

À LA RENCONTRE DE L'AUTRE



LIVRET PÉDAGOGIQUE



geotimoun

les enfants de la terre



www.geomoun.org

ÉDITEUR RESPONSABLE : Cécile Nuyt

RÉDACTRICE EN CHEF : Cécile Nuyt

RÉDACTRICE ADJOINTE : Geneviève Fuks

CONCEPTION GRAPHIQUE : Ti Malis (Karine Dorcéan)

COORDINATION : Geneviève Fuks

RELECTEURS : Marc De Middelmeer, Paul Struelens

Merci à toutes celles et ceux qui ont contribué de près ou de loin à l'élaboration de cette valise, à savoir : Annick Detry (ENCBW), Luc Colles (Professeur UCL), Steve Evrard (Commune d'Ottignies-Louvain-la-Neuve), Cécile Imberechts (ITECO), Paul Struelens, Marc Demiddeleer, Jean-Philippe Demiddeleer, Frédérique Daoût et Nathalie Delbar.

*« Ce qui importe, avant tout,
c'est qu'une pensée juste
soit enseignée, à savoir une
pensée qui interroge les
choses et les événements
pour en dégager l'aspect
qui change et que l'on peut
changer. » Bertol Brecht*

Une valise pédagogique tout terrain pour partir à la découverte de soi et de l'autre.

Comment amener les enfants à enrichir leur vision de l'autre par un travail visant à lutter contre les stéréotypes traditionnellement véhiculés sur les populations du Sud et celles du Nord ?

Comment accompagner et encourager les enfants à s'exprimer, s'engager et construire un monde plus respectueux ?



TABLE DES MATIÈRES

PARTIE 1. INTRODUCTION	11
I. HISTORIQUE	12
II. PHILOSOPHIE DE LA VALISE PÉDAGOGIQUE ET DE NOTRE DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE	12
PARTIE 2. PUBLIC CIBLE ET MODE D'EMPLOI DE LA VALISE PÉDAGOGIQUE	14
I. PUBLIC CIBLE	15
II. COMMENT L'UTILISER ?	15
III. POUR S'Y RETROUVER...	15
PARTIE 3. LES PARTENAIRES DE LA VALISE	16
1. L'ONG GEOMOUN	17
1.1. Présentation	17
1.2. Ses missions	17
1.3. Ses projets	17
1.4. Geomoun et l'éducation au développement	18
2. LAÏCITÉ BRABANT WALLON :	
LA DÉFENSE ET LA PROMOTION DE LA LAÏCITÉ EN BRABANT WALLON	18
2.1. Présentation	18
2.2. Ses missions	18
2.3. Ses projets en lien avec la valise pédagogique	19
3. LE DÉLÉGUÉ GÉNÉRAL AUX DROITS DE L'ENFANT	19
3.1. Présentation	19
3.2. Ses missions	19
3.3. Champ d'application	20
3.4. Moyens d'actions	20
4. L'ENCBW (ÉCOLE NORMALE DE LOUVAIN-LA-NEUVE)	20
5. LA COMMUNE D'OTTIGNIES-LOUVAIN-LA-NEUVE	20
6. LES RADIOS	20
6.1 Radio Maritime	20
6.2 Radio Emotion	20
6.3 Radio Alma	20

PARTIE 4. C'EST PARTI	21
1. L'IDENTITÉ	23
1.1. Justification de la thématique : pourquoi travailler sur l'identité ?	23
1.2. Comment travailler sur l'identité ?	23
1.3. Le lien avec les droits de l'enfant	24
1.4. Synthèse du chapitre sur l'identité	25
1.5. Outils méthodologiques	25
2. L'INTERCULTURALITÉ	27
2.1. Comment rencontrer l'autre ? Pourquoi travailler sur l'interculturalité ?	27
2.2. L'interculturalité pour comprendre un fonctionnement essentiel de l'homme.	27
2.3. La philosophie au service de la démarche interculturelle	28
2.4. Une méthode pour partir à la découverte de l'Autre.	29
1. La décentration	31
2. La compréhension	31
3. Négociation/Médiation	32
2.5. Synthèse du chapitre sur l'interculturalité	33
2.6. Outils méthodologiques	33
3. LA DÉMARCHE PHILOSOPHIQUE	35
3.1. Pourquoi cultiver l'esprit critique ?	35
3.2. Aperçu théorique	35
3.3. Ce qu'est ou ce que n'est pas une discussion philosophique	36
3.4. Compétences développées	37
3.5. L'atelier philo en pratique	37
3.6. Synthèse du chapitre sur la démarche philosophique	41
3.7. Outils méthodologiques	41
4. LES DROITS DE L'ENFANT	43
4.1. Brève présentation de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE)	43
4.2. Synthèse du chapitre sur la CIDE	44
4.3. Outils méthodologiques	44
5. L'APPRENTISSAGE DE LA CITOYENNETÉ À L'ÉCOLE	47
5.1. Pourquoi apprendre la citoyenneté ?	47
5.2. Liens avec les droits de l'enfant	47
5.3. Comment développer une citoyenneté active et responsable	48
5.4 Synthèse du chapitre sur la citoyenneté à l'école	49
5.5. Outils méthodologiques	49

6. LE DROIT À LA PARTICIPATION EN PRATIQUE.	51
6.1. Le contexte	51
6.2. Nos convictions pour développer le droit à la participation des enfants	52
6.3. Intégration du genre et de l'environnement dans les activités	53
6.4. Choix au regard des groupes cibles	53
6.5. Notre stratégie d'intervention	54
6.6. Synthèse du chapitre sur le droit à la participation.	57
6.7. Outils méthodologiques	57
BIBLIOGRAPHIE	59



PARTIE 1. INTRODUCTION

I. HISTORIQUE

Cette valise pédagogique est le fruit de rencontres réalisées depuis 2010 entre des instituteurs belges et des instituteurs du Laos, du Sénégal, d'Equateur, d'Haïti, de la R.D. Congo, du Rwanda, du Bénin, du Togo et des Comores.

Pendant ce long voyage, les élèves ont appris à se connaître au travers de mails, de photos, de colis échangés. Autant de rencontres alliant les sens, le cœur, la raison et faisant émerger d'autres représentations de l'Autre, remplaçant la peur par la curiosité et l'envie de partager.

Cette expérience nous a permis de prendre conscience de la magnifique aventure liée à la rencontre de l'Autre mais aussi de la complexité de la démarche pour arriver à développer chez l'enfant non seulement un autre regard mais aussi un esprit empreint de respect et de solidarité pour lui-même, au sein de sa classe et, in fine, vis-à-vis de l'humanité.

Nous avons articulé cette valise autour d'un cheminement portant sur six étapes qui répondent à l'analyse de notre expérience. Nous n'avons aucune prétention d'élaborer une quelconque théorie complémentaire sur l'apprentissage culturel.

A ces six étapes correspondent, pour chacune d'elle, des fiches d'activité simples, ludiques et non coûteuses que tout professeur ou animateur d'enfants de 10 à 12 ans pourra utiliser aisément.

Enfin, pour les professeurs ou animateurs qui souhaiteraient poursuivre la démarche par une rencontre concrète de leurs enfants avec des enfants de pays en développement, l'ONG GEOMOUN propose de mettre en contact des écoles du Sud avec des écoles belges.

II. PHILOSOPHIE DE LA VALISE PÉDAGOGIQUE ET DE NOTRE DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE

« On est ennemi que de celui qu'on ne connaît pas ».

Ce proverbe copte¹ nous interpelle. Mais comment apprendre à connaître l'Autre, sous toutes ses facettes? De lectures en découvertes, mêlant conjointement la philosophie, l'anthropologie, l'approche interculturelle et l'éducation citoyenne, ce voyage vers la connaissance de l'Autre s'est construit et demeure à construire.

La Convention Internationale des Droits de l'Enfant fut novatrice en rendant l'enfant pleinement titulaire de droits et de devoirs.

Ce livret a comme objectif premier de pouvoir soutenir les instituteurs mais également les parents et toute personne qui encadrent des enfants dans leur volonté de leur donner la possibilité d'être de véritables « acteurs de citoyenneté mondiale ».

Devenir un acteur de citoyenneté mondiale, c'est approfondir le concept vivant de « socialisation ».

La socialisation, c'est apprendre à vivre bien ensemble, dans le respect des règles sociales communes et dans le souci de promouvoir les valeurs de justice, de liberté et de responsabilité. Socialiser, c'est préparer les élèves à exercer leurs futurs rôles sociaux. Cet exercice passe par une pratique de la participation dans cette microsociété qu'est l'école, laquelle devient un milieu de vie stimulant qui incite à la prise d'initiative où chacun peut développer sa créativité et cultiver son esprit critique.

La société culturelle dans laquelle nous vivons nous donne l'occasion formidable de développer chez nos enfants une culture de tolérance et d'ouverture: l'enfant qui, depuis son plus jeune âge, aura été éduqué dans le respect de ces valeurs et pratiques disposera d'une manière différente de voir les choses: là où nous voyons un étranger, ils verront un être humain, l'un de leurs semblables.

¹ Les Coptes sont les chrétiens d'Egypte. Ils cohabitent depuis toujours avec les musulmans mais leurs droits sont de plus en plus menacés au quotidien par les extrémistes islamistes.

Les recherches en neurosciences démontrent que toute forme d'entraînement de l'esprit induit une restructuration fonctionnelle et structurelle dans le cerveau.

Cultures et individus s'influencent mutuellement. L'évolution des cultures, cumulative avec celle des individus, se transmet par l'éducation et l'imitation. Le processus se répète à chaque génération. Puisque les individus et les sociétés se modifient, qu'on le veuille ou non, notre responsabilité est donc d'orienter cette évolution de manière positive afin de réduire les inégalités, de sortir 1,5 milliard d'êtres humains de la pauvreté, d'assurer une vie décente à tous et de préserver l'environnement pour le bien des générations futures.

La formation des citoyennes et des citoyens actifs et responsables, conscients d'appartenir à la « communauté humaine » est un long processus au cours duquel interviennent plusieurs éléments.

Un premier travail portera sur notre propre « identité ». Comment partir à la découverte de l'Autre si je n'ai pas pleinement pris conscience de l'angle de vue par lequel je le percevrai? Quelles sont mes forces et mes faiblesses dans cette rencontre de la différence? Suis-je moi-même le fruit d'une seule et unique culture? Ai-je conscience que le seul fait d'avoir un nom peut changer l'existence d'une personne?

Découvrir l'Autre nécessite de pouvoir se décentrer en dépassant le repli identitaire sur ses propres valeurs, ses propres référents et accueillir ceux de l'Autre. L'anthropologie sera d'une aide précieuse pour comprendre d'où viennent ces mécanismes de repli mais aussi et surtout pour découvrir et faire confiance à l'ouverture profondément inscrite au cœur de chacun des Hommes.

Se décentrer, c'est être capable de penser par soi-même et d'examiner le bien-fondé de ses idées. C'est prendre un recul critique par rapport aux opinions enracinées dans sa personnalité. Savoir « de quoi on parle et si ce qu'on dit est vrai ». Développer son esprit critique devient alors un jeu de logique, de raisonnement et de curiosité auquel les enfants prennent particulièrement vite goût.

Dans une telle approche, la mission de l'école n'est pas de moraliser et socialiser les enfants mais bien de les instruire par l'entendement des choses. Il ne s'agit pas d'inculquer à l'enfant un amas de mots, de sentences et d'opinions

mais bien de lui faire travailler son raisonnement, appuyé sur l'expérience. C'est la raison pour laquelle un chapitre entier est consacré à la philosophie pour enfant qui développe concrètement et sur la base des courants philosophiques qui fondent nos sociétés, leur art de penser et de raisonner.

Fort de cette connaissance de soi et d'un esprit critique aiguisant sa curiosité et sa créativité, emprunt des règles de la participation démocratique, l'enfant disposera alors de toutes les compétences pour comprendre les problèmes majeurs de l'humanité, en ce compris le non respect des droits de l'Homme et particulièrement ceux de l'enfant.



PARTIE 2.

**PUBLIC CIBLE ET MODE D'EMPLOI
DE LA VAISE PÉDAGOGIQUE**

I. PUBLIC CIBLE

Le livret et les fiches pédagogiques sont à destination des professeurs ou de tout accompagnateur d'enfants âgés de 10 à 12 ans. Cependant, ils pourront être adaptés à un public plus jeune (à partir de 8 ans) ou plus âgé.

Cette valise peut être utilisée dans un cadre scolaire ou extrascolaire, tel que les mouvements de jeunes, les centres culturels, les ludothèques ou encore lors de différents événements.

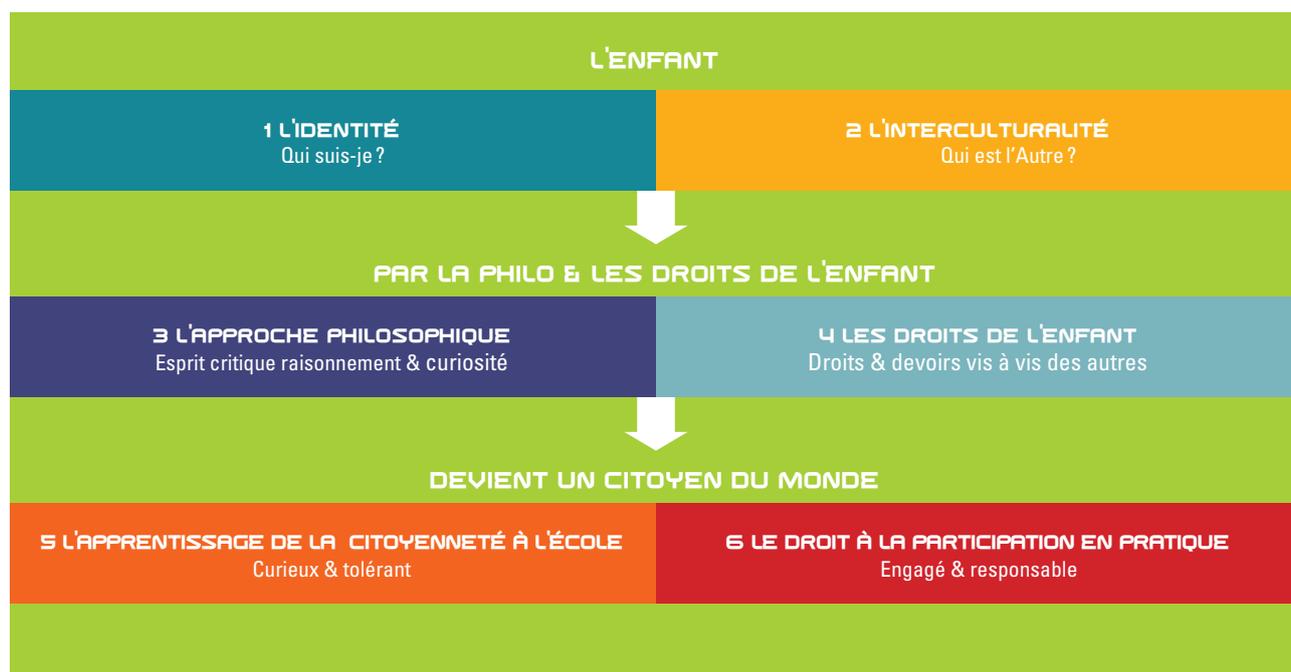
II. COMMENT L'UTILISER ?

Chaque chapitre porte sur une démarche réflexive différente. Le livret permet de comprendre l'apport de chacune de ces démarches dans la volonté d'éduquer les enfants en véritables citoyens.

A chacune de ces démarches correspondent des propositions de fiches d'activité à réaliser directement. Vous trouverez dans ce dossier des exemples d'animations, utilisables telles quelles. L'animateur est également libre d'utiliser chaque outil indépendamment et de construire lui-même ses leçons/animations.

III. POUR S'Y RETROUVER...

Les six thèmes sont organisés suivant une démarche d'apprentissage partant de l'enfant et de son identité propre pour aller progressivement vers l'ouverture à l'Autre et l'engagement citoyen.





PARTIE 3.
LES PARTENAIRES
DE LA VALISE

1. L'ONG GEOMOUN



1.1. PRÉSENTATION

La philosophie de Geomoun est celle d'encourager la force de changement des enfants et de leurs communautés pour contribuer à un monde plus juste, empathique et respectueux de l'Homme et de son environnement.

Créée en 2000, Geomoun soutient des projets d'initiative locale en Haïti et au Pérou axés sur les droits de l'enfant au travers du développement communautaire. En Belgique, Geomoun encourage le droit à la participation des enfants grâce à des projets favorisant la réflexion, l'ouverture, l'expression et l'action porteuse d'amélioration.

1.2. SES MISSIONS

Au Sud, GEOMOUN s'engage, au travers de ses projets, à :

- ◀ Encourager les initiatives de la société civile et des acteurs étatiques visant la protection des enfants particulièrement vulnérables (enfants en situation de rue, issus de la migration, de milieux socio-économiques très défavorisés, en conflit avec la loi).
- ◀ Soutenir les initiatives visant l'éducation (de base et professionnelle) des enfants, des jeunes et de leurs parents, avec une attention particulière à l'éducation des filles.
- ◀ Appuyer le développement communautaire pour le respect des droits des enfants. Favoriser le droit à la participation des enfants et les encourager à prendre une part citoyenne active au sein de leur communauté.

Au Nord, GEOMOUN s'engage, au travers de ses projets, à :

- ◀ Promouvoir la paix entre les peuples par une meilleure connaissance de l'Autre et promouvoir l'interculturalité grâce à l'échange, le contact direct avec l'Autre, l'usage de la philosophie pour enfant
- ◀ Faire connaître davantage les richesses des pays du Sud en terme de savoir-être et savoir-faire.
- ◀ Promouvoir le droit à la participation des enfants, tout en les mettant en relation avec des enfants du Sud autour d'un projet citoyen commun.

