idées de visites et de lectures

☞ Le site [ÉNERGIE](#) de la Commission Européenne.

☞ Le Département d'État Américain de [L'ÉNERGIE](#).

☞ [L'ADEME](#), Agence française de l'Environnement et de la Maîtrise de l'Énergie

☞ Le site de l'association bien connue [GREENPEACE](#).

☞ Le consortium [SOLLIANCE](#) regroupe des industriels et des laboratoires de recherche autour des nouvelles technologies de panneaux photovoltaïques.

☞ La société [BUKI](#) propose des jeux éducatifs notamment une éolienne et un véhicule à énergie solaire.

☞ Le groupe d'experts intergouvernementaux sur l'évolution du climat, [GIEC](#),

possède un site qui présente une série de rapports très intéressants.

☞ Le [FORUM NUCLÉAIRE](#) répond à un certain nombre de questions en relation avec l'énergie nucléaire.

☞ Il est possible de visiter des centrales électriques : [ELECTRABEL](#). Le site présente également des visites virtuelles des sites concernés.

Deux livres plus complexes

☞ [LES ÉNERGIES RENOUVELABLES](#)
De J. Verniers. Ed. PUF collection « Que sais-je ? »



☞ [PROMESSES ET RÉALITÉS DES ÉNERGIES RENOUVELABLES](#).
De B. Wiesenfeld. Ed. EDPSciences.



par **Hugues Libotte**
Docteur en Sciences Appliquées (orientation sciences de matériaux)
Travaille depuis 15 ans dans des départements de recherche et développement dans l'industrie.

Le Réseau idées

Vous êtes intéressés par la réalisation d'une activité éducative autour de l'énergie ou d'une autre thématique environnementale ? Le Réseau IDée est là pour vous conseiller et vous soutenir dans vos démarches. Il propose :

- Un service d'information (outils existants, adresses utiles...) et d'accompagnement pédagogique personnalisé.
- Deux centres de documentation à Bruxelles et Namur (Belgique).
- Des malles pédagogiques **ÉNERGIE & CLIMAT** en prêt pour sensibiliser des 8-12 ou des 12-18 ans.
- Une base de données en ligne d'outils pédagogiques > choisir le thème **ÉNERGIE** + préciser l'âge.
- Un magazine d'éducation à l'environnement, **SYMBIOSES**, dont un prochain dossier portera sur la thématique de l'énergie.

Infos : **RÉSEAU IDÉE**

> À Bruxelles : 02 286 95 70
bruxelles-ere@reseau-idee.be

> En Wallonie : 081 39 06 96
francois.beckers@reseau-idee.be

DOSSIERS PÉDAGOGIQUES

- Cahiers d'Ariena « 1, 2, 3... énergies! »**
Éd. Ariena (2 cahiers, un pour l'élève de 10-12 ans, l'autre pour le prof avec une dizaine d'idées de démarches) **EN SAVOIR PLUS**
- Le cahier de l'énergie. Je découvre les enjeux de l'énergie, j'agis pour la planète**
Éd. Bruxelles Environnement (2 cahiers, téléchargeables, un pour l'élève de 10-14 ans, l'autre pour le prof, proposant une démarche complète) **EN SAVOIR PLUS**
- Les énergies renouvelables au bout des doigts**
Éd. Planète Sciences Méditerranée, Enerplan & WWF Italia (recueil d'expériences scientifiques à faire avec des enfants dès 9 ans) **EN SAVOIR PLUS**
- Le climat, ma planète... et moi!**
Éd. La Main à la Pâte-Le Pommier (guide clé sur porte proposant des activités expérimentales et de recherche documentaire pour aider les élèves de 8-11 ans à comprendre les changements climatiques) **EN SAVOIR PLUS**



DVD

C'est pas sorcier: Attention planète fragile (émission scientifique éducative sur l'effet de serre, du réchauffement climatique et des énergies renouvelables, dès 8 ans) **EN SAVOIR PLUS**

JEUNESSE

- Climat électrique au zoo**
Éd. Belin. L. Alban & G. Mabire (album pour parler des énergies alternatives avec les 3-7 ans) **EN SAVOIR PLUS**
- Chasse au gaspi avec Energ'hic!**
O. Saive, éd. SPW-Direction de l'énergie (BD sur les économies d'énergie, dès 9 ans) **EN SAVOIR PLUS**
- L'énergie à petits pas**
éd. Actes Sud (ouvrage documentaire expliquant les différentes énergies, leur histoire et leur répartition aux 9 ans et plus) **EN SAVOIR PLUS**
- L'énergie... Je découvre, je comprends, j'agis**
Éd. Milan, coll. Wapiti (ouvrage documentaire avec informations complétées par des expériences à réaliser par les enfants, dès 8 ans) **EN SAVOIR PLUS**

