

Octobre 2011



eada - ech an déi aner
moi et les autres

Résumé du projet

www.eada.lu

Coordination : Lis Thomé
Infirmière graduée sociale, Master en Mediation, Antigewalttrainerin
Relecture: Marie-Paule Wilhelm
Travail réalisé grâce au soutien logistique et financier du SCRIPT

1 Le projet « moi et les autres »

C'est en 2006 que les premiers 30 élèves de deux classes de Bertrange ont participé à la formation « moi et les autres ». En juillet 2011, 5 ans après, on compte 450 enfants.

Depuis lors, l'objectif principal du projet, c'est-à-dire mettre à disposition un cadre dans lequel les élèves peuvent faire des expériences leur permettant d'optimiser leurs compétences sociales n'a pas changé.

Par contre, la méthodologie a changé, et les pages suivantes essayent de faire le point sur le concept actuel du projet.

2 Les objectifs

Le projet, se voyant comme une démarche préventive, se base sur trois compétences clés de l'OCDE¹ qui se définissent comme suit :

1. La capacité à établir de bonnes relations avec autrui

« Cette première compétence permet à l'individu d'établir, d'entretenir et de gérer des relations personnelles aussi bien dans sa vie privée que dans sa vie professionnelle » (ce qui constitue le cadre école pour les enfants).

2. La capacité à coopérer

« Pour bien coopérer avec les autres, il faut pouvoir gérer ses émotions et avoir de l'empathie ».

3. La capacité à gérer et à résoudre des conflits

Dans le texte de l'OECD on peut lire : « Pour appréhender le conflit d'une manière constructive, il est impératif d'admettre qu'il existe et qu'il faut s'y attaquer au lieu de chercher à le nier. Le processus de résolution du conflit passe par la prise en considération des besoins et des intérêts des uns et des autres et par la recherche de solutions favorables à toutes les parties ».

De multiples situations d'apprentissage fournissent l'occasion aux participants de consolider leurs compétences sociales déjà acquises, de se mettre en question, de se construire de nouvelles « life-skills » pour s'aventurer sur le chemin de devenir une personne autonome et responsable. La motivation personnelle de l'enfant jouera pour vouloir s'investir dans cette démarche, de vouloir la comprendre, de vouloir l'assimiler et de vouloir agir en sorte par après !

Lors du projet, afin d'optimiser les compétences précitées, nous encourageons les apprentissages suivants :

1. Comprendre l'importance des règles qui facilitent la vie commune
2. Prendre en considération des informations visuelles, auditives et corporelles pour savoir analyser une situation
3. Optimiser les compétences émotionnelles pour se rendre compte de ses propres sentiments et de ceux d'autrui
4. Savoir différencier entre une réaction automatique / impulsive et une réaction réfléchie
5. Agrandir ses capacités de communication et de négociation
6. Connaître et mobiliser une multitude de stratégies constructives.

¹ <http://www.oecd.org/dataoecd/36/55/35693273.pdf> pages 14-15 - 2011

3 Concept pratique

Les activités sont adaptées à l'âge des participants et aux besoins du groupe. Les activités alternent entre travail en grand groupe et en petits groupes, entre d'une part exercices dynamiques, mises en situation, expérimentations et d'autre part groupe de discussions. (permettant la réflexion et le transfert de compétences).

Les objectifs précités ne sont pas visés linéairement un par un, mais en pratique, c'est un aide-mémoire visuel, un mobile, qui permet de tisser le lien entre les six éléments suivants :

3.1. Moi (Ech)

Le premier chapitre permet à l'enfant de mieux se connaître, de reconnaître que chacun dispose de compétences personnelles et que personne n'est dépourvu de compétences.

3.2. Les autres (Déi aner)

Dans le chapitre dédié aux autres, il s'agit d'enseigner le souci de l'autre et d'agrandir la compétence à travailler en équipe. En effet pour approcher l'autre il importe d'abord de le connaître comme il est, sans le juger sur ses apparences extérieures.



3.3. Les règles (Regelen)

À partir du moment où le moi et les autres interagissent, il est important de respecter des règles. Les règles ont été fixées et signées en groupe. Quand un élève ne respecte pas une règle, il y aura soit un rappel à la règle, soit une «Auszeit», un temps de recul, où l'enfant s'isole pendant 2 à 3 minutes avant d'accepter de retrouver le groupe et de respecter le cadre.