1.3. SES PROJETS

En Haïti :

A Port-au-Prince, soutien à la « Timkatec », centre d'accueil et de formation scolaire et professionnelle pour 600 enfants et jeunes très vulnérables.

Dans le département du Sud-Est, en partenariat avec le Réseau du Sud-Est pour les Droits Humains (RESEDH) et le GARR (Groupe d'Appui aux Rapatriés et Réfugiés) :

- ◀ Une meilleure protection des enfants vulnérables; enfants en situation de rue, les filles, enfants en domesticité, enfants maltraités, enfants en conflit avec la loi détenus à la prison civile de Jacmel
- ◀ Des enfants davantage acteurs de leur propre développement grâce à la dynamisation des clubs de jeunes et la sensibilisation des enseignants et directions d'écoles.
- ◀ Protection des rapatriés expulsés de République Dominicaine (prévention de la violence, action de solidarité, droits des enfants rapatriés, actes d'état civil, scolarisation, formation professionnelle, aide à 70 familles/an par la création d'activités génératrices de revenus...)

Au Pérou

En partenariat avec les associations CHIBOLITO à Cajamarca et KALLPA à Lima :

- ◀ Soutien aux enfants et adolescents issus de familles défavorisées dans des programmes de formations théoriques ou professionnelles, des programmes de prévention, de sécurité et de bien-être, afin d'améliorer leurs connaissances, leurs capacités, leurs compétences techniques tout en mettant en exergue leurs potentiels et leurs talents.
- ◀ Renforcement des organisations communautaires et des femmes qui œuvrent au service de la petite enfance et la promotion des droits des enfants, de petites filles, d'adolescent.e.s et de jeunes dans une situation de pauvreté et de vulnérabilité.

En Belgique :

- LE SON D'ENFANTS, l'émission radio des enfants qui s'engage.



Dans l'objectif de renforcer les instituteurs dans leurs compétences à enseigner les savoirs, savoir-faire et savoir être liés à la citoyenneté internationale, GEOMOUN accompagne des écoles en Belgique et de pays en développement dits « du Sud » dans la réalisation d'une émission radio : LE SON D'ENFANTS.

LE SON D'ENFANTS invite des enfants du Nord et du Sud à s'informer et à s'exprimer au sujet de la société et à agir face aux problèmes qu'il peut y avoir. Grâce au travail de réflexion fait en classe, les enfants réfléchissent aux interconnexions des enjeux de société. Ce qui se passe ici, se passe-t-il là-bas ? Ce que je peux faire ici, a-t-il un impact là-bas ?

Eux aussi, à leur échelle, ils ont le droit de faire connaître leur opinion, d'interpeler les adultes et les politiques. Ils peuvent être acteurs de changement, c'est dans cet optimisme stratégique que nous souhaitons les emmener avec nous !

1.4. GEOMOUN ET L'ÉDUCATION AU DÉVELOPPEMENT

Comment amener les enfants à enrichir leur vision de l'Autre par un travail visant à lutter contre les stéréotypes traditionnellement véhiculés sur les populations du Sud et celles du Nord ?

C'est sur base de ces principes et questionnements que notre réflexion sur un projet d'éducation au développement a vu le jour.

Année scolaire 2010-2011 (projet pilote): le voyage de Mamemo proposait à quatre écoles primaires du Brabant Wallon d'échanger avec quatre écoles dites du Sud grâce au voyage du personnage issu du groupe de chanteurs pour enfants Mamemo. Un projet d'interculturalité pour les enfants de 6 à 9 ans. Pendant une année scolaire, Mamemo est parti à la rencontre d'enfants d'écoles primaires d'Equateur, d'Haïti, du Rwanda et du Laos qui, à leur tour, envoyaient leur « personnage » en Belgique pour rencontrer les enfants belges.



Année scolaire 2011-2012: un nouveau projet « Et toi, dis-moi quels sont tes droits ! » débute. Ce projet consistait à lutter contre les stéréotypes par

la sensibilisation des élèves de l'enseignement primaire à l'Autre, à sa compréhension, à sa place dans le monde grâce à des échanges et un dialogue entretenu entre 5 classes belges et 5 classes de pays en développement autour, principalement, de questions relatives aux droits de l'enfant.

Depuis 2015: Les projets de GEOMOUN visent à renforcer le droit à la participation des enfants, filles et garçons, afin qu'ils puissent exercer leur droit à être acteurs de changement. Le projet « LE SON D'ENFANTS » encourage non seulement l'expression des enfants sur des sujets d'Éducation à la Citoyenneté Mondiale (ECM) qu'ils choisissent mais également leur engagement à poser des actes concrets pour améliorer la problématique étudiée.

2. LAÏCITÉ BRABANT WALLON :

LA DÉFENSE ET LA PROMOTION DE LA LAÏCITÉ EN BRABANT WALLON



2.1. PRÉSENTATION

Au travers de ses implantations régionales et locales, la laïcité s'implique dans la vie de la cité.

Elle réfléchit, débat et agit sur tous les aspects de notre société: égalité hommes-femmes, enseignement, début et fin de vie, interculturalité, enfermement, assuétudes, libertés... Ses mots d'ordre sont la solidarité et la promotion de l'esprit critique.

2.2. Ses MISSIONS

La laïcité, porteuse d'universalité, d'égalité et de non-discrimination.

Une société laïcisée n'avantage ou ne discrimine personne en fonction de ses convictions. C'est une société où l'Etat ne favorise aucune conviction par rapport à une autre. Elle garantit à chacun le droit de croire en ce qu'il veut ou de ne pas croire.

La laïcité, c'est la liberté...

- de dire non à ceux qui imposent leurs diktats
- de s'exprimer
- de vivre ensemble en intelligence
- de profiter de la vie dans le droit au plaisir exercé dans le respect des autres et de soi-même.

Infos: www.calbw.be — 010/22.31.91

2.3. SES PROJETS EN LIEN AVEC LA VAISE PÉDAGOGIQUE



PHILÉAS & AUTOBULE

LES ENFANTS PHILOSOPHES

Philéas & Autobule, les enfants philosophes est une revue bimestrielle d'initiation à la démarche philosophique et citoyenne destinée aux enfants de 8 à 13 ans. 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 revue comprend 36 pages illustrées en couleurs. Elle paraît au rythme de cinq numéros par an.

Philéas & Autobule s'accompagne d'un dossier pédagogique téléchargeable qui propose à l'enseignant des dispositifs pédagogiques et philosophiques pour exploiter les pages de la revue en classe.

Philéas & Autobule c'est aussi des animations philosophiques destinées aux enfants de toute la Fédération Wallonie-Bruxelles et des formations d'animateurs en philosophie avec les enfants.

Philéas & Autobule est un projet de Laïcité Brabant wallon et de l'asbl Entre-vues.

Infos: www.phileasetautobule.be – 010/22.31.91

PÔLE PHILO

Le Pôle Philo propose, par la démarche philosophique basée sur le libre examen, des chemins nouveaux pour se questionner, pour poser un regard critique sur soi-même et pour mieux comprendre notre monde. Il organise :



Pour les enfants et adolescents

- ◀ les animations Philo dell'Arte destinées aux élèves du primaire ;
- ◀ les animations Philofolies destinées aux étudiants du secondaire ;
- ◀ les Matinées Philo, activités qui mêlent le théâtre et la philo, destinées aux élèves du primaire et du secondaire.

Pour les adultes

- ◀ les cafés philo Palabres à Braine l'Alleud, Nivelles et Incourt ;
- ◀ l'Atelier Philo à Wavre ;
- ◀ le Ciné Philo à Ottignies ;
- ◀ les cafés philo Paroles à Braine l'Alleud, Jodoigne, Opprebais et Linsmeau ;
- ◀ les cafés philo Paroles dans les prisons de Nivelles et d'Ittre ;
- ◀ les Rencontres Philo, colloque de formation avec ateliers pratiques destiné au milieu éducatif ;
- ◀ des formations, des dossiers pédagogiques mais aussi des balades philo, vins philo, banquets philo, etc.

Le Pôle Philo est un service de Laïcité Brabant wallon.

Infos: www.polephilo.be – 010/22.31.91

3. LE DÉLÉGUÉ GÉNÉRAL AUX DROITS DE L'ENFANT

3.1. PRÉSENTATION

Le Délégué général aux droits de l'enfant est le défenseur et le gardien des droits et des intérêts des enfants en Fédération Wallonie-Bruxelles.



3.2. SES MISSIONS

Sa mission principale est de veiller au respect des droits et des intérêts des enfants.

Dans l'exercice de sa mission, le Délégué général peut notamment :

1. Informer des droits et intérêts des enfants et assurer la promotion des droits et intérêts de l'enfant ;
2. Vérifier l'application correcte des législations et des réglementations qui concernent les enfants ;
3. Recommander au Gouvernement, au Parlement et à toute autorité compétente à l'égard des enfants toute proposition visant à adapter la réglementation en vigueur en vue d'une protection plus complète et plus efficace des droits et intérêts des enfants ;
4. Recevoir les informations, les plaintes ou les demandes de médiation relatives aux atteintes portées aux droits et intérêts des enfants ;

5. Mener, à la demande du Parlement, des investigations sur le fonctionnement des services administratifs de la Fédération Wallonie-Bruxelles concernés par cette mission.

3.3. CHAMP D'APPLICATION

Son action concerne toute personne âgée de moins de dix huit ans ou toute personne âgée de moins de vingt ans pour laquelle une aide a été sollicitée avant l'âge de dix-huit ans auprès de l'aide ou de la protection de la jeunesse.

3.4. MOYENS D'ACTION

Le Délégué général peut adresser aux autorités fédérales, des Communautés, des Régions, des provinces, des communes ou à toute institution dépendant de ces autorités, les interpellations et demandes d'investigation nécessaires à l'accomplissement de sa mission.

Dans les limites fixées par la Constitution, les lois, les décrets et les arrêtés et dans celles de sa mission, il a accès librement durant les heures normales d'activités, à tous les bâtiments des services publics communautaires ou privés bénéficiant d'un subside de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les responsables et les membres du personnel de ces services sont tenus de lui communiquer les pièces et informations nécessaires à l'exercice de sa mission, à l'exception de celles qui sont couvertes par le secret médical ou dont ils ont eu connaissance en leur qualité de confident nécessaire.

Le Délégué général peut prévoir des délais impératifs de réponse dûment motivés.

Contacts : site Internet : www.dgde.cfwb.be

Par mail : dgde@cfwb.be

Par courrier : Rue de Birmingham 66 à 1080

Bruxelles – Par téléphone : 02/223.36.99

4. L'ENCBW (ÉCOLE NORMALE DE LOUVAIN-LA-NEUVE)

Au cœur de Louvain-la-Neuve, plus de 160 ans d'expérience de formation d'enseignants. L'ENCBW-IESP accueille près de 900 futurs enseignants engagés dans une formation théorique et pratique.

UNE ÉCOLE QUI BOUGE

De nombreux projets d'activités de formation sont réalisés en partenariat avec diverses écoles fondamentales, secondaires et supérieures. Leur but est de préparer les enseignants du 21^e siècle à faire face à toutes les réalités scolaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles :

- ▶ ateliers de formation pratique ;
- ▶ modules spécifiques ;
- ▶ stages ;
- ▶ journée ouverture.

Cet intérêt pour l'extérieur se concrétise aussi par le développement de la mobilité internationale : voyages d'études, stages à l'étranger (Bénin, Sénégal, Canada,...), séjours Erasmus.

5. LA COMMUNE D'OTTIGNIES-LOUVAIN-LA-NEUVE



Ville d'Ottignies-Louvain-la-Neuve

Partenaire de cette valise, la commune d'Ottignies-Louvain-la-Neuve assure la communication de ce projet au sein de sa commune, notamment via son bulletin communal et le site web de la Commune.

6. LES RADIOS

6.1 RADIO MARITIME

<https://gsara.tv/bruxelles/radio-maritime/>



6.2 RADIO EMOTION

www.radioemotion.be



6.3 RADIO ALMA

www.radioalma.be





PARTIE 4. C'EST PARTI

IDENTITÉ



geotimoun
les enfants de la terre

1. L'IDENTITÉ

1.1. JUSTIFICATION DE LA THÉMATIQUE : POURQUOI TRAVAILLER SUR L'IDENTITÉ ?

Partant du principe que les enfants doivent savoir qui ils sont avant de partir découvrir qui sont les autres, le projet développe un travail centré sur l'identité des enfants.

*« Connaître les autres,
c'est sagesse. Se connaître soi-
même, c'est sagesse supérieure ».*

Lao-Tseu

Du regard que l'on porte sur soi dépendra celui que l'on portera sur l'Autre: « Celui qui n'est pas capable de voir la multiplicité de son être et sa richesse intérieure ne peut pas avoir accès à la richesse de l'Autre »². La conscience que chacun a de soi est donc primordiale dans la qualité de la rencontre et de la compréhension de l'Autre: « C'est parce que ces appartenances sont plurielles, dynamiques, conscientes, profondément inscrites dans les fonctionnements humains, qu'il est possible à tout individu et à tout groupe de comprendre qu'il en existe d'autres que les siennes, de les rencontrer, de s'y ouvrir, d'en changer, même si les contacts entre cultures — via des individus et des groupes différents — se révèlent parfois destructeurs, conflictuels, et pas (uniquement) constructifs, complémentaires »³.

Quelle conscience chacun a-t-il réellement de cette pluralité intérieure? Quelle connaissance chacun a-t-il de lui-même?

Après un travail sur sa propre identité que nous proposons au travers de la réalisation d'un personnage, les enfants sont amenés à partir à la rencontre de l'Autre. « C'est en identifiant l'Autre qu'on s'identifie soi-même, dans le regard de l'Autre et par rapport à l'Autre »⁴. Au travers de cette rencontre, l'enfant se découvrira encore autrement, à la fois ancré dans son histoire et se projetant de façon nouvelle. Se découvrir autre, c'est concevoir l'altérité en soi, et donc plus

facilement envisager l'altérité chez celui que l'on rencontre: « C'est parce que le sujet porte l'altérité en lui-même qu'il peut communiquer avec autrui »⁵.

Ce « nouveau » regard sur soi, sur le monde, peut se transformer en perspectives personnelles nouvelles. Un autre prisme de la réalité peut s'installer, permettant de relativiser ce qui nous entoure, essayer de mieux le comprendre, de l'accepter, d'en profiter. Le détour par l'Autre favorise ce « travail » de l'acteur, cette émergence de soi, cette quête d'identité.

A l'image du voyage, la rencontre concrète de l'Autre provoque des questionnements nouveaux, des déstabilisations: « Le voyage commence là où s'arrêtent nos certitudes. Le voyage, c'est réapprendre à douter, à penser, à contester »⁶.

Confronté à des réalités nouvelles, chacun est renvoyé à lui-même, ses valeurs, ses remises en cause, ses colères et ses enthousiasmes.

La possibilité ou l'obligation d'appartenir, simultanément et/ou chronologiquement, à plusieurs groupes et donc de participer à plusieurs subcultures (cultures régionales, sexuelles, générationnelles, professionnelles, religieuses, etc.) est un acquis de la démocratisation des sociétés. C'est aussi une reconnaissance de l'individu comme sujet, comme acteur. L'individu a le choix et le droit d'exister en tant qu'individu singulier, d'échapper ainsi au (x) groupe(s) d'origine (groupe familial, social, idéologique...).

1.2. COMMENT TRAVAILLER SUR L'IDENTITÉ ?

Notre démarche est de permettre aux enfants d'appréhender la connaissance qu'ils ont d'eux-mêmes, à percevoir les différences et les ressemblances qui existent entre eux au sein de la classe avant d'aller vers les autres « copains du bout du monde ».

² Martine Abdallah-Pretceille. *L'éducation interculturelle*. Paris, PUF, 2004, p. 22.

³ *ibid.*, note 8, p. 23.

⁴ Gilles Ferreol, Guy Jucquois (sous la direction de). *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*. Paris, Armand Colin, 2004, p. 20.

⁵ Edgar Morin. « Le concept de sujet ». In François Dubet, Michel Wieviorka (sous la direction de). *Colloque de Cerisy: penser le sujet autour d'Alain Touraine*. Paris, Fayard, 1995, p. 52.

⁶ Franck Michel. *Désirs d'ailleurs: essai d'anthropologie des voyages*. Québec, Les Presses de l'Université Laval, p. 19.

PREMIÈRE ÉTAPE: L'instituteur guide les élèves dans la réalisation d'un personnage individuel à l'aide de petits objets trouvés, traînant, aux quatre coins de leur maison auxquels chaque enfant donnera une identité. Pourquoi réaliser un personnage individuel? Parce qu'il s'avère beaucoup plus riche et valorisant de faire travailler les enfants sur leur propre identité via un média artistique ou autre, dépassant le côté direct et verbal de l'apprentissage classique. (voir fiche 1 : animation personnage individuel)

DEUXIÈME ÉTAPE: Après cette première phase permettant d'impliquer tous les enfants individuellement dans le projet, une première concertation démocratique devra se dérouler afin qu'ils se mettent d'accord sur la confection et l'identité d'un personnage collectif (voir fiche 2 : animation personnage collectif) qui correspondra le plus à leur image commune en tant que classe (nationalité, langue, famille, etc.).

La réalisation de ce personnage collectif représentera une forme de synthèse du vécu de l'ensemble des élèves de la classe. Ils devront avec leur instituteur se mettre d'accord sur l'identité de ce personnage.