J'éteins la lumière pour économiser l'énergie
Éd. L'Élan vert (album documentaire pour les 5-8 ans, avec de grands dessins fourmillant de détails à rechercher, faisant ensuite l'objet de conseils) **EN SAVOIR PLUS**

Le pétrole, pourquoi est-il si précieux?
Éd. Tourbillon, coll. Exploradoc (ouvrage documentaire très illustré pour les 9-12 ans, sur l'origine du pétrole, les métiers, le plastique...) **EN SAVOIR PLUS**

JEUX

- Energ'hic, le jeu des 1000 watts** (jeu inspiré du Mille Bornes, permettant de se familiariser avec le thème de l'énergie dès 10 ans) **EN SAVOIR PLUS**
- Raconte-moi Solix** (jeu sur les énergies renouvelables, basé sur le jeu de l'oie, dès 8 ans) **EN SAVOIR PLUS**

EXERCICES PRATIQUES

Les échecs, un jeu... d'enfant



Les règles du jeu d'échecs sont simples. Son but est unique, précis : tuer le roi adverse. ce n'est pas un jeu violent ni un sport dangereux. C'est pourtant une bataille qui se livre sur un champ bicolore... Conquérir le territoire, encercler l'adversaire, attraper les soldats, mater le roi. Plein de personnages, une petite armée sympathique, mais redoutable...

L'enfant, dont la vocation première est de jouer, comprend bien vite qu'il va follement s'amuser à diriger ses troupes. En quelques séances, il a mémorisé le déplacement des pièces, il connaît déjà quelques mats : *le baiser de la mort, le mat de l'escalier, le coup du berger...*

Il a maintenant le désir d'affiner ses connaissances afin de construire des pièges plus subtils. On lui enseigne alors quelques éléments de tactique : *la fourchette, le clouage, l'attaque à la découverte...*

Cet enfant, comme tous les enfants, éprouve un sentiment jubilatoire à l'idée de gagner une jolie partie grâce à son raisonnement. Toutes ces notions apprises précédemment sont appliquées concrètement sur le terrain de jeu, utilisées à des fins stratégiques et créatrices. De la grande section de maternelle au collège, le langage diffère bien sûr un peu, mais le propos reste le même, toujours ludique et imagé de façon à ce que les enfants s'aperçoivent à peine qu'ils sont en train de réfléchir...

Quelques réfractaires au système scolaire traditionnel brillent dans les ateliers. On ne leur parle pas « travail », « exercices », « notes », mais plutôt : « énigmes », « fiches », « points ». Et pourtant, ils travaillent pour de vrai ! Des acharnés ! Nous l'avons encore constaté lors de notre dernier stage. Trois heures et demie d'activités échiquéennes par jour... et nous devons les supplier de rentrer chez eux !

Les enfants acquièrent, presque à leur insu, des valeurs utiles dans leur scolarité et dans leur vie : respect des règles, de l'adversaire, de soi-même. Ils développent des qualités intellectuelles (et autres) telles que la mémoire, la concentration, la capacité de calcul.

Quand un adulte dit, effrayé : *Le jeu d'échecs, c'est pour les intellos ! C'est bien trop compliqué pour moi, je n'y ai jamais rien compris...*, son enfant lui répond : *Mais non, c'est trop facile ! Les pièces, tu les bouges comme ça et comme ça, puis après, tu dis "échecs et mat" parce que le roi de ton adversaire est attaqué et qu'il n'y a aucune solution pour parer cette attaque.* Un jeu d'enfant. ✕

Laurence Barbier



Pour aller plus loin :

- Fédération Française des **ÉCHECS**
- Jeu d'échecs gratuit en **LIGNE**
- BOUTIQUE DE JEU**
- LE PETIT ECHIQUIER** Club d'échecs pour les enfants affilié à la Fédération Française des Echecs. Organise des ateliers hebdomadaires en temps scolaire et des stages pendant les vacances. animateurs diplômés. Aussi sur **FB**
- LIVRES D'INITIATION**
- VIVE LES ECHecs**
- COMMENT BATTRE PAPA AUX ECHecs**

- Le roi**, tel un patriarche que l'on ne peut prendre, avance d'une case dans toutes les directions avec beaucoup de prudence.
- La dame** se déplace en tous sens, en longueur, en diagonale. Elle est le symbole de la liberté totale.
- Le fou** est un sage solitaire qui ne se déplace qu'en diagonale. Il a reçu un éléphant de ses ancêtres.
- Le cavalier** comme Pégase s'envole au-dessus de l'ennemi en accent circonflexe.
- La tour** est un char qui laboure la terre de long en large.
- Le pion** est un petit guerrier courageux et loyal qui ne recule jamais.

