

PRINCIPES PÉDAGOGIQUES

Les caractéristiques de l'éducation non formelle

Le cadre de référence national sur l'éducation non formelle dans la pratique



Les caractéristiques de l'éducation non formelle

Le cadre de référence national sur l'éducation non formelle dans la pratique

Éditeur : Service national de la jeunesse

Auteurs : Service national de la jeunesse (C. Bodeving, J. Winandy), Arcus (C. Ruppert, L. Bourdrel)

Mise en page : accent aigu

Parution : 2021

Sommaire

Préface	7	Chapitre 4 Apprendre les uns avec les autres et les uns des autres	41
Chapitre 1 Je peux le faire moi-même !	9	Pour commencer – Former son identité	43
Pour commencer – L'autonomie, un objectif important de l'éducation non formelle	11	Pour approfondir – Apprendre ensemble	43
Pour approfondir – Renforcer l'autonomie	12	4.1. Apprendre avec les adultes	44
1.1. Les enfants aspirent à l'autonomie	12	4.2. Apprendre avec d'autres enfants	45
1.2. Autonomie et attachement	13	Chapitre 5 Ouvert à la nouveauté	49
1.3. Le besoin d'indépendance au cours du développement	14	Pour commencer – Se développer	51
1.4. Soutenir l'autonomie et l'efficacité personnelle	15	Pour approfondir – Dimensions de l'ouverture	51
Chapitre 2 Prendre part, participer, co-décider	19	5.1. Ouverture aux enfants	52
Pour commencer – Favoriser le volontariat et la participation	21	5.2. Ouverture sur l'extérieur	53
Pour approfondir – Volontaire mais bien structuré	22	5.3. Ouverture des concepts pédagogiques	55
2.1. L'observation et la confiance	22	Bibliographie	57
2.2. Faire ses propres expériences au moment du jeu libre	24		
2.3. Tenir compte des intérêts individuels	25		
2.4. L'espace et le matériel	26		
2.5. Co-décider	27		
Chapitre 3 L'enfant, un explorateur avide	31		
Pour commencer – Le temps de la découverte	33		
Pour approfondir – Encourager le processus d'apprentissage	34		
3.1. Découvrir le monde avec tous les sens	34		
3.2. Considérer le chemin comme le but	35		
3.3. Apprendre en jouant	37		
3.4. Droit à l'erreur	38		

Préface

Les enfants explorent et étudient le monde dès leur naissance. Cette appropriation du monde peut se faire de différentes manières et à différents endroits. L'école, la famille et les services d'éducation et d'accueil pour enfants sont des exemples de ces lieux où l'enfant se confronte à son environnement, se développe et s'éduque. L'éducation est un processus qui est façonné par les personnes elles-mêmes. Cependant, certaines conditions et opportunités sont nécessaires pour permettre aux enfants de s'ouvrir au monde. Ces incitations et conditions sont garanties par les lieux dits d'éducation, dans les services d'éducation et d'accueil des enfants, au moyen d'offres diversifiées et d'un cadre sécurisant qui soutient et accompagne les enfants en fonction de leur âge.

Tant le contenu de ces offres éducatives (« Qu'apprend-on ? », voir p. ex. les différents champs d'action) que les conditions-cadres nécessaires et les méthodes pédagogiques de mise en œuvre (« Comment apprend-on ? ») sont décrits dans le « Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes ». L'accent n'est pas mis sur les objectifs, mais sur les possibilités, les intérêts et les potentiels des enfants.

La section « Orientation pédagogique » du cadre de référence national décrit de manière détaillée le rôle des pédagogues¹ d'une part, mais aussi l'image sous-jacente de l'enfant² et les principes éducatifs généraux de l'éducation non formelle d'autre part. Qu'est-ce que l'éducation non formelle et en quoi diffère-t-elle des autres types d'éducation (éducation formelle, éducation informelle) ? Qu'est-ce qui constitue exactement l'éducation non formelle ?

1. Voir Le rôle du pédagogue dans l'éducation non formelle, SNJ 2019

2. Voir Image de l'enfant, SNJ 2017

Ces caractéristiques de l'éducation non formelle sont d'une importance capitale pour le travail éducatif dans les services d'éducation et d'accueil ainsi que pour les assistants parentaux, car elles mettent en évidence les particularités de l'éducation non formelle, le cadre nécessaire tout comme les aspects à respecter. Le cadre de référence comprend neuf caractéristiques de l'éducation non formelle :

- Base volontaire
- Ouverture
- Participation
- Orientation vers la personne
- Apprentissage par l'exploration
- Orientation vers le processus
- Apprentissage en partenariat
- Relation et dialogue
- Autonomie et efficacité personnelle

Les caractéristiques sont interdépendantes et se conditionnent en partie mutuellement (p. ex. la participation et la base volontaire). De même, l'organisation (p. ex. quand et comment l'apprentissage par l'« exploration » est-il encouragé ?) dépend fortement du lieu de prise en charge, de son approche conceptuelle. Il est fondamental que les caractéristiques soient mises en œuvre de manière à mettre les possibilités et les intérêts des enfants au premier plan et à les aider à développer leur potentiel.