TROISIÈME ÉTAPE: Réalisation de sa propre carte d'identité (voir fiche 3 : animation sur le nom et la carte d'identité)

Ce travail rencontre un double objectif permettant aux enfants de :

- prendre confiance dans leur identité et d'en témoigner au sein de la classe
- rentrer en contact plus facilement avec d'autres enfants issus de milieux culturels différents (par exemple par le projet d'échange avec une classe partenaire si leur professeur le souhaite).

1.3. LE LIEN AVEC LES DROITS DE L'ENFANT

CIDE : CONVENTION INTERNATIONALE DES DROITS DE L'ENFANT

ARTICLE 7 – LE DROIT À UN NOM ET À UNE NATIONALITÉ

1. Dès ta naissance, tu as le droit d'avoir un nom, un prénom et une nationalité. Avoir une nationalité te permet d'être accueilli et protégé par un pays. Tu as aussi le droit de connaître tes parents et de vivre avec eux.

2. Si tu n'as pas de nationalité, les pays doivent quand même respecter ton droit d'avoir un nom, un prénom et de vivre avec tes parents.

LE DROIT DE CHAQUE ENFANT D'AVOIR UNE IDENTITÉ

Posséder une identité est un droit humain fondamental qui permet à chaque personne de pouvoir jouir de l'ensemble de ces droits.

L'identité regroupe le nom, le prénom, la date de naissance, le sexe et la nationalité de la personne. Grâce à ces informations, une personne sera titulaire de droits et obligations spécifiques à son statut (femme, homme, enfant, handicapé, réfugié, etc.).

LE DROIT À UN NOM ET À UN PRÉNOM

Dès la naissance, chaque personne a le droit d'avoir un nom et un prénom. Les parents ont le devoir de déclarer le nom, le prénom et la date de naissance du nouveau-né auprès des autorités.

En enregistrant la naissance, l'État reconnaît officiellement l'existence de l'enfant et officialise son statut au regard de la loi. Par ailleurs, grâce à ce nom et à son enregistrement sur les registres de l'état civil, un enfant pourra établir sa filiation, c'est-à-dire les liens de parenté qui l'unissent à son père et à sa mère.

LE DROIT À UNE NATIONALITÉ

Dès la naissance, l'enfant a également le droit à une nationalité.

La nationalité peut être obtenue de deux façons différentes :

- Droit du sang : l'enfant aura la nationalité de ses parents.
- Droit du sol : l'enfant aura la nationalité du pays sur le territoire duquel il est né, même si ses parents ont une autre nationalité.

La nationalité s'acquiert lors de la déclaration de la naissance. Elle est un aspect important pour les personnes, car elle est un attribut de la citoyenneté. La nationalité permet d'établir l'appartenance d'une personne à une nation.

ARTICLE 8 – LE DROIT À LA PROTECTION DE TON IDENTITÉ

1. Les pays doivent protéger ton identité. Ils doivent t'aider à ne pas perdre ton nom, ton prénom, ta nationalité et tes relations avec tes parents.

2. Si tu es privé de ton identité, les pays doivent te protéger et t'aider à la récupérer aussi vite que possible.

L'IDENTITÉ PERMET L'INTÉGRATION DE CHAQUE ENFANT AU SEIN DE LA SOCIÉTÉ

L'identité permet à chaque enfant de bénéficier des services sociaux essentiels. L'enregistrement de la naissance de l'enfant et l'attribution de sa nationalité lui octroient sa capacité juridique. Cela signifie que, comme toute personne, il sera officiellement reconnu en tant que membre de la société et qu'il sera titulaire de droits et obligations.

Ainsi, il aura accès aux différents services dont il a besoin pour se développer et construire sa vie et son avenir. Il pourra notamment accéder aux soins de santé adaptés à son âge et à son état de santé. L'enfant pourra également aller à l'école et intégrer une classe de son niveau.

L'IDENTITÉ APORTE UNE PROTECTION JURIDIQUE ADAPTÉE À CHAQUE ENFANT

Cette identité permettra aussi à l'enfant de bénéficier d'une protection juridique par le biais de ses parents et de l'État. Il pourra ainsi bénéficier du régime de protection des mineurs de son pays, qui le protégera notamment contre les diverses formes de maltraitance et d'exploitation.

Par ailleurs, les enfants délinquants bénéficieront du régime des peines pour mineurs qui est un régime de peines adapté à leur âge, leur discernement et leur maturité. Ainsi, ils ne pourront pas encourir certaines peines, jugées trop cruelles et disproportionnées pour leur âge (ex. la peine de mort). À l'inverse, un enfant sans identité sera invisible aux yeux de la société et ne bénéficiera pas d'une protection et des services sociaux essentiels à son développement.

1.4. SYNTHÈSE DU CHAPITRE SUR L'IDENTITÉ

Pour bien comprendre et dialoguer avec les Autres, il est primordial que l'enfant apprenne d'abord qui il est et d'autre part que sont les autres, chacun dans leur complexité.

Méthode proposée à l'école: l'instituteur aide chaque élève à réaliser matériellement son personnage individuel et ensuite, en accord avec la classe, le personnage collectif caractérisant la classe.

Enfin, une animation sera organisée à partir des cartes d'identité, considérant la Convention Internationale des Droits de l'Enfant lui reconnaissant le droit à un nom, une nationalité et le maintien de ses relations avec ses parents.

1.5. OUTILS MÉTHODOLOGIQUES

- ◀ Animation | Identité et création personnage
- ◀ Fiche 1: animation 1 | Personnage individuel
- ◀ Fiche 2: animation 2 | Personnage collectif
- ◀ Fiche 3: animation 3 | Nom et carte identité

INTERCULTURALITÉ



geotimoun
les enfants de la terre

2. L'INTERCULTURALITÉ

2.1. COMMENT RENCONTRER

L'AUTRE ? POURQUOI TRAVAILLER SUR L'INTERCULTURALITÉ ?

« On est ennemi que de celui qu'on ne connaît pas ».

Ce proverbe copte déjà cité supra résume à lui seul une longue argumentation que l'on pourrait développer sur l'importance du dépassement de ses peurs et de ses craintes dans la découverte et la perception de « l'autre ».

Nous vivons dans un monde de plus en plus hétérogène, avec une toujours plus grande mixité culturelle.

Or l'Homme, depuis qu'il existe, a le réflexe de craindre celui qui ne lui ressemble pas.

Pourtant la paix, la sécurité, la tolérance vis-à-vis de soi et de ses enfants sont des constantes recherchées fondamentalement par les hommes, où qu'ils se trouvent.

Des lois existent qui fixent le cadre de la tolérance et de la non-discrimination mais elles ne suffisent visiblement pas : les préjugés, les actes racistes, les discriminations raciales sont fréquents, parfois même tellement présents qu'ils ne semblent plus choquer, ou si peu.

L'histoire foisonne malheureusement d'exemples qui nous montrent la corrélation entre crise économique et repli identitaire, montée des nationalismes (génocide des juifs et des tziganes par l'Allemagne nazie, montée de l'extrême droite en France actuellement...). En prendre conscience est un premier pas pour prendre recul.

Les lois ne peuvent pas grand chose sans l'implication consciente et volontaire de chacun d'entre nous.

La société, avant tout, ça NOUS regarde, les lois mettent le garde-fou, à nous d'y trouver notre place et de faire rayonner nos valeurs.

2.2. L'INTERCULTURALITÉ POUR COMPRENDRE UN FONCTIONNEMENT ESSENTIEL DE L'HOMME.

Depuis les temps les plus reculés, des Grecs qui voyaient en celui qui ne parlait pas grec un barbare, aux colons qui voyaient dans les peuples sans écriture des peuples primitifs ou sauvages, la diversité humaine pose un réel problème d'acceptation.

Cette hypothèse posée de cette façon peut faire bondir notre bon sens et pourtant, l'accepter, c'est déjà avancer.

Mais « accepter » serait cependant trop « statique » pour réellement avancer. Pour pouvoir apprendre à désamorcer progressivement ce manque d'acceptation, il nous faut pouvoir agir sur les facteurs initiaux qui contribuent à un tel comportement.

Le postulat de départ est simple : la diversité porteuse de différences attire davantage notre peur que notre curiosité.

Mais d'où vient cette peur ? Cette question a été travaillée par de nombreux psychanalystes et philosophes.

Lacan, psychanalyste disciple de Freud, explique que les enfants se définissent entre 6 et 18 mois au travers du miroir qui leur renvoie leur image, distincte de celle des parents qu'ils pensaient jusqu'alors faisant intégralement partie de leur unité corporelle. L'enfant va alors développer une réelle fascination pour son image.

C'est grâce aux autres que nous voyons notre différence mais ces autres seront d'autant plus acceptés et souhaitables qu'ils nous renvoient une image proche de la nôtre.

La relation interculturelle, qui nous renvoie une image souvent très différente de la nôtre, peut être dans un premier temps inquiétante, insécurisante.

Cet *autre* nous menace, non seulement de l'extérieur (par sa différence physique) mais également de l'intérieur, par ses idéaux et ses valeurs qui viennent remettre en question notre identité.

Cependant, le regard de l'autre nous révèle à nous-mêmes, l'échange est constitutif de notre propre identité. La confrontation à d'autres formes de pensée, à d'autres modes de vie, à d'autres systèmes de valeurs nous permet de mieux identifier les nôtres et dès lors, de les relativiser.

L'enseignement doit intégrer l'hétérogénéité comme une dimension éducative. Cette hétérogénéité du moi pourra être utilement mise en lien avec la dimension pluriculturelle qui nous caractérise tous à degré variable.

Mais sommes-nous capables de dépasser ce réflexe instinctif de peur, d'angoisse face à la différence ?

Levi Strauss, brillant anthropologue et ethnologue du ^{xxi}^e siècle, nous permet, grâce notamment à son point de vue sur la prohibition de l'inceste, d'oser nous lancer dans la découverte de cette différence qui n'en finira plus alors d'attiser notre curiosité.

Le fondement de sa pensée peut paraître simple mais c'est son inscription dans notre for intérieur qui nécessitera quelques efforts intellectuels et prises de conscience.

Le postulat est le suivant: l'humanité forme l'ensemble des êtres humains. Et puis voilà, tout devient alors compliqué car l'on peut chercher partout, dans toutes les cultures, on ne trouvera pas une définition de l'être humain sur laquelle tout le monde s'accorde. Comment donc faire respecter les droits de l'Homme si l'on n'a pas défini une bonne fois pour toute qui est l'Homme?

Ce premier constat nous fait d'emblée prendre conscience de notre humilité face à ce vide. L'homme a à ce point quelque chose qui nous dépasse qu'on ne peut le réduire à une définition.

Nous prenons le parti de présenter l'homme sous sa forme physique (naturelle) et spirituelle. Chaque homme présente une anatomie qui est celle de l'espèce humaine avec des besoins et des instincts élémentaires. Ces caractéristiques sont à la fois innées et biologiques.

A cet aspect naturel de l'homme vient se greffer immédiatement ce qui va le distinguer de l'animal, la culture.

Tous les actes, tous les événements, même les plus élémentaires et les plus « naturels » de l'être humain, comme naître, se nourrir, dormir, mourir... sont toujours accompagnés de rites, de cérémonies, de règles et de choix non biologiquement déterminés. Par exemple, il faut manger pour vivre: c'est un déterminisme biologique. Mais ce que l'on mange, la façon dont on le mange, l'horaire des repas etc. dépendent pour l'essentiel des habitudes et des traditions de la société à laquelle l'individu appartient.

Parmi ces rites, cérémonies et règles édictées par chaque groupe social et créant ainsi différentes cultures, il est une règle essentielle que l'on retrouvera partout⁷, celle de la prohibition de

l'inceste. L'objet de l'inceste ne sera pas toujours le même d'une culture à l'autre. En plus de la mère et de la sœur, c'est la cousine croisée patrilinéaire qui sera en cause; dans telle autre ce sera la cousine parallèle matrilinéaire etc...

D'un point de vue négatif, cette règle visiblement inscrite au fond de chaque société humaine nous donne une contrainte universelle, l'interdiction du proche parent. D'un point de vue positif, s'interdire ses sœurs ou ses proches, c'est en même temps assurer la circulation des individus entre groupes étrangers et fonder des relations d'échanges plus larges, indispensables pour la vie sociale du groupe⁸. En associant la dimension négative (l'interdiction de garder) et celle positive (l'obligation de donner), Levi-Strauss découvre la structure de parenté fondamentale qui régit les sociétés humaines: le principe de réciprocité. La prohibition de l'inceste est une règle de réciprocité. Elle assure la vie sociale du groupe à l'intérieur et la rend possible à l'extérieur en créant des liens d'alliances et d'échanges économiques.

A bien comprendre cette règle fondamentale de notre humanité, nous pouvons déduire que le racisme ou toute forme de repli identitaire sont des réflexes naturels, en lien avec notre partie instinctive, mais en porte-à-faux total avec une règle essentielle, celle de l'interdit de l'inceste qui nous oblige à nous ouvrir à d'autres clans, condition fondamentale permettant à l'humanité de survivre.

L'interculturalité repose fondamentalement sur une règle de réciprocité, elle ne sera possible et fructueuse que si les deux cultures différentes réalisent le travail d'ouverture et de tolérance indispensables à cette compréhension mutuelle.

2.3. LA PHILOSOPHIE AU SERVICE DE LA DÉMARCHE INTERCULTURELLE

Platon nous enseigne dans son allégorie de la caverne à quel point l'être humain est au départ un prisonnier enchaîné au fond d'une grotte dans une ignorance primordiale.

Pour en sortir, il faudra dépasser ses instincts qui créent, malgré leur indispensable fonction, les peurs et les craintes de l'inconnu. Platon propose d'utiliser sa raison pour rejoindre le monde du vrai, du beau, du bien. Cela ne se fera pas sans mal. Le soleil sera douloureusement

⁷ A l'exception des trois exemples classiques: Egypte, Pérou, Hawaï, auxquelles il faut ajouter quelques autres (Azandé, Madagascar, Birmanie).

⁸ Anthropologie, du local au global, Mondher KILANI, Ed. Armand Colin, p. 51.

aveuglant en sortant de cette caverne et cette douleur nous poussera à vouloir faire demi-tour. Nietzsche, qui s'oppose à Platon, nous propose quant à lui d'être « pleinement humain » au sens de développer à notre maximum nos qualités pour qu'elles puissent nous permettre de créer, de donner. La richesse de la philosophie est de s'ouvrir à différentes façons de voir et penser le monde et de retenir ce qui nous parle davantage.

C'est en tout cas à un effort de prise de conscience et de dépassement de nos craintes et de nous-mêmes que nous invite la philosophie.

Certains pourront nous reprocher d'utiliser avec la philosophie une démarche proprement occidentale. Nous répondrons en reprenant les idées du Professeur Léon Mbou Yebi De Biborat⁹ pour qui cette façon de voir la philosophie est profondément européocentriste. En effet, le royaume d'Égypte ne brillait-il pas déjà de mille feux alors que l'Antiquité européenne sortait à peine de ses cavernes? Culturellement et spirituellement, l'Europe n'hérite-t-elle pas de l'Asie dont l'écriture sanskrit a servi de modèle d'inspiration aux écritures des peuples d'Europe sans perdre de vue les apports égyptiens, grecs et romains aux peuples européens?

La philosophie a pour substrat la raison ou le pouvoir de penser, de juger le vrai du faux et celle-ci est l'apanage de toutes les civilisations du globe. La question de l'origine de l'univers, celle de la présence de l'Homme sur terre, celle de la destinée de l'Homme individuel, celle de la mort, de l'éthique, de la morale, du temps, de l'espace, de la logique, de l'art, etc... sont autant de thèmes fondateurs que toutes les civilisations se posent et se sont posés parfois bien avant la Grèce antique. C'est le cas explicite de l'Égypte pharaonique et de l'Orient dont la Mésopotamie est une référence incontestée. Plusieurs philosophes et savants grecs ont été formés en Égypte pharaonique auprès de philosophes prêtres. C'est tout particulièrement le cas de Platon, « père » de la philosophie, qui a séjourné treize ans auprès de prêtres philosophes pour acquérir la science ou le savoir philosophique. Il en est de même pour Pythagore ou Thalès.

Dans son livre sur l'universalité des questions philosophiques, Léon Mbou Yebi De Biborat voit la planète terre comme composée de cinq continents aux cultures, aux mœurs, aux

9 Léon Mbou Yembi De Biborat, *L'universalité des questions philosophiques*, L'Harmattan-Gabon, p. 19 et svtes.

sociétés différents, mais avec un fond commun reposant sur l'humanité commune, la liberté, la justice, la dignité, le respect, la foi, la charité, l'espérance, le bonheur, le bien-être, le caractère sacré de la vie, l'équité, l'harmonie, l'amour, la paix, l'interdépendance des hommes et des peuples, l'épanouissement personnel et collectif etc. L'essence de l'homme sui generis à travers l'espace et le temps est de penser. C'est également ce dont témoigne le livre de Jared Diamond¹⁰.

La philosophie, au lieu d'être une discipline qui étiquette la vérité, est au contraire constamment invitée à favoriser l'universalité de son questionnement, de son étonnement. Sous cet angle, la philosophie est encline à éclairer l'humanité pour faire reculer l'ignorance, les préjugés, le racisme, l'esprit de clocher, le sectarisme qui sont des entraves manifestes à l'épanouissement de l'intelligence, de la spiritualité et des relations humaines.

C'est sous cet angle que nous vous proposons de travailler au travers de la combinaison de la démarche anthropologique (interculturelle) et philosophique (*cf* chapitre 3).