YŌKO OGAWA

Ecriture du slogan publicitaire

Casser un *décérébral-business* rentable !

Il peut être simple d'élever des enfants sans télévision : il suffit d'éteindre le téléviseur ou de ne pas en avoir. Mais peut-on agir de même avec la publicité ?

Comment effacer les affiches placardées sur les murs, éviter les flyers balancés au sol et volant à travers rue ? Comment ne pas voir les panneaux dressés dans les villes, parcs, magasins ?

Impossible.

La publicité et ses slogans sont présents dans nos vies à tous les étages : des magazines divers à l'emballage des pots pour bébés. Naturellement, ce yogourt littéraire vif, incisif, court, souvent ludique et amusant ne manque pas sa cible : être attrayant pour mieux accrocher les regards, particulièrement ceux des enfants.

Car si nous sommes tous conditionnés, certains y sont plus réceptifs que d'autres. L'emballage marketing commence très tôt, là où l'enveloppe des résistances intellectuelles est encore souple. Leur slogan : *Moins la lecture s'installe, plus les foules seront serviles.*

Certes, me direz-vous, souvent les élèves ont conscience des objectifs publicitaires. Je l'ai moi-même maintes fois constaté en classe. Mais si nos chères têtes blondes savent combien il s'agit de pousser les gens - en l'occurrence eux, ces consommateurs en herbe - à l'achat, à ce constat lucide, ils ne manquent pas d'opposer leurs Nike avec fierté ni d'arborer leurs tee-shirts Adidas en bombant le torse.

Décortiquer les mécanismes en jeu par l'étude du slogan publicitaire (Message - technique de rédaction - discours, etc.) constitue donc une clé de lecture au service de la pensée.

Dans les classes, nous allons le voir, il est possible d'étudier les slogans, tout en respectant les programmes.

Objectifs

CE1: Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente.

Du CE2 au CM2 : Rédiger des phrases en veillant à leur cohérence, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques, ainsi que la ponctuation.



1 Trouver et relever les publicités présentes dans les magazines

Objectif cycle 3: Développer le sens de l'observation et l'esprit critique [Culture humaniste].

Cette phase permet à l'élève de se concentrer sur un sujet donné.

Préalable essentiel à tout apprentissage, cette accumulation d'informations appelée « phase de documentation » est nécessaire à tout travail sur un sujet donné.



« On sait, par exemple, que dans les pays occidentaux, près de 70 % (Voir : Benjamin Barber, *Comment le capitalisme nous infantilise*) des achats opérés par les ménages le sont désormais sous la pression morale et psychologique de leurs propres enfants. Si les mots ont un sens, cela signifie que le dressage spectaculaire et marchand de la jeunesse s'est déjà révélé si efficace qu'une grande partie de cette dernière assume sans le moindre état d'âme son nouveau rôle d'œil du système à l'intérieur de la sphère familiale »

Jean-Claude Michéa, *La double pensée, Retour sur la question libérale*



2 Étudier les slogans

Objectif cycle 3: Connaissance des phrases déclaratives, injonctives et exclamatives.

Cette étude de la langue permet d'établir les caractéristiques pertinentes du message publicitaire. Style direct et efficace par l'utilisation de phrases courtes, percutantes, écrites à l'infinitif ou au présent de l'impératif.

3 Écrire ses slogans

Objectif cycle 3: Emploi pertinent des phrases déclaratives, injonctives et exclamatives.

La recette d'un message réussi est simple : infuser de la légèreté, une idée de liberté, une insouciance construite à l'aide de sentiments frémissements, d'humour ou d'ironie. Rédiger un slogan 'bête et méchant' en essayant de convaincre les autres des bénéfices de son produit, c'est appro-

prier les calculs des publicitaires, rencontrer leurs objectifs, s'approprier leurs procédés, créer un ébranlement.

4 Lire les slogans de chacun

Objectif cycle 3: Développer l'esprit critique. S'écouter les uns les autres.