Cette publication vise à apporter des explications pratiques sur les caractéristiques de l'éducation non formelle qui déterminent l'action pédagogique et à détailler certaines possibilités concrètes de leur mise en œuvre. Nous tenons à remercier les différentes institutions de l'éducation non formelle de nous avoir accordé la permission de citer certaines parties de leurs concepts pédagogiques à titre d'exemple.

Chapitre 1

Je peux le faire moi-même !

Autonomie, efficacité personnelle

1. Je peux le faire moi-même !



Pour commencer – L'autonomie, un objectif important de l'éducation non formelle

Grâce à un lien stable avec la personne de référence, les enfants éprouvent un sentiment d'appartenance et bénéficient de la protection dont ils ont besoin pour grandir en sécurité. Outre la proximité et le contact avec la personne de référence, les enfants ont également besoin d'espace libre pour vivre diverses expériences sociales et entrer en interaction avec leur environnement. Les enfants apprennent beaucoup par eux-mêmes : marcher à quatre pattes, courir, jouer, parler, échanger avec les autres, etc.

Il est particulièrement important que les enfants puissent tester, explorer et découvrir eux-mêmes et que nous les encourageons à le faire. C'est ainsi que se développe, dès la naissance, une confiance croissante en ses propres capacités et une autonomie de plus en plus grande.

« Un des objectifs centraux de l’éducation non formelle est de permettre aux enfants et aux jeunes de faire l’expérience de l’autodétermination et de l’efficacité personnelle. Les diverses possibilités d’agir de manière active et autonome permettent de développer, d’expérimenter et d’utiliser des compétences de gestion de problèmes. »

Cadre de référence national sur l’éducation non formelle, édition 2021, p. 22

Pour approfondir – Renforcer l’autonomie

1.1. Les enfants aspirent à l’autonomie

Être autonome signifie être en mesure de faire quelque chose par soi-même, d’agir de manière indépendante et de régler ses affaires.

Les enfants veulent réaliser quelque chose et préfèrent rapidement tout maîtriser eux-mêmes. C’est un élément central du développement de leur propre identité : c’est ainsi qu’ils acquièrent de nouvelles compétences et font l’expérience qu’ils peuvent atteindre de nombreux objectifs. La confiance en ses propres capacités est également appelée « auto-efficacité » : les enfants savent qu’ils sont capables de beaucoup de choses.

Le fait qu’un enfant se juge capable, se sente apte ou non à faire quelque chose, dépend de l’image qu’il a de lui-même. S’il a peu confiance en lui, il abandonnera plus rapidement. Des questions comme : « Est-ce que j’ose descendre le toboggan ? » ou « Vais-je essayer de mettre mes chaussures tout seul ? » dépendent de la manière dont l’enfant se voit lui-même, de son vécu, de ses expériences antérieures et des réactions qu’il a reçues. Dans notre vie privée comme professionnelle, nous, les adultes, avons la tâche importante de donner à l’enfant un retour positif et de lui donner le temps dont il a besoin pour apprendre quelque chose de nouveau.

Exemple pratique

La mère de Louisa, Verena, n’est parfois pas sûre de pouvoir faire confiance à Louisa : sur l’aire de jeux, la petite fille veut toujours descendre le toboggan, qui n’est pas haut, mais comporte un escalier relativement raide. Au début, Verena reste toujours à côté de Louisa quand elle monte sur le toboggan. La petite est très fière d’avoir réussi à monter les escaliers et crie de joie lorsqu’elle glisse sur le toboggan et est rattrapée en bas par sa maman. Après quelques semaines, elle prend de plus en plus confiance en elle et bientôt, la mère ne se tient plus qu’à proximité du toboggan et félicite sa fille lorsqu’elle glisse toute seule sur le toboggan.

Beckh & Berkic, 2019, p. 41

L’autonomie consiste également à apprendre à résoudre les conflits et à exprimer ses idées. Lorsque l’on agit de manière autonome, il faut en même temps respecter les souhaits et les idées des autres.