2.4. UNE MÉTHODE POUR PARTIR À LA DÉCOUVERTE DE L'AUTRE.

La **méthode des chocs culturels** de Margalit Cohen Emerique nous servira de guide méthodologique¹¹.

Il s'agit d'une démarche dynamique, mobilisant de nombreuses ressources cognitives, affectives et culturelles incluant la prise en compte minutieuse des contextes et des identités spécifiques.

Dans les débats de société actuels concernant la multiculturalité ou la place et l'accueil des étrangers et des migrants, travailler la notion de l'ethnocentrisme permet d'aborder la rencontre avec l'autre, du point de vue de ses enjeux psychologiques et identitaires, avec un pragmatisme à l'opposé de celui des affrontements politiques.

Changer ma vision et ma compréhension de l'Autre, voire même me changer moi-même

10 Jared Diamond, *Le monde jusqu'à hier – ce que nous apprennent les sociétés traditionnelles*, Gallimard, 2013, p. 367 et suivantes notamment...

11 Cohen-Emerique M. (2011) — Pour une approche interculturelle en travail social, Théories et pratiques, Rennes, Presses de l'EHESP.

repose dans un premier temps sur la prise de consciences de **trois façons de « gommer » la relation à l'autre** :

1. L'ETHNOCENTRISME

L'ethnocentrisme, pour reprendre l'image de l'allégorie de la caverne, c'est voir en l'autre mes propres ombres. Si je ne vois l'autre qu'en le comparant à moi, je le pense suivant mes propres cadres de référence et je projette d'emblée un jugement de valeurs. Ignorer notre propre subjectivité culturelle conduit à projeter nos valeurs comme étant universelles et souhaitables, sans s'ouvrir à d'autres façons d'appréhender ces mêmes valeurs. Exemple : notre organisation du temps, notre façon de manger (manières et alimentation),

L'ethnocentrisme est le pendant, au niveau de la conscience collective de ce qu'est l'égoïsme au niveau de la conscience individuelle.

Exemple : Toutes les cultures édictent des règles à observer en matière d'alimentation : ce qu'on doit manger ; quand, où, avec qui et comment.

Dans certaines cultures, les hommes ne mangent pas avec les femmes. Dans d'autres, les adultes et les enfants ne s'assoient pas à la même table. Ceci exprime une forme de respect que l'on se doit d'avoir les uns pour les autres.

En Belgique par exemple, on fait trois à quatre repas par jour à heure fixe. En Asie du Sud Est par exemple, il n'y a pas vraiment d'heure pour le repas. On mange peu mais plusieurs fois dans la journée.

La culture influence aussi les comportements à table. Ici on mange avec un couteau et une fourchette, là avec des baguettes, ailleurs encore avec les doigts.

Mais il y a dans chacune de ces cultures, quels que soient les moyens utilisés pour manger, des règles de politesse bien définies : par exemple en Afrique ; si on mange avec ses doigts, c'est avec les trois premiers doigts de la main droite et sans toucher la bouche.

Chaque culture exprime finalement les mêmes choses mais à travers des habitudes différentes : respect d'autrui, respect de la nourriture, politesse...

Pour les Grecs, le barbare était celui qui ne parlait pas grec, ses mots désignant alors des cris. Du temps de la colonisation, le sauvage était l'opposé du civilisé, celui qui vit dans la

forêt. Cette dualisation qui place l'autre en dehors de l'humanité, dans le monde animal, va dans les deux sens. Les indigènes des Antilles surveillaient les cadavres de leurs prisonniers blancs espagnols pour vérifier s'ils étaient bien eux aussi sujet à la putréfaction !

Le racisme n'est que le prolongement immédiat de l'ethnocentrisme en ce qu'il place une culture supérieure à une autre. Il importe donc, dès le plus jeune âge, que le genre humain soit pensé comme un tout unifié, au sein duquel coexistent des cultures différentes.

2. LE RELATIVISME

Le regard sur la diversité culturelle doit éviter le risque de l'ethnocentrisme : il n'existe pas une culture (la nôtre) au centre de toutes les autres et à partir de laquelle toutes les autres sont mesurées, qualifiées ou même jugées. Il faut faire preuve d'un certain relativisme culturel, c'est-à-dire qu'il n'existe pas de critères qui permettent l'ordonnement des cultures les unes par rapport aux autres. Levi Strauss prenait l'image d'un arbre pour représenter l'humanité. Les racines étant l'humanité elle-même, le tronc la règle de l'interdit de l'inceste, partagée par l'ensemble de l'humanité¹² et les branches, les cultures qui composent cette humanité.

Dans le monde cosmopolite dans lequel nous vivons, nous avons à apprendre la tolérance à l'égard des autres cultures, à relativiser nos jugements et nos barrières culturelles. Il nous faut apprendre à accepter la diversité de l'Homme. La position de Levi Strauss est celle du relativisme culturel : aucune culture ne peut se dire supérieure à une autre. Il n'y a pas de hiérarchie à opérer entre les cultures.

Choisir ce chemin n'est pas seulement une décision, c'est aussi un véritable travail intellectuel où sans cesse notre raison devra se battre avec notre peur.

Le relativisme culturel n'est cependant pas sans limites, auquel cas il pourrait même justifier des actes qui portent atteinte à la dignité de l'être humain (excision des femmes, domesticité juvénile, traitements parfois dégradants des personnes âgées chez nous.).

Nous proposons dès lors, à la suite de bien des

¹² Les exceptions que l'on peut trouver notamment du temps de l'Egypte pharaonique ne font que confirmer la règle.

pédagogues, de limiter le relativisme culturel aux conventions internationales et en particulier, en ce qui nous concerne particulièrement dans le cadre de cette valise pédagogique, à celles relatives aux droits de l'homme et aux droits de l'enfant.

Cette éducation aux droits humains se doit d'être déclinée de façon pratique au sein même de l'école. Cela implique que les enseignants apprennent aux élèves à analyser l'actualité en fonction de valeurs humanistes (condamnation de la violence par exemple). Cela suppose aussi que l'on encourage les initiatives des élèves, que l'on cherche à les rendre autonomes et responsables (cfr. *Fiches citoyenneté à l'école, chapitre 5*).

Cette réflexion entre les normes culturelles propres à chaque communauté et les valeurs humanistes et universelles de la CIDE nourrira les enseignants et les élèves dans leurs projets d'échanges et de partenariat. (Cfr. *Fiches sur les droits de l'enfant, chapitre 4*).

Commencer par accepter les différences individuelles, notamment au sein d'une classe, nous permet d'avancer dans cette acceptation de la différence. Il n'y a alors plus qu'à élargir cet état d'esprit à un niveau plus large !

3. LE CULTURALISME

Le culturalisme consiste à nier l'autre en insistant sur les différences culturelles. Affirmer que toutes les cultures sont différentes, c'est potentiellement courir le risque d'insinuer qu'elles seraient inconnaissables et donc inaccessibles. Promouvoir d'autres cultures sous l'angle de leur étrangeté, sous leur côté insolite, nous fait voir l'autre uniquement comme différent et le place en dehors de tout objet de connaissance et donc de communication.

La méthode de *Margalit Cohen-Emerique* définit **trois phases** qui peuvent permettre, à chacun d'entre nous, de dépasser le sentiment de menace de son identité personnelle lors de confrontations interculturelles.

1. LA DÉCENTRATION

La première phase est la prise de conscience de son propre cadre de référence, par un processus de décentration.

Se décentrer consiste, par un travail sur soi, à essayer de mieux cerner ses cadres de référence (ses propres systèmes de valeurs, présupposés, stéréotypes, idéologies) en vue d'opérer une

relativisation de ses propres positions. Ce sera l'une des tâches de l'éducation de déclencher chez l'élève un mouvement de réflexion et de détachement par rapport à sa propre culture d'appartenance. La décentration ne peut s'opérer que dans la confrontation avec le différent.

« La pédagogie interculturelle se veut formative en sensibilisant l'élève à l'arbitraire de son système de références socio-culturel. Tant la philosophie que la sociologie, la psychologie sociale, l'anthropologie, l'ethnographie ou la linguistique envisagent une « décentration » de l'apprenant par rapport à sa culture maternelle et une compréhension de l'autre au détriment de la seule description et de la simple connaissance théorique de sa culture.

L'interculturel repose sur un principe fort et simple: l'autre est à la fois identique à moi et différent de moi. L'apprentissage de l'interculturel vise à porter l'accent sur les différences tout en affirmant simultanément la commune humanité de tous. Il est indispensable d'argumenter l'universalité de la structure mentale de l'espèce humaine, tout en prenant en compte la diversité des situations »¹³.

2. LA COMPRÉHENSION

La compréhension consiste en un effort pour pénétrer le système de l'autre, sortir de soi, s'excentrer pour se placer dans le point de vue de l'autre. C'est un travail qui tentera de découvrir ce qui, dans la culture de l'autre, s'organise autour de référents de base communs. Ce travail nécessitera une attitude d'ouverture, un effort personnel de curiosité.

CONCRÈTEMENT, COMMENT S'Y PRENDRE ?

Les **cinq voies** que propose *Cohen-Emerique* sont les suivantes: s'informer, écouter, développer des habiletés en communication non verbale, voyager, prendre du temps.

2.1. S'INFORMER

Même si lire, aller à des conférences ou visionner des films est à encourager, cette dynamique théorique ne saurait suffire à partir à la rencontre réelle de l'autre.

Une formation à l'interculturel doit apprendre à poser les questions qui dépasseront l'information, qui viseront à pouvoir établir une réelle communication avec l'autre.

¹³ Interculturel, Des questions vives pour le temps présent, Luc Collès, E.M.E., p. 18.

Ces questions seront directement posées à l'autre, considéré comme interlocuteur privilégié de cette culture différente.

2.2. ÉCOUTER

Écouter, c'est apprendre à écouter le discours d'autrui au premier degré, sans chercher à l'interpréter. C'est être aussi particulièrement attentif au langage et aux représentations, aux valeurs intériorisées qu'il véhicule.

Les proverbes, les métaphores sont le reflet de cette culture orale. Certains mots sont pesés par notre interlocuteur et témoignent d'une importance culturelle comme l'honneur, la honte, la trahison, le respect.

2.3. DÉVELOPPER DES HABILETÉS EN COMMUNICATION NON VERBALE

Les aspects sous lesquels une culture peut s'exprimer sont très nombreux : le vêtement et sa symbolique, la cuisine, les représentations du corps, du temps, de l'espace, les objets symboliques, La curiosité de notre esprit devra être aiguisée pour développer ces aptitudes. Notre position anthropocentrique nous a appris à nous centrer sur l'individu pour expliquer ses conduites, délaissant les facteurs de contexte pourtant chargés de message.

Nos cultures à contexte pauvre mettent l'accent sur la communication, le verbal, tandis que de nombreuses autres cultures à contexte riche expriment une grande part de la communication par le contexte, la symbolique, le non verbal.

2.4. VOYAGER

Chaque voyage qui cherche l'accès à l'autre laisse une empreinte en nous, qu'il nous faut parfois retrouver en se re-projetant dans le contexte du voyage. Ce voyage intérieur peut se poursuivre pour autant qu'on s'en donne la peine, que notre rencontre de l'autre revive au travers de l'actualité, des faits de société...

Remettre le visage de l'autre au sein de notre propre monde, de notre propre routine peut aider à systématiser notre réflexe d'ouverture.

Exemple : Pourquoi répondre parfois si différemment à la question « que vous évoquent les musulmans ? » qu'à celle « quelles sont les traits culturels qui vous ont marqués chez les musulmans que vous avez rencontrés pendant votre voyage ? »

2.5. PRENDRE DU TEMPS

Découvrir l'univers de l'autre, nous l'avons dit, c'est d'abord découvrir son propre univers et réaliser un travail de décentration.

Cet exercice fait appel à de nombreuses facultés que nous devons mettre ensemble pour réaliser ce défi. Se dépasser, réfléchir, être attentif, curieux, tolérant, habile au décodage non verbal ne peut se faire dans la précipitation. La patience sera essentielle à la réussite.

Prendre du temps, c'est aussi un réflexe à travailler pour poser les bonnes questions et freiner les jugements hâtifs de notre pensée.

3. NÉGOCIATION/MÉDIATION

La troisième démarche implique l'investissement dans un véritable dialogue interculturel, sous forme de négociation-médiation permettant de résoudre autant que possible, les conflits de valeurs inhérents à de nombreuses situations interculturelles, autrement que par l'affrontement ou le rejet.

Lorsqu'il y a conflit entre les codes culturels, il s'agit de dégager un minimum de points communs afin d'éviter l'affrontement où l'un impose son code culturel à l'autre.

« Le rôle de médiateur de l'enseignant entre l'école et l'enfant (et sa famille) devra se construire autour de trois points d'attention :

1. Reconnaître qu'il s'agit d'un conflit de valeurs et non des comportements jugés aberrants
2. Considérer l'autre comme un partenaire égal dans le conflit, sans privilégier aucune des deux cultures, ce qui est pourtant souvent le cas
3. Expliquer aux deux parties que le rapprochement ne pourra se faire que dans les deux sens, l'un vers l'autre.
4. Trouver ce minimum de compromis, cet espace commun est un processus complexe car il s'agit de cerner les limites au-delà desquelles chacun des protagonistes ne peut aller, soit parce qu'il perd son identité, soit parce qu'il se marginalise par rapport à son groupe ou se met en faute par rapport aux normes et aux règles internes de son groupe, de sa religion, de sa profession »¹⁴.

14 Interculturel, Des questions vives pour le temps présent, E.M.E, Luc Colles, p. 59.

ORIENTATIONS MÉTHODOLOGIQUES POUR LES ENSEIGNANTS :

- ▶ Utiliser une pédagogie active qui mette les élèves en situation de démarche personnelle de telle sorte que l'activité suscite en eux une réelle prise de conscience des enjeux et des principes de l'interculturel: les activités à visée philosophique rencontrent pleinement cet objectif.
- ▶ Placer la réflexion des élèves et l'appropriation de leur savoir-faire dans une activité qui puisse avoir un avenir, des répercussions au-delà du moment où elle se déroule: la rencontre des élèves de classe belges avec des classes de pays en développement peut être une excellente source d'application des savoir-faire.
- ▶ Prendre des risques: l'esprit curieux doit pouvoir prendre des risques et accepter les erreurs comme les réussites. L'enseignant doit être un guide qui accompagne ces processus complexes.

2.5. SYNTHÈSE DU CHAPITRE SUR L'INTERCULTURALITÉ

Dans une mondialisation croissante, la peur de la différence engendre replis identitaires, nationalismes, discriminations, rejets. L'école doit donc intégrer dans son enseignement la compréhension des différences culturelles, dans un esprit de tolérance réciproque.

L'approche philosophique, centrée sur la raison et le fond commun à tous les humains combinera une démarche anthropologique (interculturelle) et une démarche philosophique proprement dite.

Sous l'angle de l'interculturalité, l'enseignement sera structuré sur les trois obstacles à la bonne relation à l'Autre: l'ethnocentrisme, le relativisme et le culturalisme, suivant une méthodologie précise proposée aux enseignants.

2.6. OUTILS MÉTHODOLOGIQUES

Toutes les fiches ont été créées par le Professeur Luc Colles: Il est professeur émérite à l'Université Catholique de Louvain (Louvain-la-Neuve, Belgique). Il enseigne la didactique du français langue étrangère et français langue seconde. Ses recherches se situent surtout dans le domaine de la didactique de l'interculturel et de l'enseignement du français aux jeunes issus de l'immigration

- ◀ Fiche 1 | Exercice sur les notions utilisées en communication interculturelle
- ◀ Fiche 2 | Qui suis-je ?
- ◀ Fiche 3 | Autoportrait culturel
- ◀ Fiche 4 | Expérience vécue au départ d'un objet ou d'une photo
- ◀ Fiche 5 | La culture, les façons de saluer
- ◀ Fiche 6 | Étude des chocs culturels
- ◀ Fiche 7 | Étude des chocs culturels dans le quotidien
- ◀ Fiche 8 | Études des chocs culturels ? Pie Tshibanda
- ◀ Fiche 9 | Respect de la diversité (mon ami Jim)
- ◀ Fiche 10 | Le Geste et le non-verbal

ACTIVITÉ PHILO
DES ANIMATIONS
PHILO DELL'ARTE



Laïcité
BRABANT WALLON
Génération liberté

geotimoun
les enfants de la terre

3. LA DÉMARCHE PHILOSOPHIQUE

3.1. POURQUOI CULTIVER L'ESPRIT CRITIQUE ?

Penser par soi-même, c'est examiner le bien-fondé de ses idées. C'est prendre un recul critique par rapport aux opinions enracinées dans sa personnalité. Savoir « de quoi on parle et si ce qu'on dit est vrai ».

SUR QUOI AVONS-NOUS DES OPINIONS ?

Nous avons certainement notre point de vue sur :

- ▶ la peine de mort, l'avortement, l'euthanasie... ;
- ▶ le mariage civil et religieux, homosexuel, le concubinage, le divorce... ;
- ▶ l'immigration, le chômage, l'insécurité... ;
- ▶ la contraception, l'égalité des femmes, l'éducation des enfants, l'école publique et privée ;
- ▶ ce que nous considérons ou pas comme de l'art, les retombées de la science, l'Europe, les guerres, etc.

Ces idées, nous n'en avons pas forcément conscience. C'est lorsqu'on nous demande ce que nous en pensons que nous prenons position, de façon souvent tranchée, avec l'assurance de quelqu'un qui a bien réfléchi à la question. Ces opinions sont parfois le fruit de la réflexion et d'un long cheminement personnel. Mais elles sont tout aussi bien souvent incrustées en nous, sans que nous les ayons vraiment mûries. Elles ne sont alors souvent dans ce cas que des préjugés non fondés ou des représentations sociales. Ce sont celles-là surtout qu'il faudra examiner et dont la remise en question sera difficile.