Les formateurs sont d'un côté très vigilants au non-respect des règles. Parfois il y aura une discussion « en privé » avec l'élève en question, parfois une confrontation en groupe aura lieu. De l'autre côté, toute attitude respectueuse ou attentionnée est largement valorisée. Le fait de souligner les comportements positifs permet à l'élève en question de développer son sentiment d'efficacité et incite les autres élèves à imiter « le modèle » positif.

3.4. Les sentiments (Gefiller)

Pour optimiser l'interaction entre soi-même et le groupe il s'agit de comprendre ses sentiments et ceux des autres. Les physionomies seront analysées pour savoir identifier les sentiments comme : « la joie, la tristesse, la colère, la peur ... ».

Parallèlement, les réactions corporelles, telles trembler, transpirer, avoir la chair de poule seront analysées, mimées et devinées.

L'image du chien de garde (Daniel Favre²) est introduite. Le chien de garde est tout content quand quelque chose d'agréable se passe autour de lui et il n'est évidemment pas content du tout quand il a peur ou se sent agressé.



² « Transformer la violence des élèves » – Cerveau, motivations et apprentissage, 2007, Dunod

3.5. Les faits et leurs réactions (Eppes geschidd an dann)

Nous parlons de « fait » pour définir l'ensemble d'événements et d'incidents qui puisse se réaliser, survenir d'un moment à l'autre. Chaque jour, chaque heure comporte ainsi des faits innombrables, qui seront, par les différentes personnes observés, analysés et ressentis de façon très différente. Parfois même, la personne ne se rend pas compte qu'il y a quelque chose qui s'est passé et réagit quand-même³.

En relation avec les faits, nous différencierons les types de réactions, c'est à dire les sentiments, les réactions corporelles, les réflexions et les actions. Souvent, ces quatre réactions sont fortement entremêlées.



Chacun vit les faits de façon différente. Tout comme nous percevons les différences extérieures, les compétences et les préférences de tout un chacun, il est important de se rendre compte que nous vivons aussi de façon différente ce qui se passe autour de nous. Ce qui n'est pas grave pour un tel l'est d'autant plus pour un autre.

3.6. Panoplie de possibilités (Vill Méiglechkeeten)

La distinction entre les différentes réactions en rapport avec un fait est assez compliquée, souvent même pour les personnes adultes. Cette première prise de considération est la condition nécessaire pour s'aventurer dans le chapitre des « panoplies de possibilités ».

Le premier ensemble de possibilités sont les réactions impulsives, automatiques. Le stimulus extérieur provoque une réaction sur notre système nerveux et la réaction est instantanée. Cette réaction ne nécessite pas d'apprentissage.

Parfois elle peut sauver la vie (p.ex. le réflexe de fuir).

Parfois une réaction impulsive peut être très adaptée (p.ex. le fait de prendre qqn dans ses bras pour le consoler et dans d'autres cas mal adaptée (p.ex. le fait de donner un coup de pied).

Elle se déroule en grande partie de façon inconsciente, souvent en étroite relation avec les observations et expériences antérieures de la personne.

L'image du popcorn **POP** est utilisée, faisant le lien entre la rapidité et la causalité de l'élément déclenchant et de la suite des faits.

Le deuxième ensemble de possibilités sont les réactions réfléchies.

Pour pouvoir aborder une situation de façon responsable et constructive nous utilisons le mot **STOP**, servant d'acronyme:

En français :

Sois calme

Très bien regarder et écouter

Ouvert aux sentiments et aux besoins

Panoplie de possibilités

En luxembourgeois :

Sief relax

Tiptop kucken an lauschteren

Op fir Gefiller an fir dat wat gebraucht gëtt

Probéieren



³ "Emotionale Alarmdatenbank" EKMAN P., Gefühle lesen, 2010, Spektrum, page 41

Nous proposons à ces 4 lettres une série d'images, expliquées et travaillées individuellement par les élèves.

Nous travaillons beaucoup à ces « panoplie de possibilités » ou en luxembourgeois : « probéieren » ce qui veut dire « essayer »⁴.

Notre **chien de garde** occupe une place centrale dans la façon dont nous percevons et vivons une situation vécue. Les élèves font, au cours du projet, des expériences (ou ont déjà des connaissances au départ) montrant qu'il est intéressant d'éviter tout ce qui peut augmenter les tensions et amener des situations peu satisfaisantes.