1.2. Autonomie et attachement

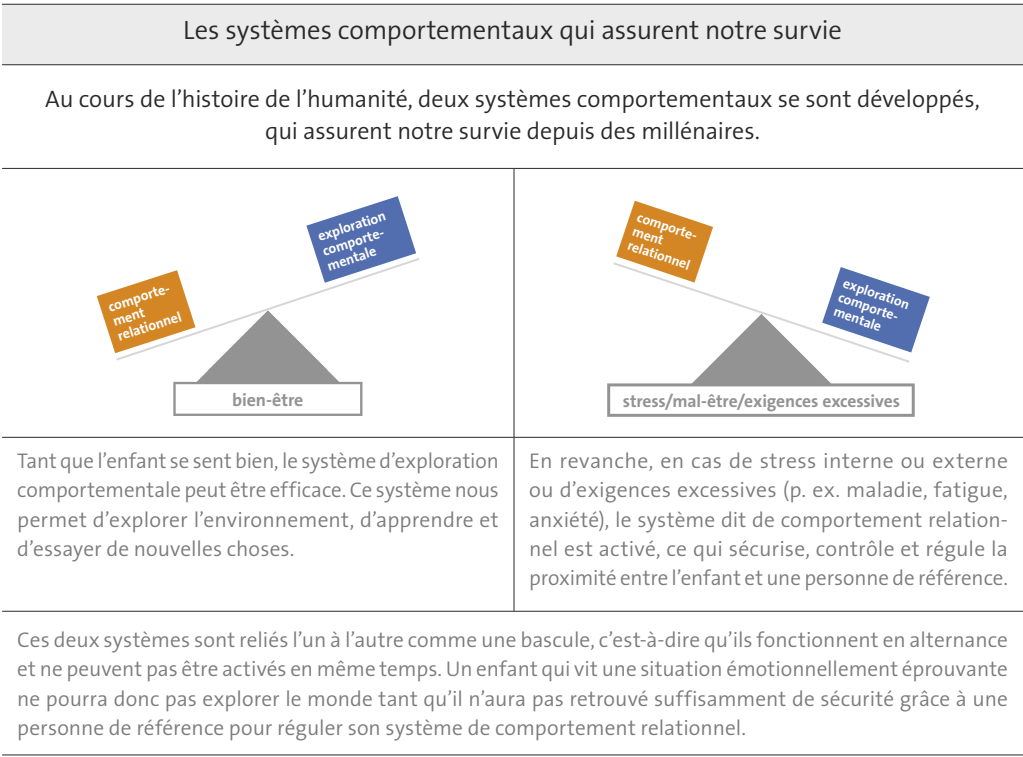
Un lien stable entre l’enfant et sa personne de référence permet à l’enfant de se sentir en sécurité et en confiance. Ce n’est que lorsque l’enfant se sent protégé et à l’aise qu’il peut explorer le monde en toute insouciance et autonomie et faire de précieuses expériences, par exemple en s’intéressant à des jouets ou des jeux nouveaux.

Un enfant qui ne ressent pas cette sécurité a trop peur d’explorer le monde et d’apprendre de nouvelles choses. Si l’enfant se sent dépassé, mal à l’aise ou a peur, pour quelque raison que ce soit, il doit savoir qu’il peut à tout moment retourner auprès de sa personne de référence.

C’est l’une des raisons pour lesquelles une phase de familiarisation personnalisée est si importante : nous, éducateurs/éducatrices, pédagogues, assistants parentaux et assistantes parentales, donnons à l’enfant le temps et l’attention nécessaires pour qu’il développe sa sécurité et sa confiance en nous.

« Un enfant peut donc avoir un comportement exploratoire – par ex. s’intéresser à un nouveau jouet, – uniquement lorsque son système d’attachement est apaisé.»

Becker-Stoll, 2019, p. 40



« Un lien stable favorise l’indépendance ultérieure de l’enfant. Car ce n’est que lorsque les enfants se sentent en sécurité qu’ils peuvent aller plus loin. Sans lien stable, la capacité à explorer le monde, à développer son indépendance et son autonomie est limitée. »

Beckh & Berkic, 2019, p. 23

1.3. Le besoin d’indépendance au cours du développement

Avec l’âge, la manière dont les enfants expérimentent leur indépendance change. Ils essaient de s’affirmer davantage et revendiquent le droit d’exprimer leurs propres opinions et idées. On entend de plus en plus souvent la phrase : « Je veux le faire moi-même ».



La quête d’autonomie, en particulier dans la petite enfance (pendant la « phase d’opposition ») et plus tard à l’adolescence (pendant la « puberté »), peut conduire à des conflits avec nous, les adultes. En fonction du tempérament de l’enfant, ces exigences sont plus ou moins mises en avant et défendues. Il ne faut pas prendre ces conflits personnellement, mais plutôt montrer aux enfants que nous continuons à toujours être là pour eux et que nous prenons au sérieux leurs souhaits, leurs craintes et leurs besoins. Ce sont précisément ces conflits qui contribuent de façon décisive au développement de l’identité de l’enfant : l’enfant apprend à exprimer et à revendiquer ses souhaits et ses intérêts.

La phase d’opposition

Chaque enfant vit une phase d’opposition plus ou moins importante, qui commence généralement au cours de la deuxième année de vie. L’élément essentiel en est le développement de l’autonomie. L’enfant montre sa propre volonté et veut poursuivre ses propres objectifs, mais à cet âge, il ne sait pas encore comment gérer ses émotions. Il peut être « accablé » par ces émotions. Il peut arriver qu’il pleure, crie, s’emporte et qu’il soit difficile à calmer.