Chacun émet des critiques constructives sur les trouvailles des autres. Le but est de passer de l'étourdissement d'une lecture servile au service de la marque, à une appropriation des mécanismes de manipulation de l'esprit, donc de construction de l'écrit.

LA VOITURE ÉCOLO
C'EST BEAU

LA VIE EN
VÉLO C'EST RIGOLO

Avec ma montre classe toujours efficace

CONCLUSION...

Faire appel au superficiel, peindre et feindre son ton en créant des messages publicitaires, ce n'est pas simplement le reproduire, c'est mieux : acquérir une expertise sur la manière dont ces derniers sont construits.

... ET DOCUMENTATION

Historie de France racontée par la pub.



La publicité et les marques de cycles.

On a épinglé pour vous...

Une (toute) petite sélection d'ouvrages que l'on vous conseille.
N'hésitez pas à nous faire part également de vos trouvailles et découvertes !

Apprendre autrement avec la pédagogie positive

À la maison et à l'école (re)donnez à vos enfants le goût d'apprendre

Audrey Akoun, Isabelle Pailleau
Éd. Eyrolles

Dans cet ouvrage gaiement illustré, les auteures, psychologues spécialistes de l'éducation, livrent, avec beaucoup d'humour et une mine d'exemples et d'exercices pratiques, leurs « trucs qui marchent », pour permettre à chacun, enfants



et adolescents, de réveiller son profond désir d'apprendre. Il s'adresse tant aux parents qu'aux enseignants et à tous ceux qui s'intéressent à l'apprentissage. Et, surtout, il décomplexe et déculpabilise... Que du bonheur !

Transmettre, apprendre

Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet, Dominique Ottavi
Éd. Stock, coll. les essais

Si l'école contemporaine pense que l'école traditionnelle - laquelle demandait au maître d'inculquer ses savoirs à des élèves passifs - s'était trompée, il apparaît aujourd'hui que la pédagogie active faisant de l'enfant l'acteur de la construction de ses savoirs, se révèle aussi infructueuse. Tout est à reprendre. L'école d'aujourd'hui est plongée dans une complète incertitude. À quelles conditions, de quelle manière, une transmission est-elle possible ? L'ouvrage livre ici une réflexion intéressante sur cette nécessaire entreprise de refondation.



♥ NOTRE COUP DE CŒUR !

Quels enfants laisserons-nous à la planète ?

Un film sur la pédagogie coopérative portée à l'école du Colibri, en Val de Drôme (France), au sein du centre agro-écologique de Amanins

Donnons à l'enfant les services éducatifs dont il a besoin pour se développer. L'école n'est pas là pour préparer l'enfant à la société actuelle et au monde du travail. Elle est là pour qu'aider à développer toutes ses possibilités. On doit reconnaître à chaque enfant - qu'il soit doué, en difficulté ou avec un handicap - un droit fondamental : celui de vivre à l'école des expériences positives d'apprentissage, de succès et de valorisation. Quand un film commence par partager ces réflexions de Charles E. Caouette, Ph.D., Fondateur d'écoles publiques alternatives au Québec, vous savez d'emblée que le message qu'il porte est essentiel.

En immersion pendant un an, la réalisatrice franco-québécoise Anne Barth s'est imprégnée de l'atmosphère authentique, touchante, vivante, constructive et épanouissante de cette petite école de 35 élèves, dont 5 en grande difficulté scolaire. Une école à murs ouverts dans un environnement où les apprentissages ont du sens. Ce film nous livre un témoignage concret, positif et enthousiasmant. Et quand Isabelle Peloux, qui en est la Directrice, vous rappelle que *les enfants ont besoin de trois choses : que vous ayez le moins de projets possibles pour eux, d'être en sécurité affective, avec un entourage heureux, et d'entendre le moins de double langage possible*, vous avez juste envie de vous repasser tout ce petit film en boucle...

www.lesamanins.com

Les grands aventuriers De la terre, de la mer et du ciel

Annick De Giry
Illustrations: Reno Marca
Éd. Seuil jeunesse. Dès 11 ans

À la fois récit d'aventure, roman graphique, bande dessinée et carnet de voyage, ce livre raconte et illustre très joliment le destin extraordinaire de cinq grands aventuriers : Shaktleton, David-Néel, Bombard, Guillaumet et Saint-Exupéry. Ou comment l'être humain peut repousser ses limites par la seule force de sa volonté et de son espoir...