Vill Méiglechkeeten – ech kann:

<ol style="list-style-type: none"> 1. Impulsiv reagéieren 2. Net ootmen 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bewosst ootmen 2. Iwwerleeën
---	--




Konsequenze kennen 😊 😐 😞 **sinn**

Vill Méiglechkeeten



Ech/mir fannen eng Méiglechkeet

Ech froen mer Hëllef

Ech di mer eppes Gudds

Déi aner hëllef

Tout au long des quatre modules, les élèves sont encouragés d'être ouvert face à leur chien de garde (ex. soudain sentiment de panique). La respiration consciente est souvent un premier pas (STOP). Si le temps le permet et /ou la situation le requiert, un **dialogue intérieur** peut enclencher une délibération consciente et un choix. C'est ainsi que le sujet agira comme « **maître** » **de son chien de garde**, qui pourra élaborer des réponses alternatives et sortir de ces automatismes de pensées (POP).

4 Le déroulement du projet

Chaque projet est co-construit pendant environ 10 mois. Les auteurs principaux sont les PE = professionnels des écoles, les élèves, les parents et l'équipe des formateurs/trices. Il comprend :

- une phase de préparation de tous les intervenants (PE, parents et élèves) coordonnée par Lis Thomé ;
- quatre modules d'une vingtaine d'heures de formation pour les élèves et les PE. Le premier module se fera dans le Centre SNJ d'Eisenborn, normalement deux journées et une nuitée. Les trois autres modules seront organisés de commun accord lors des heures de cours à l'école (moyenne deux heures par module) ;
- les missions (phase de consolidation) réalisés par les élèves seuls, avec les professionnels des écoles ou avec les parents / personnes de confiance des élèves. Le PE peut adapter ces missions ou les échanger contre une autre activité de son choix. Le travail des élèves est réalisé soit lors des heures de classe, soit comme réel travail à domicile. Certaines activités demandent explicitement la collaboration des parents ou personnes de confiance des élèves. Ce travail demande un réel investissement et a un lien direct avec le succès du projet.
- une évaluation de satisfaction et de transfert de compétences avant et après le projet⁵.

⁴ Auto-efficacité – Bandura - croyance, par un sujet, qu'il est capable d'atteindre un objectif donné (wikipedia)

⁵ Pour plus d'informations, consultez le site <http://www.eada.lu/etapes-de-realisation/evaluation>

Module 1

Lors du premier module les 6 éléments du mobile sont introduits (voir page 3 et 4), sauf la notion de la réaction impulsive (POP).

Le fait de pouvoir sortir du cadre école est largement apprécié par les élèves et les PE. La promenade dans la forêt, le théâtre, le travail en petits groupes, la préparation du repas du soir et le feu de bois sont au programme. Ce module très intensif constitue la base pour les prochaines étapes.

Entre les modules, un contact par courriel ou par téléphone maintient la communication entre formateurs et les PE. Selon les besoins, une entrevue avec les parents ou autre personne désirant un échange s'organisent. Les élèves sont invités à informer (par mail, téléphone ou avant les interventions) les formateurs de nouveautés qui concernent les interactions dans le groupe.

Les modules 2-4 se déroulent à l'école des élèves (soit dans la classe, soit dans une autre salle qui permet des activités nécessitant plus d'espace (salle de gymnastique, de théâtre...)).

En moyenne, les formateurs travaillent, par module, deux heures par groupe de 14-18 élèves. Comme plusieurs classes ou un teamteaching ont participé au module 1, les élèves sont souvent répartis dans deux groupes, permettant ainsi un travail plus individuel.

Module 2

Le début des modules 2-4 s'organise toujours de la même façon. Les formateurs se renseignent auprès des participants comment ils vont et sur l'état d'avancement des missions.

Ce module commencera par une répétition des éléments du mobile. Les activités proposées sont cette fois-ci de nature assez sportive où la rapidité, le réflexe et la spontanéité sont de mise. La discussion permettra de se rendre compte que la démarche réflexive du « STOP » n'est pas ou peu applicable dans ce genre de situations.

Lors du module et des missions, cette différenciation « *entre réaction impulsive, voire automatique et la réaction réfléchie avec un discours intérieur* » est travaillée avec les avantages et désavantages des deux. Au fur et à mesure des activités sont proposées où les réflexions personnelles ou en groupe continuent (exemple : shooter avec une balle sur la tête d'un élève, se laisser tomber d'une table – quand est-ce que je dis oui, quand est-ce que je dis non ?).