Pour les adultes, il y a de nombreuses façons de faire face à cette situation. Cependant, il n’existe pas de recette miracle. Une possibilité est, par exemple, de montrer aux enfants des règles et des limites (p. ex. expliquer à l’enfant, après une crise de colère qu’il ne faut pas donner des coups de pied, frapper ou mordre) ou leur montrer d’autres techniques pour évacuer leur colère (p. ex. se défouler sur un oreiller, etc.). En général, faire preuve d’attention et de calme et comprendre qu’il s’agit d’une étape importante et naturelle du développement de l’enfant aident à la fois l’enfant et l’adulte.

Petit à petit, l’enfant apprend à contrôler ses sentiments et à exprimer ses souhaits différemment. Cette phase dure jusqu’à la troisième ou au plus tard la quatrième année de vie et fait partie du développement : l’enfant devient plus indépendant et apprend à mieux se connaître. Ce n’est pas tant l’« entêtement » que le processus de détachement et l’indépendance qui doivent être considérés comme essentiels à cette phase de développement. Il s’agit d’une étape clé pour l’apprentissage de l’autonomie.

« Dans une phase importante du développement du moi, les enfants traversent un processus d’individualité lors duquel ils manifestent du rejet et de l’entêtement, y compris à l’égard de leurs personnes de référence. Lorsqu’ils comprennent que leurs efforts d’autonomie sont pris au sérieux, ils se voient eux-mêmes comme des personnes indépendantes avec leur volonté propre et apprennent ainsi à faire confiance à leurs sentiments. »

Cadre de référence national sur l’éducation non formelle, édition 2021, p. 37

1.4. Soutenir l’autonomie et l’efficacité personnelle

Le fait qu’un enfant devienne plus indépendant et découvre qu’il peut faire de plus en plus de choses par lui-même n’implique pas nécessairement qu’il n’a plus besoin d’aide extérieure. Dans notre travail avec les enfants, il est important de leur offrir des occasions d’essayer des choses nouvelles et de les accompagner dans ces démarches. Nos réactions et nos encouragements jouent un rôle essentiel à cet égard.

Nous pouvons soutenir le développement de l’autonomie en prenant au sérieux les souhaits et les intérêts des enfants et en leur montrant que nous leur faisons confiance. Par conséquent, nous devons leur laisser suffisamment de temps pour expérimenter et essayer de relever seuls les défis. Des situations simples de la vie quotidienne sont également cruciales : comment mettre mes chaussures ? Comment fermer les boutons de ma veste ? Des maximes comme « Laissez faire votre enfant ce dont il est capable » et « Aide-moi à le faire moi-même » peuvent nous rappeler cette attitude.



Exemple pratique

Au foyer de jour « Am Buggi », nous essayons de renforcer les compétences individuelles des enfants dans la vie quotidienne de la crèche en les accompagnant dans la découverte de leur efficacité personnelle et du développement de leurs intérêts et ressources. Nous les encourageons et les aidons à faire leurs propres essais et à prendre conscience de leurs forces et de leurs faiblesses. Pour les jeunes enfants, cela commence avec les moments de soin, en les incitant à participer activement aux soins. Nous encourageons même les plus petits à participer à l’habillage et au déshabillage (p. ex. en leur demandant de nous tendre les bras ou les jambes) ou à participer activement aux repas (ils peuvent tenir le biberon, porter la cuillère à leur bouche et tenir le verre eux-mêmes, même s’ils ne le maîtrisent pas encore complètement), et nous soutenons ainsi les petits dans leurs actions. Nous essayons de concevoir les situations de jeu avec un matériel sélectionné, adapté au stade de développement des enfants, de manière à ce que les petits puissent saisir et découvrir les matériaux eux-mêmes, sans l’influence directe des éducateurs. De cette manière, ils peuvent prendre conscience de leur efficacité personnelle et de leur corps.

Caritas Jeunes et Familles, Foyer de jour « Am Buggi », Schiffflange – CAG 2020

Donner aux enfants la possibilité et le temps de gagner en indépendance implique aussi de leur donner suffisamment de temps et d'espace pour jouer : c'est surtout pendant le jeu libre qu'ils en apprennent de plus en plus sur leurs propres capacités. L'enfant reconnaît ses propres progrès et intérêts et se laisse guider par des questions telles que : Qu'est-ce que je peux déjà faire ? Qu'est-ce que je veux et dois encore apprendre ? Qu'est-ce qui m'intéresse ? Qu'est-ce qui m'ennuie ? Qu'est-ce que je peux apprendre des autres ? Qu'est-ce que je peux leur apprendre ?

Nous créons un environnement approprié qui permet aux enfants d'essayer et d'expérimenter dans différents domaines et de tester différentes pistes de solution. Une offre diversifiée en matière d'activités incite les enfants à explorer différents domaines.