POURQUOI TRAVAILLER L'ESPRIT CRITIQUE DES ENFANTS ?

Plus ils sont jeunes, mieux les enfants sont à même de s'habituer à considérer un avis différent comme une source d'information supplémentaire et non simplement comme une agression que l'on refuse d'entendre et qui bloque la communication. Très tôt, l'exercice de la pensée pourra permettre à tout futur citoyen de pouvoir prendre place, petit à petit, dans le monde qui l'entoure, et d'être à même le moment venu de comprendre, de s'exprimer, de donner son avis et d'agir.

Notre partenaire pour ce chapitre sur « la philosophie avec les enfants » est le Pôle Philo (service de Laïcité Brabant wallon)

3.2. APERÇU THÉORIQUE

Lorsque l'on parle de « philosophie avec les enfants », on se situe dans le domaine des nouvelles pratiques philosophiques: l'objectif n'est pas de dispenser un savoir – ce n'est pas une histoire de la philosophie –, mais bien d'acquérir des savoir-faire: stimuler le questionnement et apprendre à « bien penser ».

La pratique de la « philosophie avec les enfants » est née à la fin des années 60 de l'initiative de Matthew Lipman. Frappé par les problèmes de logique rencontrés par ses étudiants universitaires, il en tire la conclusion que « bien penser » s'apprend, que cela requiert du temps et qu'il est donc préférable de commencer dès le plus jeune âge. Lipman met au point une méthode pour développer les habiletés de penser qui rencontre un vif succès au Canada. Il écrit des romans philosophiques adaptés, par tranches d'âges, aux jeunes de 6 à 15 ans ainsi que des manuels pédagogiques avec des exercices destinés aux enseignants et animateurs.

QU'EN EST-IL CHEZ NOUS, AUJOURD'HUI ?

On peut distinguer quatre grands courants parmi la philosophie avec les enfants :

- ▶ **la méthode Lipman**: on fait une lecture partagée (chaque enfant lit une partie du texte) d'extraits du roman, on laisse émerger les questions puis on en choisit une pour en discuter (l'animateur n'intervient pas sur le fond mais assure l'exigence philosophique). Les discussions philosophiques issues de cette méthode sont aussi appelées les communautés de recherche philosophique ou CRP (promues par Michel Sasseville ou Matthieu Gagnon notamment). Cette méthode est très axée sur les « outils de la pensée » aussi appelés « habiletés de penser » ;
- ▶ **la méthode de la Discussion à Visée Philosophique ou DVP (Michel Tozzi et Alain Delsol)**: on choisit un thème de réflexion et on laisse les enfants s'exprimer de façon semi-dirigée (l'animateur n'intervient pas sur le fond mais assure l'exigence philosophique). Les enfants reçoivent des rôles (distributeur de parole, synthétiseur,...) dans une démarche d'apprentissage de la démocratie. Trois compétences sont en jeu: la problématisation, la conceptualisation et l'argumentation. Ces trois compétences composent l'enjeu philosophique de la méthode ;

► **la méthode Brénifier:** l'intervention de l'animateur est importante et permet à l'interlocuteur de préciser et d'analyser sa propre pensée. Elle est d'inspiration socratique. Cette méthode est très dirigée par l'animateur qui oblige sans cesse les participants à « trancher », à faire des choix pour avancer dans leur raisonnement (exemple: êtes-vous une poire ou une banane? + donner trois arguments). Le but est de se confronter aux articulations de sa propre pensée et par là même à ses contradictions. L'animateur pose des questions « binaires » et force les participants à s'engager dans un chemin de réponse. Les « ça dépend » sont honnis. Les réponses doivent être succinctes, ce qui oblige les participants à penser ce qu'ils vont dire, à choisir leurs mots et à faire ce que O. Brénifier appelle « le deuil du vouloir dire » (« oui mais c'est pas ce que je voulais dire »). On avance avec les réponses données, les affirmations et contre-affirmations prises telles qu'elles;

► **la méthode Agsas-Lévine:** les enfants s'expriment librement pendant 10 minutes sur un sujet philosophique choisi (ex: le bonheur) puis, éventuellement, on écoute l'enregistrement de ce temps de parole. L'important est ici que l'enfant se construise en tant que sujet. Il y a un deuxième tour de parole où les enfants s'expriment sur ce qu'il s'est dit au premier tour (point de vue méta). Cette méthode est très souvent critiquée car la seule composante philosophique serait la question de départ.

Les fiches philo que vous trouverez dans cette valise pédagogique ont été développées par le projet Philo dell'Arte du Centre de Laïcité du Brabant wallon sur base de ces quatre approches. En 2012, près d'un million d'élèves de la 1^{re} à la 6^e primaire ont bénéficié de ces animations dans les écoles du Brabant wallon. Les animations Philo dell'Arte sont des journées d'éveil philosophique et artistique destinées aux enfants. Sur un thème choisi et grâce à des œuvres artistiques (peinture, sculpture, photographie, musique, littérature), ils sont amenés à (se) poser des questions et à échanger à propos d'événements qui leur arrivent et du monde dans lequel ils vivent. Ils apprennent à structurer leur pensée et à se forger leur propre raisonnement par le développement de l'esprit critique. Dans une ambiance ludique, les petits « philonautes » font ainsi de la philosophie. Un travail artistique permet ensuite de symboliser

le résultat des réflexions communes. Leurs pensées se transforment en œuvre d'art.

Comme beaucoup d'animateurs le précisent, sur le terrain il s'agit plus souvent d'un « melting pot » que de suivre dogmatiquement une méthode. Il revient à chaque animateur de trouver son propre dispositif, son propre canevas d'animation qui lui permettra d'être dans ce que l'on pourrait appeler sa « zone de confort personnel ». Philo dell'Arte repose sur la méthode de Lipman, tout en y intégrant la méthode de Tozzi et la méthode de Brénifier. Par exemple, elle utilise la cueillette de questions et le vote comme dans la méthode de Lipman mais utilise d'autres supports que les romans de celui-ci et intègre les différents rôles établis par la méthode Tozzi. Philo dell'Arte a également conçu plusieurs jeux philo très clairement inspirés de la méthode Brénifier.

3.3. CE QU'EST OU CE QUE N'EST PAS UNE DISCUSSION PHILOSOPHIQUE

Gilles Abel, animateur, formateur et chercheur en philosophie pour enfants, résume ainsi ce qu'est ou n'est pas une discussion philosophique :

- un dialogue philosophique n'est pas une discussion de comptoir. Il ne suffit pas d'empiler ou de juxtaposer des opinions pour prétendre faire de la philosophie. Le minimum est à la fois de dire ce qu'on pense, mais surtout, de penser ce qu'on dit;
- la meilleure manière de faire réfléchir chacun est – entre autres – de veiller à ce que les participants définissent les mots dont ils parlent, donnent des exemples et des contre-exemples, réfléchissent aux conséquences/ implications de ce qu'ils disent, reformulent leur propos ou ceux d'autrui pour s'assurer qu'ils sont bien compris ou encore, identifient des critères permettant de classer leurs idées et de les distinguer entre elles;
- un tel exercice philosophique aboutit souvent à découvrir qu'il est impossible (et heureusement!) d'arriver à des réponses toutes faites ou identiques pour chacun. Il s'agit davantage de concevoir ces réponses comme un horizon vers lequel tendre plutôt que comme un résultat à obtenir;
- qu'il s'agisse du théâtre, de l'art, de la beauté ou de tout autre sujet à caractère philosophique, il est primordial de profiter de cet exercice pour apprendre à se méfier des évidences, des réponses toutes faites et

des discours préfabriqués; pour apprendre à décrypter les préjugés, les stéréotypes et les erreurs de raisonnement. Tout ceci est en effet un matériau prodigieusement fertile pour une réflexion philosophique;

- le but n'est pas de convaincre autrui, mais de le comprendre, de même que de comprendre en quoi les thématiques abordées et les questions qui en découlent nous concernent tous.

3.4. COMPÉTENCES DÉVELOPPÉES

S'il est possible de distinguer différentes méthodes en « philosophie avec les enfants », toutes (en dehors, selon nous, de la méthode AGSAS) visent le développement d'une pensée autonome, critique et créatrice, en stimulant les compétences suivantes :

- compétences logiques: par le travail des habiletés de penser et un travail sur le langage;
- compétences éthiques: par une réflexion sur son système de valeurs, par le fait de poser des jugements, d'assumer ses paroles;
- compétences socio-affectives: par l'écoute et le travail en communauté.

HABILITÉS DE PENSER

- Penser, réfléchir, c'est opérer des actes mentaux précis dans le but de:
- raisonner: faire des liens de cause à effet, fournir des raisons, fournir des critères,...
- chercher: fournir des exemples et des hypothèses, poser des questions,...
- conceptualiser: définir, trouver le contraire, comparer,...
- traduire: reformuler, écrire, écouter, résumer,...

COMMUNAUTÉ DE RECHERCHE PHILOSOPHIQUE

C'est un concept majeur chez Matthew Lipman. Le terme de communauté explique le fait que les enfants vont travailler ensemble. La notion de recherche, quant à elle, exprime l'idée que les enfants vont progresser en tâtonnant, en testant leurs idées au moyen d'exemples, de contre-exemples, etc. Enfin, cette communauté de recherche est dite philosophique pour un double motif: d'abord parce que les thèmes abordés sont traditionnellement philosophiques; ensuite on peut estimer que les ateliers de philosophie tels que décrits dans ces pages permettent

aux enfants de prendre conscience de leur pensée et de leur discours et que cette prise de conscience est un des critères de ce qu'est la philosophie. Tout comme l'est le fait de se poser des questions.

QUESTION PHILOSOPHIQUE

Il n'est pas toujours évident de distinguer une question philosophique d'une autre. Se poser la question de ce qu'est une question philosophique nous fait d'ailleurs probablement déjà entrer en philosophie. On peut néanmoins, pour nous aider, nous appuyer sur ces critères :

- question de sens: une question qui s'interroge sur les enjeux, sur le pourquoi;
- question ouverte: une question qui ouvre la discussion, qui potentiellement amène une pluralité de réponses;
- question universelle: une question qui interroge un problème dans sa généralité et qui se pose à tous;
- question fondamentale: une question qui va au fond du problème;
- question abstraite: une question sur les idées et non sur un problème empirique.

3.5. L'ATELIER PHILO EN PRATIQUE

- Supports: un texte (album jeunesse, poème, etc.), une chanson, une vidéo, une citation, une image, une question, un mot. Le choix du support est important (il doit ouvrir le questionnement).
- Durée: de 15 minutes (pour les plus petits) à 1 h30.
- Âge: dès l'apprentissage de la parole.
- Fréquence: de préférence régulièrement.
- Lieu: sans importance mais de préférence calme et avec de quoi écrire.
- Disposition du groupe: de préférence en cercle.
- Nombre: idéalement entre 10 et 20.
- Matériel: chaises, tableau.
- L'animation type de Philo dell'Arte dure 3 x 100 minutes. En pratique elle peut donc se dérouler sur une journée scolaire ou — c'est le cas la plupart du temps — s'étaler sur 3 semaines à raison de 100 minutes par semaine. Les deux premières séances sont davantage consacrées

à la philosophie et la dernière à la création artistique, bien que les deux soient mêlées.

LE RÔLE DE L'ANIMATEUR

L'intervention de l'animateur peut être plus ou moins importante en fonction de la méthode choisie et de la personnalité de celui-ci. Il est important que chaque animateur trouve « sa zone de confort ». Toutefois nous conseillons à chacun d'être attentif à ne pas vouloir donner LA bonne réponse ou à sembler attendre celle-ci ou encore à monopoliser la parole. Il s'agit pour les enfants de travailler entre pairs, non de donner la réponse attendue par l'adulte. Nous suggérons également à l'animateur d'être vigilant à adopter lui-même une attitude d'écoute (notamment dans son langage non-verbal) et à valoriser la parole des enfants sans tomber pour autant dans une idéalisation de celle-ci (grosso modo : « on t'écoute, va au bout de ton idée, ça nous intéresse » et pas, en caricaturant « tout ce que vous dites est merveilleux »). Il s'agit d'instaurer un climat suffisamment sécurisant pour que les enfants puissent se sentir libres de s'exprimer tout en ayant intégré, petit à petit, qu'on ne dit pas n'importe quoi n'importe comment.

Si l'animateur intervient, c'est principalement pour :

- relancer ;
- recadrer ;
- reformuler ;
- noter au tableau les idées principales ou faire des schémas ;
- creuser la discussion en posant des questions.

LE RÔLE DES PARTICIPANTS

Soit tous les enfants sont des « discutants », soit des rôles spécifiques sont attribués à certains participants, tels que :

- un « distributeur de parole » : donne la parole en priorité à ceux qui n'ont pas encore parlé ou qui ont peu parlé ;
- un « gardien des règles » (voir chapitre sur les règles de parole) aussi appelé « président de séance » ;
- un « gardien du temps » ;
- un « synthétiseur » ou « secrétaire » ;
- un ou des « dessinateurs » ;
- un ou des « reformulateurs » ;

➤ des observateurs chargés, par exemple, de repérer les exemples et contre-exemples.

LES RÈGLES DE PAROLE ET EXIGENCE

PHILOSOPHIQUE

Il y a, d'une part, les règles qui assurent l'exigence philosophique de la discussion (on réfléchit avant de parler, on pense ce que l'on dit, on explique ce que l'on dit, on argumente,...) et, d'autre part, des règles de parole qui assurent un débat démocratique. Concernant ces dernières, l'idéal, si le temps le permet, est qu'elles soient élaborées par les participants eux-mêmes, avec la possibilité de les améliorer au fil des séances. Parmi les règles possibles : lever le doigt pour avoir la parole et attendre de l'avoir reçue, ne pas se moquer, ne pas s'énerver en cas de désaccord, écouter quand quelqu'un parle,...

EXEMPLE UTILISÉ À PHILO DELL'ARTE

Les règles sont dessinées sur des petits panneaux. Le gardien des règles est chargé de lever le panneau quand l'une d'elle est enfreinte. Cela se fait en silence, sans interrompre la discussion ; à chaque discutant de réfléchir pour savoir s'il est concerné au pas. En revanche, il est de la responsabilité du gardien des règles de faire cesser la discussion s'il est amené à lever les panneaux trop souvent. On réfléchit alors ensemble sur ce qui ne va pas et on cherche des solutions pour améliorer la discussion.

LA CUEILLETTE DE QUESTIONS

La méthode Lipman fait débiter l'animation par la cueillette de questions. Les enjeux de cette étape de l'atelier philo sont, d'une part, de forcer l'animateur à s'intéresser aux questionnements des enfants et non l'inverse ; d'autre part, de positionner les enfants, au plus tôt, dans une attitude de recherche et d'étonnement par laquelle on a coutume de caractériser la philosophie.

En pratique, la cueillette de questions peut être collective — chacun lève le doigt quand il a une question — ou effectuée au sein de sous-groupes — une question par sous-groupe.

Certains animateurs inscrivent le prénom de(s) enfants émettant la question pour les valoriser et les stimuler.

À nouveau, plusieurs pistes sont offertes aux animateurs : soit prendre directement toutes les questions, soit donner quelques consignes avant (par exemple le fait d'avoir une question ouverte,

c'est-à-dire une question qui n'amène pas des réponses directes et forcément uniques).

Les questions peuvent être retravaillées, pour, par exemple, les généraliser.

Exemple: « Pourquoi dans l'histoire Ernest fait mal à Salomé alors qu'il est amoureux » => « Pourquoi parfois on fait du mal à la personne dont on est amoureux? »

Les questions peuvent également être regroupées en catégories, être simplifiées, être reformulées (par exemple pour éviter les présupposés),...

EXEMPLE À PHILO DELL'ARTE :

Nous travaillons cette étape de cueillette de questions différemment en fonction des groupes et du temps dont nous disposons. Nous n'inscrivons pas systématiquement les prénoms des enfants ou du moins nous l'effaçons dans un second temps pour bien noter que la question appartient maintenant à l'ensemble du groupe.

Avec les plus jeunes enfants (*en-dessous de 8 ans*), il peut être utile de commencer par des exercices qui explicitent comment poser une question, par exemple en demandant de poser le plus de questions possibles sur un objet de la classe et en notant au tableau les mots qui permettent de commencer une question (Pourquoi? Comment? Quel?)

Nous voyons préalablement à la cueillette ce qui distingue une question philosophique d'une autre question.

Exemple: "Quelle est la capitale de la Belgique?" est une question qui n'amènera pas de discussion puisque qu'il n'y a qu'une seule réponse possible.

Une fois les questions notées au tableau nous nous assurons, avant de passer à l'étape suivante, que les questions sont comprises (attention, les enfants sont souvent tentés de répondre aux questions notées au tableau mais ce n'est pas encore le moment).

Dans un second temps, nous demandons aux enfants s'il faut en éliminer certaines et pourquoi. Si ce n'est pas argumenté, on la laisse au tableau. Nous laissons toujours la possibilité de contre-argumenter pour "sauver" la question. Le "sauvetage" de la question amène souvent à l'amélioration de sa formulation.

Cette démarche de questionnement et d'argumentation sur la cueillette de questions peut prendre du temps et parfois même devenir l'objet de l'atelier philo.

Par ailleurs, les animations Philo dell'Arte se construisant autour de thématiques, nous ajoutons souvent comme consigne qu'on peut éliminer des questions qui seraient sans rapport avec le thème choisi pour l'atelier.