Les PE sont encouragés à être vigilants par rapport à des situations concrètes qui se passent dans le quotidien. Comment réagissent les élèves ? C'est lors de ces situations réelles, que les élèves peuvent continuer à apprendre et à développer leurs compétences.

Pour les élèves des cycles 3 et 4, une version simplifiée du test « Thomas-Kilmann en situation de conflit »⁶ permet de se rendre compte que, face à une situation ou un conflit, au moins 5 manières de réagir sont possibles. « Je peux choisir, je ne dois pas toujours réagir de la même manière » (p.ex. de la manière d'une tortue en me retirant et en fuyant la confrontation ou de la manière du requin en attaquant).

Les élèves interrogent leurs parents ou une personne de confiance sur une situation de crise, où ils ont dû réagir en toute vitesse. S'agissait-il d'une réaction réfléchie ou d'une réaction impulsive ? Quelles en furent les conséquences ?

⁶ <http://www.kilmann.com/conflict.html>

Module 3

Lors de ce module sont analysées des situations, où la déprime et la démotivation sont au premier plan. L'outil pédagogique sera le Théâtre d'Images Rythmées⁷ et les mises en situation. Comment est-ce que je me sens quand je suis exclu(e), quand la note du devoir de calcul est insuffisante et que j'ai fait de mon mieux ? Quel besoin n'est pas satisfait (ex : besoin d'appartenance, le besoin d'efficacité⁸) ?

Pour imaginer la suite des choses, les différentes stratégies de coping⁹ sont examinées et discutées.

Les « panoplies de solutions » sont passées en revue :

1. Moi/nous trouvons une issue, une solution (stratégies de confrontation, de résolution de problème)
2. Je demande de l'aide (ressources sociales ou réseau d'aide de l'individu)
3. Je me ressource (il peut s'agir d'activités de substitution comportementales ou cognitives qui aident l'individu à se sentir mieux – la prise de distance par la distraction)
4. Les autres interviennent (l'entourage qui se rend compte d'une situation malsaine va intervenir de façon constructive).

La notion de « besoin » est beaucoup travaillée lors des missions. Un soutien individuel est proposé aux élèves qui le désirent.

Module 4

« Quoi faire pour me sentir 😊, en forme, heureux ou pour se remonter le morale? » L'activité proposée est un duel « fair-fight » qui est expliqué et montré par les formateurs. Les participants (élèves et PE) ont la possibilité d'accepter le défi de « combat sans perdant ». Lors des groupes de discussion, la majorité adore le fait de pouvoir se décompenser en se respectant mutuellement.

D'autres façons de se faire du bien « ech di mir eppes Gudds » sont trouvées à l'aide du « Ressourcen-Kuerf » (la corbeille des ressources). Pour l'un c'est le livre, pour l'autre c'est la musique, pour un troisième, c'est la PlayStation. En fait, il s'agit de nos loisirs, notre famille, nos rituels, nos animaux domestiques, nos snacks préférés, la nature, les vacances... En fait, il s'agit du No 3 de « panoplies de solutions ».

L'image du trampoline¹⁰ est utilisée. Plus j'ai des ressorts différents (ressources), plus la bâche à l'intérieur est bien en équilibre et tendue (besoins), plus je sais sauter avec élan et je me sentir en forme.

Un trampoline avec beaucoup de ressorts différents **et** la motivation de sauter sont le garant pour des sentiments positifs. En plus, des moments difficiles peuvent ainsi être rendus plus vivables.

Les élèves devinent comment est constitué le trampoline de leurs parents et vice versa. Les élèves, connaissent-ils le trampoline de leurs idoles ?



⁷ Le Théâtre d'Images Rhythmées est une forme théâtrale développée et expérimentée par le comédien et musicien Jean-Martin Solt.

⁸ BANDURA A., Auto-efficacité, traduction de LECOMPTE J., 2007, Editions De Boeck Université

⁹ Il s'agit de l'ensemble des processus qu'un individu interpose entre lui et un événement éprouvant, afin d'en maîtriser ou diminuer l'impact sur son bien-être physique et psychique. De façon très simplifiée on peut dire que les stratégies de coping peuvent-être constructives ou nocives (ex : si toujours les mêmes sont utilisées – peut amener dans la dépendance d'alcool, de jeux vidéo).

¹⁰ Le concept « TRAMPOLIN - Sprongkraaft am Alldag » a été créé au CePT, le Centre de Prévention des Toxicomanies du Luxembourg en 2005.