Expéditions Mammuthus

Sylvie Mahenc
Photographies de Francis Latreille
Éd. De La Martinière Jeunesse

À la croisée de l'aventure, de l'exploration et de la paléontologie, ce vaste programme de sauvetage des espèces disparues a extrait du Grand Nord sibérien mammouths, rhinocéros, chevaux et bisons, pris dans la glace depuis des millénaires. Ce très beau livre de reportage vous invite à les suivre, à travers ses textes d'ambiance, photographies impressionnantes et infos très documentées. À vivre absolument !



Paysages en bataille Les séquelles environnementales de la Grande Guerre

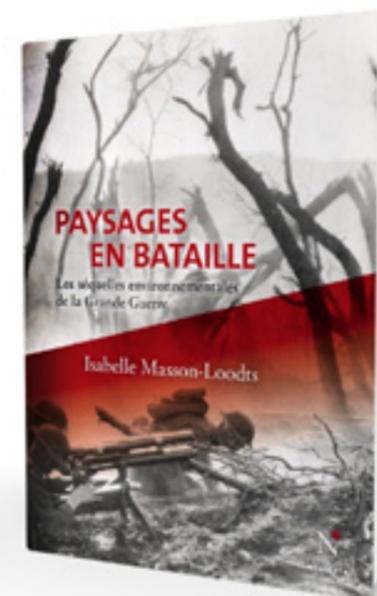
Isabelle Masson-Loodts
Éd. Nevicata

Le dernier combattant, toutes nations confondues, de la Première Guerre mondiale est mort en 2011. Pourtant, sur l'ancienne ligne de front, la Grande Guerre n'appartient pas qu'au passé. Elle fait partie du quotidien de ceux qui travaillent la terre des anciens champs de bataille et ramassent chaque année, dans les sillons creusés par leurs tracteurs, les obus et grenades que la terre recraché. La lecture des paysages de la Grande Guerre révèle aussi quelques « secrets » dérangeants. Les sols et les mers resteront encore longtemps pollués par le conflit. Et l'Armistice de 1918 n'a pas empêché la guerre de continuer à faire des victimes.

Comment ne pas s'inquiéter de ces séquelles ? Mais on peut aussi s'émerveiller, comme le firent en leur temps les Poilus, de l'extraordinaire faculté qu'eut la nature de se relever des ravages subis. Sur les 750 kilomètres du front, les sites de mémoire sont souvent devenus des îlots de biodiversité, des reliquats de nature intacte dans un territoire intensément urbanisé ou cultivé.

Isabelle Masson nous invite à l'accompagner dans un voyage au cœur des paysages et des séquelles environnementales de la Grande Guerre. Ses pérégrinations géographiques et historiques témoignent de la relation intime des hommes avec la nature, durant le conflit et jusqu'à ce jour.

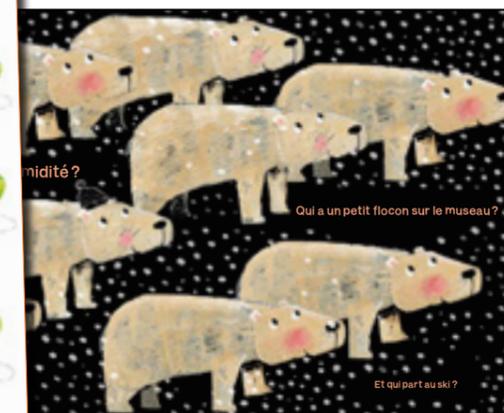
www.editionsnevicata.be



Cherchez l'intrus

Guido Van Genechten
Éd. Mijade

Voilà un livre-jeu qui amusera à coup sûr les tout-petits, avec ses nombreux détails à dénicher... Les jeunes lecteurs de Slow Classes l'ont d'ores et déjà adopté et ne se lassent pas de raconter les aventures de ces copains qui partent au ski ! Différents niveaux de lecture sont possibles, et invitent à explorer le thème des émotions et des différences.





Slow Classes est vendu au prix de 5,50 €/numéro.
L'abonnement annuel de 6 numéros au prix de 25 €
(Une part des bénéfices est affectée à des projets d'école du Monde)

Payable au téléchargement, en ligne, sur le site
www.slowclasses.com ou par virement bancaire
sur le compte : **BE 38 3631 0185 3272**,
(IBAN : BE38 36 31 01 85 32 72 BIC : BBRUBEBB)
au nom de **Dillen, 30 rue de L'Eglise, B-4260 Fallais.**

Merci de mentionner, en communication :
SCM + le(s) numéro(s) commandé(s) ou
SCM ABO (en cas d'abonnement), ainsi
qu'une adresse de courriel où il vous sera envoyé.