Exemple pratique

Les enfants aiment façonner et travailler la pâte à sel ou la pâte à modeler. La première fois, l'enfant essaie de goûter, de sentir, de palper le matériau. Il découvrira que la pâte n'a pas bon goût, qu'elle a une odeur très particulière, que c'est une matière souple et que l'on peut en changer la forme. Au fil du temps, les enfants deviennent de plus en plus habiles et parviennent finalement à mettre leurs propres idées en pratique, ce qui constitue un grand pas en avant vers l'auto-efficacité : « Je peux faire quelque chose moi-même ».

Elisabeth, Crèche „Spillkëscht Mutfert“, Moutfort – CAG 2020



Au cours de ce processus, l'enfant apprend aussi à faire face aux échecs. Cependant, il est tout aussi important d'éviter les exigences excessives : il ne faut pas totalement laisser les enfants livrés à eux-mêmes. Même si les enfants veulent faire des essais et explorer de manière indépendante, notre rôle en tant qu'adultes est de continuer à les accompagner et de leur offrir un soutien et un réconfort individuels selon leurs besoins.

Les essais et les erreurs concernent non seulement les actions de l'enfant, mais aussi sa réflexion et ses idées. Les enfants doivent se voir offrir suffisamment de possibilités d'exprimer leurs pensées et leurs souhaits, qui doivent être respectés par les adultes. Ils apprennent ainsi à défendre leur opinion et à gagner en assurance. Par le biais de leur participation active à la planification des activités journalières, leur autonomie est encouragée.

Si les enfants reçoivent un retour sur leurs actions, leurs idées et leurs opinions d'une manière qui leur montre qu'ils sont appréciés et pris au sérieux, cela leur permet de prendre confiance en leurs compétences et de gagner en assurance.



Escher Kannervilla

En grandissant, le développement de l'autonomie implique que l'enfant prend de plus en plus de responsabilités (p. ex. mettre et débarrasser la table de manière autonome, s'occuper de l'aquarium). Si l'enfant ne se sent pas dépassé par cette responsabilité, il assume sa tâche avec fierté et enthousiasme.



Questions de réflexion

- Quand et comment puis-je encourager les enfants à faire quelque chose eux-mêmes ?
- Est-ce que j'interviens parfois trop tôt au lieu de laisser les enfants essayer ?
- Est-ce que je donne aux enfants suffisamment de temps pour essayer et répéter les essais ?
- Y a-t-il assez d'exigences envers les enfants, qui les mettent au défi sans les submerger ?
- Mes attentes correspondent-elles au niveau de développement de l'enfant ?
- Les enfants sont-ils reconnus pour ce qu'ils savent déjà faire et ce qu'ils ont appris ?
- Est-ce que j'encourage les enfants à devenir plus indépendants ?
- Aidons-nous les enfants à partager leurs souhaits et leurs pensées ?
- Comment puis-je être attentif/attentive aux idées des enfants au quotidien ? Dans quelle mesure est-ce que j'essaie de les mettre en œuvre avec les enfants ?

Chapitre 2

Prendre part, participer,
co-décider

Base volontaire, participation

2. Prendre part, participer, co-décider



Pour commencer – Favoriser le volontariat et la participation

Dans notre rôle professionnel, nous définissons le cadre dans lequel les enfants s'engagent et comment ils le font. Nous essayons de donner aux enfants la possibilité de s'impliquer dans le plus grand nombre de situations possible, de participer à la prise de décision et d'apprendre ainsi à prendre des responsabilités. Selon l'article 12 de la Convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant, tout enfant a le droit d'avoir son opinion et de participer, c'est-à-dire d'exprimer son opinion lorsque des décisions sont prises à son sujet et de voir cette opinion prise en compte de manière appropriée. La caractéristique de « participation » vise essentiellement à ce que nous, adultes, permettions aux enfants de vivre et d'expérimenter ce droit dans la vie quotidienne.

Afin d'adapter au mieux l'offre éducative aux besoins, aux intérêts et aux idées des enfants, il est également important que la participation des enfants aux activités proposées soit volontaire.

Pour approfondir – Volontaire mais bien structuré

On peut parler de « volontariat » à chaque fois que les enfants peuvent déterminer eux-mêmes, par leur propre volonté et sans obligation ni pression extérieure, si, quand et à quels activités ou projets qui leur sont proposés ils souhaitent participer. Toutefois, la caractéristique de la « base volontaire » ou de l'« informalité » ne doit pas être assimilée ou même confondue avec l'« absence de règles ». Nous accompagnons les enfants, leur offrons de la sécurité, les observons et leur montrons notre intérêt. Dans certaines situations, les circonstances extérieures exigent des directives de notre part. Il est donc important que nous offrions aux enfants un cadre structuré et sûr dans la vie quotidienne grâce à des règles claires.

Afin d'encourager les enfants à se développer individuellement et librement et de les soutenir au mieux dans leurs actions et leurs décisions, nous devons toujours savoir ce qui préoccupe les enfants, les observer dans leurs jeux, les écouter et essayer de documenter leur vécu.