LE CHOIX DE LA QUESTION

Avant tout pour une raison de temps, toutes les questions issues de la cueillette ne pourront faire l'objet d'une discussion. Il faut donc n'en retenir qu'une, par le biais d'un vote par exemple.

EXEMPLE À PHILO DELL'ARTE :

Nous laissons la plupart du temps les enfants choisir eux-mêmes le système de vote qu'ils souhaitent utiliser: vote à main levée, vote sur un papier, tirage au sort,... Des règles supplémentaires peuvent être émises par le groupe ou par l'animateur: pas de vote blanc, vote pour une ou deux questions maximum,...

Il peut être intéressant de réfléchir préalablement aux critères employés pour le vote (exemple: on choisit la question qui nous étonne le plus).

LE PROJET PHILO DELL'ARTE, QUAND L'ART ET LA PHILO S'ENTREMÈLENT

Les animations Philo dell'Arte que vous trouverez dans la valise pédagogique sont des animations d'éveil philosophique et artistique destinées aux enfants. Sur un thème choisi et grâce à des œuvres artistiques, ils sont amenés à (se) poser des questions et à échanger à propos d'événements qui leur arrivent et du monde dans lequel ils vivent. Ils apprennent à structurer leur pensée et à se forger leur propre raisonnement par le développement de l'esprit critique. Dans une ambiance ludique, les petits philonautes font ainsi de la philosophie. Un travail artistique permet ensuite de symboliser le résultat des réflexions communes. Leurs pensées se transforment ainsi en œuvre d'art.

PRENDRE UNE ŒUVRE D'ART COMME SUPPORT POUR UN ATELIER DE PHILOSOPHIE

De la même manière qu'un texte, une œuvre d'art (théâtre, danse, peinture, etc.) peut servir de support pour une discussion philosophique. En pratique, il s'agit simplement de passer l'étape de la lecture partagée pour cueillir directement les questions des enfants sur la base de ce qu'ils ont vu ou perçu. On peut très bien imaginer également se servir des créations des enfants eux-mêmes.

PRENDRE UN ATELIER DE PHILO COMME SUPPORT POUR UN ATELIER ARTISTIQUE

Le lien entre une activité philosophique et une activité artistique qui prendrait place après peut être un lien de forme (par exemple, nous avons lu tel album jeunesse où l'illustrateur utilisait telle technique, que nous proposons aux enfants) ou de fond (par exemple, nous avons discuté du thème de l'identité puis nous travaillons le portrait). L'idéal serait de combiner les deux critères. L'atelier artistique permettrait en outre de garder trace de ce qui s'est dit.

Pour que ce lien entre art et philosophie soit optimisé, il nous semble pertinent d'utiliser les habiletés de penser telles que décrites plus haut. Ainsi, les habiletés de penser dont nous avons montré l'importance dans la partie philosophique peuvent être également travaillées dans la partie artistique. **Quelques exemples :**

- proposer aux enfants après un atelier philosophique sur l'amitié de créer un tampon (technique nécessitant un dessin simple, sans détails) symbolisant l'amitié entre deux personnages: l'habileté de penser intégrée dans le travail est alors **la synthèse**;
- après un atelier philosophique sur l'amour, demander aux enfants de représenter une personne qu'ils aiment en y ajoutant la phrase « *Je t'aime même si...* » ou « *je t'aime parce que...* » : on travaille ici **l'argumentation** ;
- demander aux enfants de se représenter à travers un animal, par exemple « *je me suis fait en abeille parce que comme l'abeille si on m'ennuie je pique* » : c'est ici **la comparaison** que l'on travaille.

3.6. SYNTHÈSE DU CHAPITRE SUR LA DÉMARCHE PHILOSOPHIQUE

La pratique de la « philosophie avec les enfants » proposée n'est pas de leur enseigner une histoire de la philosophie mais bien de stimuler leurs questionnements et leur apprendre à bien penser.

Quatre méthodes sont intégrées dans notre valise concernant les fiches philosophiques.

Les compétences à développer chez l'enfant : leurs habiletés de penser et leur travail sur le langage, leurs compétences éthiques et leurs compétences socio-affectives (en travail en communauté de recherche).

Un atelier philo, avec le rôle de l'animateur, des participants, les règles de parole et l'exigence philosophique sont exposés. Des outils méthodologiques sont proposés dans des fiches.

3.7. OUTILS MÉTHODOLOGIQUES

ACTIVITÉ PHILO DES ANIMATIONS PHILO DELL'ARTE

- ◀ Fiche 1 | Amitié et différence
- ◀ Fiche 2 | Autoportrait qui déchire
- ◀ Fiche 3 | Cadavres exquis en scène
- ◀ Fiche 4 | Dé « Qui suis-je ? »
- ◀ Fiche 5 | Je t'envoie qui tu es
- ◀ Fiche 6 | L'art en questions — Identité
- ◀ Fiche 7 | La tête dans le sac
- ◀ Fiche 8 | Les émotions dans l'art
- ◀ Fiche 9 | Ouverture sur soi
- ◀ Fiche 10 | Personnage
- ◀ Fiche 11 | Portait recto-verso
- ◀ Fiche 12 | Portrait couper-coller
- ◀ Fiche 13 | Portrait sur plexi
- ◀ Fiche 14 | Princesse Laque
- ◀ Fiche 15 | Une histoire à quatre voix
- ◀ Fiche 16 | La philosophie avec les enfants

LES DROITS DE L'ENFANT



geotimoun
les enfants de la terre

4. LES DROITS DE L'ENFANT

4.1. BRÈVE PRÉSENTATION DE LA CONVENTION INTERNATIONALE DES DROITS DE L'ENFANT (CIDE)

La convention internationale des droits de l'enfant adoptée par les Nations Unies en 1989 reconnaît que tous les enfants, de façon universelle, ont les mêmes droits.

Tous les enfants ont les mêmes droits...

Force est de constater que non seulement, trop souvent, ces droits sont méconnus, mais surtout qu'ils sont largement bafoués.

Les préjugés et stéréotypes dans lesquels nous sommes entretenus au quotidien finissent par générer un amalgame entre l'enfant et son contexte de vie. On résume par exemple les enfants d'Haïti au fait qu'ils sont pauvres parce qu'ils vivent dans un des pays les plus pauvres du monde. On méprise par contre de s'intéresser à leur vie de famille, leurs envies, leurs passions, leurs jeux, leur culture,

Tant qu'il y aura méconnaissance de l'humain qui se cache derrière un contexte plus ou moins difficile de vie, une vraie solidarité empreinte de profonde humanité ne pourra éclore.

Limiter la présentation de ceux qui souffrent à leur sourire et leur résilience devient indécent. Il faudra un moment que l'humanité entière accepte de remettre en question ses stéréotypes qui peuvent aller jusqu'à penser qu'un enfant des rues souffre moins de maladies ou de manque d'affection qu'un autre enfant, parce qu'il serait soi-disant habitué à un tel mode de vie.

Si la convention des droits de l'enfant a établi que les droits de l'enfant devaient être protégés de façon universelle, c'est parce qu'elle a voulu affirmer haut et fort que fondamentalement, les besoins des enfants, quels qu'ils soient et où qu'ils se trouvent, sont identiques.

CONVENTION INTERNATIONALE DES DROITS DES ENFANTS (CIDE)

La Convention internationale des droits de l'enfant concerne tous les enfants de 0 à 18 ans. Aujourd'hui, 191 pays ont ratifié cette Convention. C'est presque tous les pays du monde sauf les Etats-Unis et la Somalie. Ils se sont engagés donc à assurer les droits fondamentaux des enfants chez eux.

Ses droits sont les suivants :

- ▶ Droits civils: le droit d'avoir un nom, une nationalité et d'accéder à la justice.

« L'enfant est reconnu, universellement, comme un être humain qui doit pouvoir se développer physiquement, intellectuellement, socialement, moralement, spirituellement, dans la liberté et la dignité. »

- ▶ Droits politiques: le droit d'avoir des opinions et de les exprimer, la protection contre les mauvais traitements.
- ▶ Droits économiques: le droit à un niveau de vie suffisant (une maison, des vêtements, de la nourriture) et la protection contre le travail forcé.
- ▶ Droits sociaux: le droit d'être nourri et soigné par des médecins, la protection en cas de guerre (pas le droit d'être soldat avant 15 ans).

4.2. SYNTHÈSE DU CHAPITRE SUR LA CIDE

La « Convention Internationale des Droits de l'Enfant » ratifiée par 191 pays définit leurs droits civils, politiques, économiques, sociaux et culturels. Force est de constater que non seulement, trop souvent, ces droits sont méconnus, mais surtout qu'ils sont largement bafoués.

La valise contient les outils méthodologiques d'apprentissage de ces droits venant du bureau du Délégué aux droits de l'enfant et propose différentes animations et jeux à ce propos.

4.3. OUTILS MÉTHODOLOGIQUES

Outils qui viennent du bureau du délégué aux droits de l'enfant :

- ◀ *Yael et le souffleur de bulles (Conte permettant aux enfants de s'exprimer face aux séparations)*
- ◀ *Les bulles de l'espoir, une aventure de Félicien, le lutin magicien (ce livre a pour objectif d'informer les enfants de leurs droits).*
- ◀ *Delphine et le lutin magicien (Conte permettant aux enfants de s'exprimer face à la maladie)*
- ◀ *Les explorateurs de la culture (apporter une explication détaillée de la signification du mot culture en stimulant l'imaginaire des enfants).*
- ◀ *36 jeux de toujours pour des « récrés » d'aujourd'hui (une brochure remplie de jeux éternels, indémodables)*

En plus de tous les outils qui viennent du bureau du délégué aux droits de l'enfant, la valise propose différentes animations et jeux sur les droits de l'enfant :

ANIMATION | DROIT ENFANT-QUIZZ

- ◀ Fiche 1 | Quizz CIDE
- ◀ Fiche 2 | Quizz liberté d'expression
- ◀ Fiche 3 | Quizz santé
- ◀ Fiche 4 | Quizz éducation

ANIMATION | DROIT ENFANT-JEUH DE L'OIE

- ◀ Fiche 5 | Tableau de jeu (créé par les élèves de 6^e primaire de l'école du Blocry à LLN)
- ◀ Fiche 6 | Règle du jeu

ANIMATION | PERSONNAGES ET INÉGALITÉS DES DROITS

- ◀ Fiche 7 | Objectif du jeu
- ◀ Fiche 8 | Questionnaire
- ◀ Fiche 9 à 17 | Fiches des personnages

APPRENTISSAGE

DE LA

CITOYENNETÉ

À L'ÉCOLE



geotimoun

les enfants de la terre

5. L'APPRENTISSAGE DE LA CITOYENNETÉ À L'ÉCOLE

5.1. POURQUOI APPRENDRE LA CITOYENNETÉ ?

La citoyenneté a une longue histoire, elle remonte à l'Antiquité, aux Républiques de la Grèce et de Rome. C'est la Cité grecque qui a inventé le « citoyen » comme membre de la communauté de citoyens libres et égaux, organisés politiquement.

Pour Aristote, l'enfant est un citoyen passif car encore imparfait, pas pleinement autonome et responsable. L'une des avancées majeures de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant est d'affirmer que les enfants sont des personnes titulaires non seulement de droits civils, sociaux et culturels mais aussi de libertés publiques et qu'ils sont, à ce titre, des citoyens de plein droit qui, en fonction de leur maturité, peuvent s'associer et participer.

Une capacité reconnue ne suffit pas. Le « métier de citoyen participatif » exige compétences, engagement, prise de conscience des responsabilités et de leurs implications, sens de l'action solidaire et coopérative, maîtrise des techniques qui concourent à l'élaboration, à la mise en œuvre et l'évaluation d'un projet démocratique... Or, l'assurance, la confiance en soi et les compétences nécessaires pour s'impliquer ne peuvent s'acquérir que progressivement.

Un apprentissage, par la pratique citoyenne et pour une pratique de participation lucide et efficace à la gestion démocratique, est donc nécessaire tant pour les adultes que pour les enfants. Aucun individu ne peut se considérer comme un citoyen accompli. L'éducation à la citoyenneté doit donc être conçue comme une dynamique, un processus, une construction permanente.

L'exercice de la citoyenneté nécessite un apprentissage : juger, choisir, décider, argumenter et discuter, répondre et s'engager

L'école, aujourd'hui, dans son organisation et son fonctionnement se fonde sur les principes du droit, c'est pourquoi nous devons nous appuyer sur ces principes pour la mise en œuvre des libertés.

« Le meilleur enseignement de la démocratie est dispensé dans un cadre où la participation est encouragée et les points de vue exprimés

ouvertement, où règnent la liberté d'expression des élèves et des enseignants, ainsi que l'équité et la justice. »¹⁵

Citoyenneté et parole sont étroitement associées. Dans la cité, chaque citoyen peut participer au débat public, s'exprimer sur les questions politiques et sociales. La démocratie repose sur la parole citoyenne, une parole libre entre égaux. Les enfants disposent aujourd'hui, chez nous, de la liberté d'expression, de la liberté de pensée, du droit d'exprimer leur opinion, de la liberté de réunion et d'association, de libertés publiques qui sont les attributs de la citoyenneté. Leur parole doit donc être entendue à égalité de valeur avec celle des adultes.

La prise de conscience d'un certain nombre de citoyens que c'est en se mobilisant et en assumant leur devoir de solidarité, qu'ils imposeront le respect des droits de l'homme pour tous est indispensable pour développer une société plus juste et plus humaine.

Le respect des droits de l'homme, la coopération, la solidarité, le partage, la responsabilité civique, la libre expression et le dialogue, le droit de chaque citoyen de participer à la gestion de la cité et donc le refus de toute exclusion, la justice, constituent les fondements de la démocratie participative.

Pour reprendre les propos de Freinet : « l'enfant et l'homme sont capables d'organiser eux-mêmes leur vie et leur travail pour l'avantage maximum de tous ».

5.2. LIENS AVEC LES DROITS DE L'ENFANT

Le postulat de la convention portant sur l'enfant titulaire de droits et de libertés ne peut être réellement opérationnel s'il ne met en jeu la construction, par une action éducative, de l'exercice des libertés et du droit de participation des enfants, avec discernement.

Le droit de participation doit devenir un élément fondamental de la vie de l'école à travers institutions, projets, élaboration en commun de règles de vie commune, en relation avec l'exercice des libertés et une discipline éducative.

L'exercice des libertés ne peut se faire qu'avec des obligations et des limites justifiées dont l'adulte est garant.

¹⁵ Apprendre pour vivre, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1989.

La liberté d'expression, le droit d'exprimer son opinion et le droit d'être informé constituent un ensemble de droits qui ouvre la porte à la démocratie: s'exprimer, communiquer, participer par tous les moyens autorisés et sans restrictions arbitraires.

Par le débat et le dialogue, préparé à l'aide d'information rendue accessible à tous (création d'une revue de presse, utilisation d'internet, abonnement à un journal pour enfant), les enfants apprennent à écouter l'autre, à le respecter en tant que personne, à contester éventuellement son opinion et à lui poser des questions pertinentes. On y apprend aussi à défendre son propre point de vue, à le soutenir avec des arguments solides et à accepter d'être remis en cause.

Chacun se prépare ainsi à être un participant actif aux débats publics dans la société.

Le droit à l'information de l'enfant doit s'accompagner du devoir, pour les adultes (parents et enseignants) de le protéger contre tout conditionnement politique ou marchand. Un accompagnement éducatif, au sein de la famille et de l'école, doit donc le préparer à porter un regard critique sur les écrits et les images que les médias lui proposent.

Il faut cultiver chez les enfants leur soif d'écouter, d'apprendre et de communiquer.

L'expression individuelle et collective des enfants est un droit clairement stipulé dans l'article 12 de la CIDE.

« Les États parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement, le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité »

Ce droit d'expression peut être décomposé en trois points :

- le droit de s'exprimer, de parler, de donner son avis ;
- le droit d'être écouté, d'être cru ;
- le droit de participer au processus de décision et même de prendre seul des décisions.

LA PAROLE, OUTIL DE TRAVAIL ET DE FORMATION À L'ÉCOLE

Les élèves doivent être libres de poser des questions, de formuler des opinions et de les exprimer franchement. Il ne s'agit donc plus d'exiger le silence et d'interdire les apartés mais d'organiser le droit à la parole, pour que chacun puisse s'exprimer, questionner, s'interroger, discuter, écouter, coopérer avec les autres, échanger des savoirs... Mais pour que tous les enfants participent à l'échange, pour qu'une parole authentique puisse s'exprimer, il faut que la confiance règne au sein du groupe, que les différences soient acceptées, que les moqueries soient interdites. Des règles doivent donc fixer les obligations et les limites. La parole doit être protégée mais il faut aussi éviter qu'elle soit perturbatrice.

L'EXERCICE DU DROIT À LA PAROLE

Des modalités de l'exercice du droit à la parole doivent pouvoir fixer le droit de chacun à pouvoir s'exprimer, l'organisation de l'animation, les obligations, les limites et les procédures de traitement des transgressions, pour différents moments de la parole : activité collective, travail de groupe, travail individuel.

5.3. COMMENT DÉVELOPPER UNE CITOYENNETÉ ACTIVE ET RESPONSABLE

Pour participer à une activité sociale et citoyenne il faut apprendre à agir en coopération avec les autres. Ce droit fait partie du droit à l'éducation.

La liberté a des limites qui ne sont pas négociables. Dans chaque établissement, son exercice fera l'objet d'une réglementation qui fixera les modalités d'application de ces principes. Le règlement intérieur devient donc un texte juridique, la « loi de l'école », soumis au contrôle de légalité. L'enfant est une personne et un citoyen, titulaire des libertés publiques. Il doit pouvoir les exercer, sans que pour autant le groupe des enfants se gouverne seul et devienne dépositaire de l'autorité. Le maître doit demeurer le garant du respect des personnes et des règles de vie de la collectivité.

C'est sur cette base qu'ont été créées les fiches pédagogiques proposées. Elles présentent des activités simples, ludiques, non coûteuses et souvent très rapides à mettre en place.

Elles permettent de systématiser la participation des enfants aux décisions, leur engagement dans des projets collectifs, leurs prises de responsabilités, le développement d'actions de

solidarité ou encore de favoriser un rapport actif aux règlements.

La citoyenneté est un apprentissage qui s'inscrit dans la durée. L'idéal est donc qu'une telle démarche s'inscrive dans le projet de l'école et qu'il soit porté par l'ensemble du corps enseignant et encadrant afin que le cadre posé soit respecté dans toutes les années de la scolarité et dans tous les lieux de l'école (cour de récréation, cantine, cours de gymnastique, garderie, études).

L'investissement des parents ou au minimum leur information sur le projet développé en classe et au mieux dans l'école renforcera encore son impact.

5.4 SYNTHÈSE DU CHAPITRE SUR LA CITOYENNETÉ À L'ÉCOLE

Les enfants reconnus aujourd'hui citoyen de plein droit et citoyenneté et parole étant associés, un apprentissage à l'école de la dynamique démocratique dans le respect des principes du droit est nécessaire.

Les États garantissant formellement aux enfants le droit à la liberté d'expression et leur droit à être écoutés, l'apprentissage des modalités d'exercice du droit à la parole, par une activité collective et par un travail individuel s'impose.

Nos fiches pédagogiques proposent des activités ludiques, rapides et non coûteuses d'apprentissage à un engagement des enfants dans divers projets collectifs.

Cet enseignement doit s'inscrire dans la durée par l'ensemble des enseignants, avec une implication des parents.

5.5. OUTILS MÉTHODOLOGIQUES

LE DROIT À L'EXPRESSION À L'ÉCOLE

- ◀ Fiche 1 | Le quoi de neuf
- ◀ Fiche 2 | Le parrainage au sein de l'école
- ◀ Fiche 3 | Rédaction de la charte de l'école
- ◀ Fiche 4 | La cour de récréation
- ◀ Fiche 5 | Les pinces à linge
- ◀ Fiche 6 | La fête des enfants
- ◀ Fiche 7 | Le conseil de classe
- ◀ Fiche 8 | Le conseil d'école avec des délégués
- ◀ Fiche 9 | Le développement durable
- ◀ Fiche 10 | Les services de classe ou services coo peratifs
- ◀ Fiche 11 | La solidarité
- ◀ Fiche 12 | La boîte à soucis et à suggestions
- ◀ Fiche 13 | Le débat des enfants
- ◀ Fiche 14 | Le contrat d'attitude et de comportement

**LE DROIT À LA
PARTICIPATION
EN PRATIQUE**



6. LE DROIT À LA PARTICIPATION EN PRATIQUE.

Nord et Sud, petits et grands, engageons-nous pour nos droits !

Les projets développés par Geomoun visent à renforcer le droit à la participation des enfants, filles et garçons, afin qu'ils puissent exercer leur droit à être acteurs de changement. Dans ce chapitre nous aimerions dans un premier temps parler du contexte actuel dans lequel nous vivons ainsi que de nos convictions pour développer le droit à la participation. Ensuite, nous découvrirons que tous les projets de Geomoun intègrent des actions spécifiques en faveur de l'égalité des genres et du respect de l'environnement. Enfin nous expliciterons notre choix par rapport aux groupes cibles ainsi que notre stratégie d'intervention.

6.1. Le CONTEXTE

Le monde en pleine mutation dans lequel nous vivons nous plonge au quotidien dans un paradoxe : d'un côté la peur de l'Autre sur laquelle les partis d'extrême droite refoulent tous nos maux (attentats, crise économique) et qui semble plaire à des franges de la population de plus en plus larges (montée des partis d'extrême droite en Europe, position fermée de l'Europe vis-à-vis des migrants, chute du parti de Angela Merkel (CDU) suite à sa politique de tolérance et d'ouverture dans la crise des migrants) et de l'autre, l'émergence d'embryons d'initiatives citoyennes et l'engouement d'une partie de la population pour « un autre monde »¹ qui souhaite s'engager pour une société davantage respectueuse de tous et de la planète. Dans un monde que la presse nous montre si morose, nous pensons important de remettre en cause cette vision désenchantée de l'humain et la vision pessimiste des motivations humaines. Nous voulons tenir compte de cette situation en travaillant l'esprit critique des enfants sur les valeurs d'ouverture et de solidarité et les encourager dans des actions porteuses de changement positif afin qu'ils puissent grandir dans la confiance, base essentielle de toute transformation sociale. C'est résolument dans cet « optimisme stratégique »

1Crf engouement du public pour le film *Demain* ou le nouveau documentaire de la fondation Hulo *Tout s'accélère*.

2 JC Guillebaud, *Un autre monde est possible*, Éd. L'Iconoclaste 2012.

que s'inscrivent les projets développés en éducation au développement et les activités qui y sont liées et que nous vous proposons dans la valise « A la rencontre de l'Autre ».

Un changement de mentalité des adultes est nécessaire pour organiser la prise en compte des réflexions et des idées créatives des enfants : dans la façon dont les adultes et les médias présentent le monde aux enfants et dans les structures organisationnelles des écoles et des communes. Les Objectifs de Développement Durable témoignent de l'importance d'une prise de conscience et d'action collective tant au Sud qu'ici pour, ensemble, éradiquer la pauvreté, protéger la planète et garantir les mêmes droits pour tous.

Les projets proposés par Geomoun prévoient une interrelation constante entre les écoles belges et les écoles et associations « du Sud » qui souhaitent améliorer le droit à la participation et l'initiative citoyenne des enfants. La sensibilisation éveille l'esprit critique, les relations Nord / Sud suscitent l'émotion de la rencontre et la curiosité. L'accompagnement d'actions concrètes encourage l'engagement pour un monde plus juste et solidaire. La création d'un **Réseau International des Enfants qui s'Engagent (RIEE)** soutiendra cette force collective de changement.

Les projets prévoient des activités qui tiennent compte des réalités de terrain des acteurs ciblés ; formation continue de professeurs et mise à disposition d'outils pédagogiques spécifiques au droit à la participation, accompagnement de projets en classe (émissions de radio avec regard croisé Nord / Sud sur une thématique de citoyenneté mondiale (cfr www.lesondenfants.be), « leçons d'enfants »³ Nord/Sud, concours des initiatives citoyennes), accompagnement de directeurs du fondamental pour une organisation structurelle du droit à la participation dans l'école, plaidoyers auprès des médias et des pouvoirs publics pour favoriser le droit à la participation et création du Réseau International des Enfants qui s'Engagent.

Nous réfléchissons depuis de longues années à cultiver l'esprit de curiosité, d'émerveillement et d'empathie des enfants pour qu'ils grandissent dans l'espoir, la bienveillance et l'esprit ouvert. Pour y arriver, nous sommes convaincus qu'il y a lieu d'entreprendre un voyage intérieur qui leur permet de s'informer, d'apprendre l'art du

3 Contribution des enfants à une bibliothèque sonore sur les thématiques d'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM).

débat, d'enrichir leur façon de raisonner, de les confronter à la différence et de les conforter dans l'idée qu'à plusieurs, on est plus fort que tout seul si l'on veut faire bouger les choses.

Les projets développés en ce sens par Geomoun souhaitent mettre toutes ces expériences au profit des enfants, filles et garçons, des professeurs et directeurs d'école mais également du grand public, pour qu'il puisse à son tour porter des messages d'espoir en s'émerveillant de la force créatrice des enfants.

Pour Geomoun, comprendre est une chose, bouger en est une autre et elle nous intéresse tout autant !

COMMENT Y ARRIVER ?

Avant tout, il s'agit de prendre conscience de notre responsabilité en tant qu'adultes vis-à-vis des enfants et du chemin sur lequel nous souhaitons les accompagner et les impliquer. L'enfant est tributaire du regard que l'on porte sur lui et du climat que nous lui faisons ressentir... à nous d'en tenir compte !

Nous nous inscrivons résolument dans une dimension Nord / Sud non seulement parce que l'interculturalité relève d'une importance cruciale dans le vivre ensemble d'aujourd'hui mais également parce que le Sud et le Nord s'apportent mutuellement un regard extrêmement riche sur la vie et les sujets d'Éducation et de Citoyenneté Mondiale et Solidaire (ECMS) qui sont traités par les enfants (cfr www.lesondenfants.be). En outre, cette interaction entre les enfants fait émerger de nombreuses questions et relie les enfants autour d'une émotion liée au partage d'un même projet. Cette émotion reste vive et participe activement au mouvement et au changement de regard et d'attitude.

Le rôle des acteurs Sud est indispensable pour que le droit à la participation des enfants soit travaillé conjointement, en veillant à atteindre les changements voulus auprès des instituteurs, directeurs et élèves.

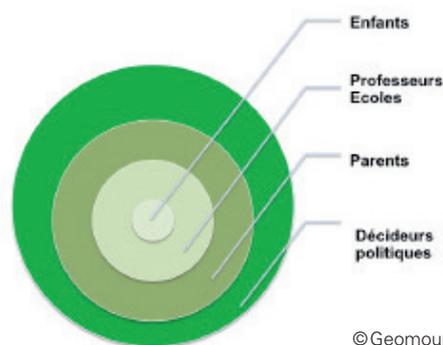
6.2. NOS CONVICTIONS POUR DÉVELOPPER LE DROIT À LA PARTICIPATION DES ENFANTS

1. Nous pensons que la recherche d'un monde meilleur doit passer par le mouvement collectif⁴.
2. Il faut montrer aux enfants un monde en devenir et faire le choix d'un optimisme

⁴ Analyse Contextuelle Commune Belgique, p. 76.

stratégique puisque que le pessimisme est auto-réalisateur⁵.

3. Le sentiment d'empathie des enfants doit être cultivé avant qu'il ne fâne.
4. Nous pensons qu'on apprend mieux en étant en action. Nous croyons en la force et l'enthousiasme des enfants à se mettre en action et qu'ils doivent être plus stimulés.
5. Pour encourager l'action, elle doit être valorisée (diffusée, partagée).
6. Il faut travailler sur le système autour de l'enfant pour arriver à un changement durable :



7. Le contexte scolaire est le milieu adéquat pour renforcer la citoyenneté active des enfants.
8. L'expérience « Le Son d'Enfants » démontre que le Nord peut favoriser le droit à l'expression du Sud et que le Sud peut être un modèle en terme d'engagement citoyen pour le Nord.
9. Il n'y a pas assez d'exemples d'initiatives citoyennes à montrer aux enfants⁶.
10. Nous pensons que le projet peut être capitalisé et développé plus largement par l'échange de bonnes pratiques inspirant d'autres acteurs et réseaux locaux.
11. Faire de l'éducation au développement nécessite une vision d'ensemble des enjeux de société. Les actions concrètes dans le monde enseignant du fondamental relatives à la mise en oeuvre du droit à la participation sont encore timides et nécessitent d'être renforcées⁷.

⁵ J.-C. Guillebaud, *Un autre monde est possible*.

⁶ De l'opinion exprimée à l'action concrète, UNICEF 2014.

⁷ L'éducation aux droits de l'enfant dans la formation initiale des enseignants de l'enseignement primaire en Belgique, UNICEF 2016.

Le changement essentiel espéré par Geomoun porte sur le fait que les enfants du Sud et du Nord soient davantage confiants dans leur capacité d'être acteurs de changement et, à ce titre, vivent une citoyenneté active, encouragée par les adultes qui les entourent et les accompagnent, à commencer par leurs professeurs et le directeur de leur école.



6.3. INTÉGRATION DU GENRE ET DE L'ENVIRONNEMENT DANS LES ACTIVITÉS

AU NIVEAU DU GENRE :

Toutes les actions du programme de Geomoun intègrent des actions spécifiques en faveur de l'égalité des genres et l'empowerment des filles, des femmes.

AU NIVEAU DE L'ENVIRONNEMENT :

Encours de déploiement du projet, le coordinateur/coordinatrice projet veillera à vérifier, en suivant les listes des enfants impliqués, que ces critères de genre et d'environnement soient respectés.

La fiche 9 peut servir de guide pour tenir compte de ces critères importants.

6.4. CHOIX AU REGARD DES GROUPES CIBLES

Le public cible choisi : les élèves de 9 à 12 ans, leurs professeurs et les directeurs d'école.

Ce choix est le résultat de plusieurs facteurs.

AU REGARD DU PUBLIC CIBLE

Les projets sont destinés aux agents éducatifs du fondamental et aux élèves. Les projets visent par ailleurs à un changement de mentalité plus large au niveau du public belge (première ligne) et des médias et décideurs politiques (deuxième ligne) sur le droit à la participation des enfants et leur capacité d'être acteur de changement.

L'importance du groupe-cible « jeunes enfants » est envisagée au niveau international : les enseignants et enseignantes des jeunes enfants ont un rôle déterminant à jouer dans l'image qu'ils se feront du monde, leurs attitudes et leurs habitudes, ainsi que dans leurs compétences de base pour la suite de la carrière scolaire. Faire

de l'éducation au développement nécessite une vision d'ensemble des enjeux de société. Les actions concrètes dans le monde enseignant du fondamental relatives à la mise en oeuvre du droit à la participation sont encore timides et nécessitent d'être renforcées⁸.

LES CIBLES CORRESPONDENT AUX ATTENTES DE BÉNÉFICIAIRES :

Plusieurs études et enquêtes (particulièrement celle de l'UNICEF de 2016) montrent que l'ECMS répond à une attente significative des jeunes et de leurs enseignant(e)s.

LES CIBLES CORRESPONDENT AU BESOIN DU PAYS :

Ces cibles s'inscrivent dans les missions de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles telles qu'elles apparaissent dans le décret Missions. L'intérêt des autorités est manifeste au travers de la dernière réforme.

LES CIBLES CORRESPONDENT AUX PRIORITÉS GLOBALES :

Le point 4.7 des ODD indique clairement que « D'ici à 2030, faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable ».

AU NIVEAU DE LA RÉCEPTIVITÉ DES BÉNÉFICIAIRES (LES ENFANTS DE 9 À 12 ANS) :

Les élèves du primaire constituent un public particulièrement intéressant et pertinent dans la mesure où ils sont dans une tranche d'âge d'ouverture vers les autres. A partir de 6 ans, l'enfant développe des comportements socialisés, tels que le respect des autres, la prise de conscience de leurs qualités, de leurs différences, la collaboration et la responsabilité vis-à-vis d'une tierce personne. Dès l'âge de 8 ans, il développe une forme d'altruisme dont il perçoit les intentions, il devient donc plus

⁸ L'éducation aux droits de l'enfant dans la formation initiale des enseignants de l'enseignement primaire en Belgique, UNICEF 2016.

sensible aux ressentis des autres⁹. A 10 ans, la coopération et l'autonomie existent, l'enfant dénonce le mensonge, il a le sens de la justice.

L'enfant mène entre 10 et 12-13 ans une vie sociale intense. C'est l'âge où chacun donne au groupe tout ce que le groupe attend de lui.

Les groupes se forment avec des règles à respecter par tous et possibilité d'exclusion si pas respectées.

Sensibiliser les enfants à la compréhension du monde dès le plus jeune âge nous apparaît donc comme un facteur fondamental de lutte contre les stéréotypes, de compréhension des différentes cultures et d'élaboration d'une vision plus complexe du monde.

C'est à partir de la vie de classe que l'enfant découvre les règles de vie en société, le devoir de responsabilité, le respect de la personne, de soi et des autres et construit son autonomie. La petite société que constitue l'école doit permettre de conduire cette réflexion. D'élève soumis aux impératifs communs, l'enfant devient une personne ayant le droit, mais aussi la responsabilité de participer aux choix des objectifs communs et à la mise au point des moyens pour les atteindre¹⁰.

« Une véritable éducation au développement est une éducation qui travaillerait d'abord à l'interrogation du concept de l'humanité avec des enfants et même de très jeunes enfants. Ce serait tenter de reconnaître ce qui constitue fondamentalement l'humain. C'est évidemment une éducation qui sensibilise chaque être humain au développement de l'ensemble des êtres humains de la planète. »¹¹

9 R. Deldime et S. Vermeulen, *Le développement psychologique de l'enfant*. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 1997, p. 163.

10 *Les droits de l'enfant à l'école*, Pour une éducation à la citoyenneté. Jean Le Gal. Ed. de boeck, p. 16.

11 Schidlowisky Hélène, institutrice de philosophie à la Haute École Francisco Ferrer « l'éducation démocratique: un

6.5. NOTRE STRATÉGIE D'INTERVENTION

NOTRE OBJECTIF :

Le droit à la participation (DP) et l'engagement citoyen des enfants sont renforcés par une stratégie multi-acteurs et niveaux !

- ▶ Des outils pédagogiques adaptés au public cible
- ▶ Des formations aux outils et coaching des profs et des directeurs d'école
- ▶ Aide à la mise en place de dispositif de DP dans les écoles
- ▶ Mise en réseau des enfants et des professeurs via les animations « radio » et « leçons d'enfants » et le site web du RIEE
- ▶ Valorisation et diffusion des initiatives via le site web du RIEE
- ▶ Plaidoyer auprès des décideurs politiques pour une meilleure prise en compte du DP
- ▶ Sensibilisation de la presse sur l'importance de nouvelles positives, constructives et exemplatives.