2.1. L'observation et la confiance

Au quotidien, nous encourageons les enfants, mais nous essayons d'intervenir le moins possible dans leurs actions. Nous faisons confiance à l'enfant pour participer activement à la vie quotidienne et partons toujours du principe que les enfants sont autorisés à expérimenter eux-mêmes leurs propres limites. Nous distinguons clairement les situations et pouvons évaluer si l'enfant est autorisé à agir seul ou si nous pouvons l'impliquer dans le processus de décision. C'est ainsi que nous concevons le cadre nécessaire.

Exemple pratique

Au sein de la maison relais, J. est un enfant du cycle 4 qui éprouvait des difficultés à trouver son équilibre durant les temps de midi. Il passait le plus clair de son temps à déranger les autres enfants dans leurs jeux, sans pouvoir trouver une activité qui lui convienne. Le petit groupe en était entièrement impacté. Afin de soutenir l'enfant dans son besoin de trouver sa place dans le groupe, tout en lui indiquant la structure communautaire à suivre, son éducateur lui a proposé un rôle spécifique. Il lui a confié la responsabilité de la communication avec la salle de restaurant, permettant au groupe de savoir combien d'enfants peuvent aller manger en fonction des places disponibles. J. a tout de suite pris son nouveau rôle avec beaucoup de sérieux. Accompagné par son éducateur référent, il a trouvé ainsi sa place au sein du groupe, a appris l'importance de respecter la place et l'activité de chacun dans le groupe.

Arcus, Maison Relais



Exemple pratique

Lors d'une formation, une assistante parentale explique comment elle tente d'intégrer les enfants qui le souhaitent dans la préparation du repas et/ou du goûter. Sa difficulté se situe dans la gestion de certains ustensiles, par exemple, manipuler un couteau ou encore remuer dans une casserole chaude.

En discutant avec le groupe présent, quelques points cruciaux ont été dégagés :

- > adapter la difficulté de la tâche à l'âge et la capacité motrice de l'enfant ;
- > limiter le nombre d'enfants afin de pouvoir tous les observer attentivement ;
- > plus une tâche est potentiellement dangereuse, plus mon attention doit se focaliser dessus ;
- > apprendre à l'enfant par étapes : il aura ainsi le temps d'expérimenter les premiers éléments de base (p.ex. le poids de l'ustensile, le maintien, la posture à adopter, le geste à effectuer, les différentes étapes, etc.). À ce stade, chaque geste est accompagné par l'adulte.

Ces premières expériences permettent à l'adulte de transmettre les règles de sécurité via l'apprentissage des bons gestes, et d'adapter la tâche à la capacité de l'enfant. Lorsque l'enfant a passé cette étape avec succès, l'adulte peut se mettre en retrait et le laisser peu à peu prendre de l'autonomie dans l'exécution de la tâche.

Formation continue Arcus

2.2. Faire ses propres expériences au moment du jeu libre

Les enfants décident de ce qu'ils veulent jouer, où, avec qui et pendant combien de temps. Le « jeu libre » permet aux enfants de vivre diverses expériences sociales importantes. Ensemble ou seuls, ils apprennent avec tous leurs sens, expérimentent et développent leurs propres pistes de solution. Pour ce faire, ils font appel à leur imagination et peuvent donner libre cours à leur créativité. En tant qu'alternative aux activités proposées, le jeu libre nous offre également, à nous adultes, la possibilité d'observer les enfants dans leurs processus d'apprentissage et de documenter leurs progrès.

« La capacité d'assimiler le monde par le jeu et l'apprentissage constitue le fondement de l'éducation. Jouer et apprendre sont des processus indissociables l'un de l'autre, surtout pour les enfants. [...] Il est fondamental que les schémas non formels intègrent des formes de jeu libre. »

Cadre de référence national sur l'éducation non formelle, édition 2021, p. 15

Exemple pratique

Sofia, 15 mois, dans l'espace de jeu de sa crèche. Des deux mains, elle tient un bol bleu. Dans le bol se trouvent deux boules, une verte et une violette. Derrière elle se trouvent un autre bol, des paniers et une boîte. Sofia s'intéresse au contenu de son bol. Elle le regarde intensément. L'autre boule devant elle donne un indice sur son jeu : Sofia collectionne. La collecte et le tri sont des jeux typiques des enfants dans leur deuxième année de vie. Et c'est exactement ce pour quoi leur environnement de jeu est conçu. Ils ont à leur portée des paniers, des bols et des boîtes de différentes tailles, des matériaux tels que le plastique, le bois, le raphia et le laiton, de petits gadgets faciles à saisir. Les tout-petits explorent le monde avec tous leurs sens, acquérant ainsi une expérience des qualités des objets. Les bébés s'emparent de tout ce qui est à leur portée et le portent à leur bouche par réflexe, car celle-ci reste leur organe d'exploration le plus important. Sofia a déjà passé ce stade de développement. Elle préfère examiner les objets avec ses mains, ses yeux et ses oreilles et établit des relations entre les objets et avec elle-même.