SUR QUELLES BASES CETTE STRATÉGIE S'APPUIE-T-ELLE POUR DIRE QU'ELLE SERA EFFICACE ?

Beaucoup d'études font référence au public cible secondaire uniquement, notamment les études ALC¹². En ce qui concerne le public cible primaire, nous faisons référence à l'étude récente de l'UNICEF¹³.

AU NIVEAU DES PUBLICS CIBLES

- ▶ L'étude UNICEF 2016 démontre un consensus général sur l'opportunité de former les instituteurs aux droits de l'enfant en tant que tremplin vers l'éducation à la citoyenneté mondiale et solidaire. L'étude attire l'attention sur le manque d'approches critiques du monde enseignant, à savoir l'analyse des

préalable à l'éducation au développement », in *l'école et l'éducation au développement*, Ed. Colophon, 1998, p. 75.

12 Annoncer la couleur: *L'Éducation à la Citoyenneté Mondiale dans les écoles de l'enseignement secondaire de la Fédération Wallonie Bruxelles*, Jacques Cornet, Pierre Waaub, Adélie Miguel Sierra, Marie-Noelle Tenaerts et Hélène Denne, mars 2015.

13 *L'éducation aux droits de l'enfant dans la formation initiale des enseignants de l'enseignement primaire en Belgique*. Jan Van Ongevalle, Heidi Knipprath & Bénédicte Fonteneau, UNICEF, 2016.

causes sous-jacentes des problèmes sociaux et mondiaux et l'importance de sortir d'une approche philanthropique des droits de l'enfant qui a trop tendance à représenter les enfants en situation vulnérable comme victimes qui doivent être aidés plutôt que comme titulaires de droits qui doivent être respectés.

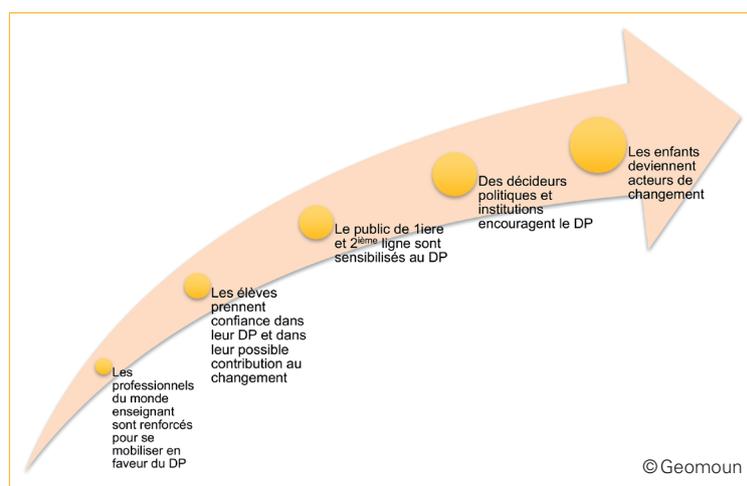
Les projets de Geomoun proposent concrètement la formation et le coaching du monde scolaire (professeurs et directeurs) autour **d'un processus d'apprentissage conjuguant la formation à la pensée critique¹⁴, la force pédagogique et émotionnelle des échanges Nord/Sud et l'accompagnement d'actions concrètes en faveur d'un monde plus juste, responsable et solidaire.**

► L'étude UNICEF 2014¹⁵ affirme que « dans le domaine familial, scolaire ou encore au niveau de la commune, les enfants et les jeunes ont un ressenti « limitatif » de leur droit à la participation, celui-ci étant limité à des sujets ponctuels (choix d'un repas, d'un voyage scolaire, etc.) et à des questions individuelles. La participation des enfants et des jeunes fait rarement l'objet d'une organisation structurée, tant au niveau de l'école qu'au niveau des communes. Plus les enfants grandissent, moins ils se voient comme des sujets participatifs, que ce soit à l'école ou dans la commune... Si l'on réussit à susciter leur intérêt, ils participent par contre très activement. Le type d'éducation et le climat social qui règnent dans la famille, à l'école et dans la commune jouent également un rôle déterminant quant au degré de participation des enfants et des jeunes. La participation dépend aussi de la manière dont les adultes souhaitent que les jeunes participent et soutiennent cette démarche. Ceci est également souligné par Elsbeth Müller, directrice générale d'UNICEF Suisse: « Ils doivent se rendre compte qu'ils peuvent avoir un certain effet par ce qu'ils disent et font. A cet effet, il est nécessaire que les adultes impliqués aient une attitude appropriée et la patience nécessaire; et il faut aussi des plates-formes et des canaux qui permettent aux enfants et aux jeunes de « se faire entendre » de manière simple et directe, de discuter de leurs requêtes et de leurs idées et de négocier à leur sujet sous des formes adaptées à leur âge. »

Les projets de Geomoun proposent, en sensibilisant et en formant les adultes au droit à la participation des enfants, de les renforcer dans leur mission d'éveil des enfants à la citoyenneté et de passer de la réflexion à l'action.

L'importance d'une approche multi-acteurs est pleinement prise en compte dans les projets proposés :

INTERACTION DES PUBLICS CIBLES POUR RENFORCER LE DROIT À LA PARTICIPATION ET L'ENGAGEMENT CITOYEN DES ENFANTS ET DES JEUNES



Par ailleurs, dans notre approche, nous veillons à ce que l'adulte accompagne les enfants dans leurs propres démarches et non à ce qu'il instrumentalise les enfants. L'échelle de partition de Robert Hart¹⁶ est à ce titre un outil précieux.

AU NIVEAU DU MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE UTILISÉ

L'étude UNICEF 2016 (*op cit*) confirme qu'en ce qui a trait au matériel éducatif, les enseignants indiquent être particulièrement **à la recherche de méthodes didactiques et de bonnes pratiques.**

Geomoun propose un matériel déjà existant, validé et évalué¹⁷ pour accompagner de façon très pratique et ludique les professeurs qui souhaitent faire vivre le DP dans leur classe. L'approche est pratique et propose des fiches « prêtes à l'emploi » qui ne nécessitent pas de moyens financiers et qui tiennent compte des contraintes temporelles des professeurs.

16 http://lesfrancaseniidf.asso.fr/sites/francasidf.sopinspace.net/files/chelle_de_roger_hart_pdf_18498.pdf

17 Valise pédagogique de Geomoun *A la rencontre de l'Autre et Les droits de l'enfant par le droit à la participation* d'E & F ont été évalués très positivement par le dispositif « A la loupe » de la campagne ALC.

14 Deux personnes du staff de Geomoun sont formées et expérimentées à la philosophie pour enfants.

15 De l'opinion exprimée à l'action concrète, UNICEF Suisse, 2014.

AU NIVEAU DE LA STRATÉGIE D'INTERVENTION

Les projets de Geomoun s'inscrivent dans la vision globale de l'éducation aux droits de l'enfant qui fait partie d'une éducation plus large à l'éducation au développement (Global education). « L'éducation aux droits de l'enfant et l'éducation au développement vont de pair : sensibiliser les enfants aux droits de leurs pairs du Sud et avancer des possibilités pour développer la solidarité avec les enfants du Sud vont de pair avec l'apprentissage de ses propres droits, besoins et priorités¹⁸ ». Selon la publication du Krekelboek, développer la solidarité mondiale est l'un des piliers pour approfondir l'éducation aux droits de l'enfant en classe :

1. Informer les enfants ;
2. Développer des valeurs, attitudes et compétences ;
3. Créer un climat propice aux droits de l'enfant et à leur exercice ;
4. Renforcer la solidarité mondiale.

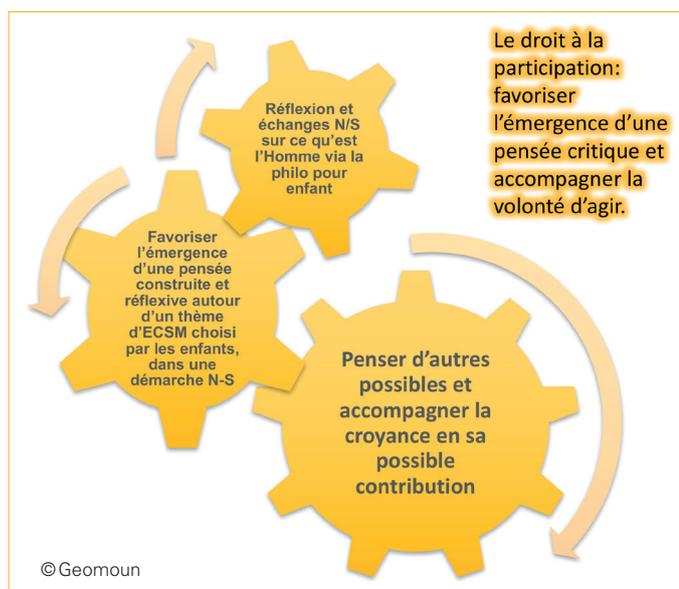
Les projets de Geomoun tiennent compte de l'ensemble de ces éléments en procédant de la façon suivante :

Au niveau des activités proposées, elles sont modulables en fonction de la réalité des acteurs, de leur disponibilité, besoins et envies (formation spécifique, accompagnement/coaching, mise en relation avec une classe Sud, dynamisation d'une activité ponctuelle ou long terme au sein de la classe ou de l'école).

DES ACTIVITÉS MODULABLES EN FONCTION DES RÉALITÉS DE CHACUN DES ACTEURS



* Initiative citoyenne



18 Krekelboek 2014, préface du ministre G. Bourgeois.

6.6. SYNTHÈSE DU CHAPITRE SUR LE DROIT À LA PARTICIPATION.

Cultiver la bienveillance, la curiosité et l'esprit d'empathie des enfants sont des éléments clés pour leur donner la confiance de pouvoir agir sur le monde qui les entoure. La réalisation d'une émission radio en collaboration étroite avec des enfants de pays en développement ou d'une "leçon d'enfants" sur une thématique de citoyenneté mondiale alimentera progressivement une bibliothèque sonore disponible gratuitement sur le site du "Réseau International des Enfants qui s'Engagent (RIEE)". Les initiatives citoyennes des enfants, aux quatre coins du monde, seront valorisées via le site du RIEE, source d'inspiration et d'optimisme d'un monde à construire ensemble.

6.7. OUTILS MÉTHODOLOGIQUES LE DROIT À L'EXPRESSION À L'ÉCOLE

- ◀ Fiche 1 | Le potentiel éducatif de la radio
- ◀ Fiche 2 | Présentation du projet LE SON D'ENFANTS
- ◀ Fiche 3 | Discussion philosophique : les règles de la parole, de l'écoute et de l'expression
- ◀ Fiche 4 | Choix de la thématique
- ◀ Fiche 5 | Présentation à la classe jumelle pour le projet LE SON D'ENFANTS
- ◀ Fiche 6 | Atelier technique d'enregistrement et de reportage
- ◀ Fiche 7 | Création de contenu
- ◀ Fiche 8 | Engagement citoyen de la classe
- ◀ Fiche 9 | Le genre et l'environnement : des thématiques transversales à intégrer tout au long du projet
- ◀ Fiche 10 | Réalisation de la conduite d'une émission/d'une leçon
- ◀ Fiche 11 | La répétition générale en classe
- ◀ Fiche 12 | L'émission en direct

BIBLIOGRAPHIE

Abdallah-Preteceille, M., *L'éducation interculturelle*. Paris, PUF, 2004.

Analyse Contextuelle Commune Belgique.

Cornet J., Waaub P., Miguel Sierra A., Marie-Noelle Tenaerts M.-N. Denne H., *L'Éducation à la Citoyenneté Mondiale dans les écoles de l'enseignement secondaire de la Fédération Wallonie Bruxelles*, Annoncer la couleur, mars 2015.

Cohen-Emerique, M., *Pour une approche interculturelle en travail social, Théories et pratiques*, Rennes, Presses de l'EHESP, 2011.

Chaves R.-M, Favier L., Pelissier S., *L'interculturel en classe*, Presses universitaires de Grenoble, 2012 (« Les outils malins du FLE »)

Colles, L., *Interculturel, Des questions vives pour le temps présent*, E.M.E.

Colles L., *Islam-Occident: pour un dialogue interculturel à travers des littératures francophones*, Fernelmont, E.M.E., 2010 (« Proximités didactique »)

Colles L., *La littérature migrante dans l'espace francophone: Belgique, France, Québec, Suisse*, Fernelmont, E.M.E., 2007 (« Proximités didactique »)

Colles L., *Le Récit de vie (vademecum du professeur de français)*, Bruxelles, Didier Hatier, 1994.

De Carlo M., *L'Interculturel*, Paris, Clé international, 1998.

Deldime R. et Vermeulen S. *Le développement psychologique de l'enfant*. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 1997, p. 163.

Diamond, J., *Le monde jusqu'à hier – ce que nous apprennent les sociétés traditionnelles*, Gallimard, 2013.

Ferreol, G., Jucquois, G. (sous la direction de). *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*. Paris, Armand Colin, 2004.

Fondation Radio/Enfant- Canada. *Guide pédagogique de la radio en milieu scolaire*. Pour les jeunes de 4 à 18 ans.

Guillebaud, J.-C. *Un autre monde est possible*, éd. l'Iconoclaste, 2012.

Kilani, M., *Anthropologie, du local au global*, éd. Armand Colin, 2012.

Krekelboek 2014, préface du ministre G. Bourgeois.

Lafortune L. et gaudet E., *Une pédagogie interculturelle: pour une éducation à la citoyenneté*, ERPI, Saint-Laurent (Québec), 2000.

Le Gal, J., *Les droits de l'enfant à l'école. Pour une éducation à la citoyenneté*, éd. de boeck, 2008.

Leleux, C. (sous la direction de), *La philosophie pour enfants, le modèle de Matthew Lipman en discussion*, éd. de boeck, 2008.

Madi M. et Bousetta H., *Je ne suis pas raciste, mais... ?* Bruxelles, éd. Luc Pire, 2008.

Mbou Yembi De Biborat, L., *L'universalité des questions philosophiques*, L'Harmattan-Gabon, 2008

Michel, F., *Désirs d'ailleurs: essai d'anthropologie des voyages*. Québec, Les Presses de l'Université Laval.

Morin, E., « Le concept de sujet ». In François D., Michel, W. (sous la direction de). *Colloque de Cerisy: penser le sujet autour d'Alain Touraine*. Paris, Fayard, 1995.

Pie Tshibanda, *Un fou noir au pays des blancs*, DVD RTBF (www.boutique.rtb.be)

Pettier, J.-C., Lefranc, V., *Philosopher à l'école*, éd. Delagrave, 2006.

Schidlowsky H. *L'éducation démocratique: un préalable à l'éducation au développement*, éd. Colophon, 1998.

Tozzi, M., *Penser par soi-même, Initiation à la philosophie*, éd. Chronique Sociale, avril 2011.

UNICEF 2014. De l'opinion exprimée à l'action concrète.

UNICEF, 2016. *L'éducation aux droits de l'enfant dans la formation initiale des enseignants de l'enseignement primaire en Belgique*. Jan Van Ongevalle, Heidi Knipprath & Bénédicte Fonteneau.

UNE VAISE PÉDAGOGIQUE POUR PARTIR À LA DÉCOUVERTE DE SOI ET DE L'AUTRE

Comment amener les enfants à enrichir leur vision de l'Autre ?

Tel est l'objectif de notre valise pédagogique qui invite l'enfant à réfléchir pour lutter contre les stéréotypes traditionnellement véhiculés sur les populations du Sud et celles du Nord.

Cette réflexion emmène l'enfant sur une route à six escales :

- ◀ Savoir qui je suis.
- ◀ Comprendre l'Autre.
- ◀ Me confronter à l'Autre pour m'amener à me poser des questions, à aiguïser ma curiosité et ma tolérance, à sortir de l'opinion toute faite et réfléchir à mes propres valeurs.
- ◀ Prendre connaissance des droits de l'homme et plus particulièrement des droits de l'enfant afin de les utiliser comme des outils fondateurs et garants de la dignité pour tous.
- ◀ Vivre à l'école une citoyenneté active et solidaire.
- ◀ M'engager et participer au fonctionnement du monde d'aujourd'hui.

Destinée aux enseignants et aux animateurs travaillant avec des jeunes entre 10 et 12 ans, la valise pédagogique comprend divers outils et activités pour aborder les thèmes de l'identité, de l'interculturalité, des droits de l'enfant, de la philosophie, de l'apprentissage de la citoyenneté à l'école et de la mise en pratique du droit à la participation des enfants. Un carnet pédagogique vous guidera tout au long de vos projets.

Ces animations ne sont ni chronophages ni coûteuses... L'aventure peut d'ores et déjà commencer !

Cette valise est réalisée par l'ONG GEOMOUN en collaboration avec le **Centre d'Action Laïque du Brabant wallon (CALBW)**, l'**École Normale Catholique du Brabant Wallon (ENCBW)** et la **Commune d'Ottignies-Louvain-la-Neuve**. Elle est disponible en prêt chez **GEOMOUN** (Louvain La Neuve), au **Centre Laïque du Brabant wallon** (Wavre), dans les bureaux provinciaux d'**Annoncer La Couleur** et auprès de la **commune d'Ottignies-Louvain-la-Neuve**.

Avec le soutien de



Belgique
partenaire du développement


Wallonie - Bruxelles
International.be

**ANNONCER LA
COULEUR**


Le Brabant wallon

ONG GEOMOUN

Verte Voie, 20 boîte 3 — 1348 Louvain La Neuve

Tel : 010/45 68 40 | info@geomoun.org | www.geomoun.org | www.geotimoun.be