Gründler E., 2021



SEA Païperlék

2.3. Tenir compte des intérêts individuels

Une offre variée (d'activités intérieures et extérieures) permet aux enfants de s'adonner à leurs centres d'intérêts individuels. Ainsi les enfants devraient apprendre tout en s'amusant. Si un enfant refuse de participer à une activité ou s'il veut l'arrêter plus tôt, nous essayons de lui offrir – dans la limite des possibilités et en respectant les autres enfants dans leurs activités – des alternatives pour s'occuper (p. ex. jeu libre, coin douillet, etc.). Certains moments de la journée nous permettent également de programmer des moments où les enfants ont plus de liberté (c'est-à-dire qu'ils peuvent choisir librement les activités) tandis que dans d'autres créneaux horaires, il y a des activités planifiées ou clairement définies (p. ex. l'heure des repas, le brossage des dents, etc.).

Exemple pratique

Afin de tenir compte des besoins (physiques et émotionnels) de chaque enfant, de nombreux établissements ne définissent pas d'heure fixe pour la sieste. Alors que les enfants les plus jeunes sont généralement mis à la sieste selon leur rythme (de sommeil) individuel, les enfants plus âgés peuvent se voir accorder le droit, dans la mesure du possible, de décider si et quand ils se sentent fatigués et où ils aimeraient dormir (p. ex. lit, hamac, panier de couchage, tapis, etc.). Ainsi, l'organisation de la journée reste partiellement flexible. On s'efforce également d'adapter les conditions de sommeil (lumière et espace) aux habitudes des enfants.



unsplash.com / Khoa Pham

Exemple pratique

Les moments de soins sont également de bonnes occasions d'offrir à l'enfant de la proximité et de l'attention et constituent des expériences relationnelles importantes. Le moment du change doit être une expérience aussi agréable que possible pour l'enfant. Les enfants peuvent s'exprimer sur le moment auquel ils veulent être changés et choisir l'éducateur/éducatrice qui les change (dans la mesure du possible). Ils décident également s'ils préfèrent être changés en position couchée ou debout. Le/La pédagogue prend le temps de venir à la rencontre de l'enfant et lui explique étape par étape ce qu'il est en train de faire. Tant le type de mouvements que les mots choisis sont des facteurs déterminants.

2.4. L'espace et le matériel

Que ce soit pendant le jeu libre ou dans le cadre d'activités proposées, l'aménagement de l'espace joue un rôle important dans l'éducation non formelle. Nous essayons toujours d'offrir aux enfants du matériel diversifié pour jouer ou bricoler. Comme les enfants aiment utiliser les objets de différentes manières, la polyvalence du matériel joue un rôle central.

La sélection des matériaux permet une « participation » directe ou indirecte des enfants. En observant les enfants, nous pouvons détecter leurs intérêts, leurs besoins, leurs motivations et leurs capacités.

Maison Relais Schengen



Ainsi, nous pouvons en tenir compte et les intégrer dans l'aménagement de l'espace ou dans le choix du matériel.

Selon les conditions locales, le ou les espaces peuvent être délibérément divisés (p. ex. espaces à thèmes). Afin que les enfants puissent s'orienter dans l'espace, en fonction de leurs intérêts, et découvrir le monde, nous essayons de rendre l'environnement sûr

et attrayant. Ainsi, nous incitons les enfants à devenir eux-mêmes actifs. Dans une même pièce, les enfants peuvent choisir l'espace qui leur convient le mieux à un moment donné, ou qui répond à leurs besoins et intérêts. Le matériel est placé sur des étagères ouvertes à hauteur des yeux des enfants et se trouve donc toujours à portée de main.

Exemple pratique

Lors des vacances d'été, plusieurs enfants ont émis le souhait de réaliser une grande maison en carton. Dans le courant de la semaine, l'éducatrice récupère deux boîtes en carton de grande taille, et les dispose au milieu de la pièce afin de les placer à la vue des enfants. Puis elle commence lentement à travailler dessus. Ainsi, chaque enfant avait la possibilité de venir volontairement. Ensuite, en fonction des idées et envies, tout au long de la journée, les enfants se succèdent, vont et viennent d'une salle à l'autre afin de prendre le matériel dont ils ont besoin et d'effectuer les tâches voulues. À la fin de la journée, la quasi-totalité des enfants a participé d'une manière ou d'une autre à la réalisation des maisons en carton : manutention, transport de matériel, technicité, etc.

Cette approche est facilitée par un environnement où les enfants connaissent le matériel présent. Il est important que l'éducatrice veille à disposer le matériel adapté de manière accessible. Durant le processus de création des maisons en carton, l'attitude de l'éducatrice a été de rester en retrait, d'observer activement les échanges et d'accompagner les enfants dans la concrétisation de leurs idées et démarches.

Maison Relais Arcus



Arcus, Maison Relais Garnich

Exemple pratique

Lors des formations, nous discutons souvent de la difficulté d'élaborer un aménagement où plusieurs tranches d'âges se mélangent. Néanmoins, il est primordial de penser son agencement spatial de façon à ce que chaque enfant puisse trouver et accéder facilement au matériel qui lui est dédié. Pour assurer une accessibilité adéquate, il est possible de procéder à un aménagement graduel, par exemple en partant du bas de l'étagère pour les plus jeunes enfants, vers le haut pour les enfants plus âgés. Cette logique peut également s'effectuer par coins de jeux affectés selon l'âge. Nous notons également que la quantité de matériel doit être proportionnelle au nombre d'enfants.

Il peut être judicieux de recourir à du matériel de tous les jours : par exemple en utilisant certains ustensiles de cuisine pour alimenter une caisse dédiée aux jeux de rôle, ou encore des gobelets et des bouchons par paires de couleurs afin d'élaborer un Memory. Les possibilités sont alors nombreuses, flexibles et peu onéreuses.

Formation continue Arcus

2.5. Co-décider

La participation des enfants commence dans nos têtes et exige un certain degré de communication, de dialogue et de confiance dans les compétences de l'enfant. Nous, adultes, offrons aux enfants différentes possibilités de participation.

En plus des offres éducatives planifiées, les enfants peuvent effectuer, pour eux-mêmes ou dans l'intérêt de la communauté, certaines petites tâches de la vie courante. Ainsi, la participation constitue un fil rouge dans la vie quotidienne. Grâce aux activités proposées, les enfants apprennent à (mieux) connaître et évaluer leurs propres compétences. Par conséquent, ils peuvent devenir des individus confiants et sont considérés comme des « co-constructeurs » compétents de leur développement et de leur éducation.

Exemple pratique

Lors des formations pour assistantes parentales se pose souvent la question des intérêts différents d'enfants issus d'un même groupe. Ces différences sont dues, notamment, aux écarts d'âges et à l'évolution individuelle de chaque enfant. Certains jours peuvent être vraiment délicats à gérer, p. ex. lorsque les plus grands veulent jouer dehors alors que les plus jeunes préfèrent rester à l'intérieur. Un rapide tour de table en début de journée permet de savoir ce que chacun aimerait faire, de discuter et de définir ensemble de ce qui sera possible, mais également quand et comment cela sera possible. Ainsi chaque enfant peut s'exprimer et vivre sa participation au quotidien au sein du groupe. En outre, la planification commune permet d'élaborer une structure, temporelle notamment, et de diminuer, le cas échéant, la frustration de ne pouvoir accéder directement à son centre d'intérêt. Il est intéressant de garder à l'esprit que beaucoup de thèmes de jeux sont transposables de l'intérieur vers l'extérieur et inversement, et que cela reste une belle opportunité de combiner certaines activités à première vue non conciliables (p. ex. jeux de construction, de rôles, de motricité, etc.).

Formation continue Arcus



De nombreuses situations de la vie quotidienne se prêtent à donner la parole aux enfants. Selon leur âge, même les enfants les plus jeunes peuvent être impliqués dans les processus de décision et être autorisés à s'exprimer sur leurs intérêts (p. ex. en proposant eux-mêmes des activités). Ainsi, les enfants se confrontent à eux-mêmes et à leur environnement social : le pouvoir de décision de tiers diminue – et l'autodétermination augmente.



Film Arcus & SNJ. Valeurs, participation et démocratie.

Dans les grandes institutions de l'éducation non formelle, différents formats permettent également de planifier des projets de participation des enfants et leur donnent l'opportunité d'exprimer leurs intérêts, de partager leur avis sur certains sujets et de proposer des idées (p. ex. conférences des enfants).

Exemple pratique

À l'âge de transition des enfants du cycle 4, beaucoup de changements s'opèrent. Le champ des possibles s'ouvre et avec lui beaucoup de questions et d'incertitudes se succèdent. Il s'agit concrètement d'un âge où les discussions entre pairs sont primordiales, où le besoin d'appartenance à une communauté de pairs est très fort. En réponse à ce besoin, l'équipe éducative a mis en place une réunion mensuelle où sont discutés les thèmes choisis au préalable par les enfants eux-mêmes. Au début, les éducateurs prenaient l'initiative de lancer et de gérer ces réunions. Aujourd'hui, ce rôle est laissé aux mains des enfants. Ils gèrent ainsi le choix des thèmes, le déroulement des réunions, cherchent les informations utiles, et font éventuellement appel à d'autres intervenants. Les éducateurs accompagnent le processus afin de soutenir les enfants dans leurs différentes démarches.

Maison Relais Arcus

La collaboration avec l'enfant nous permet de prendre du recul par rapport à nous-mêmes et d'analyser nos propres actions et attitudes. Nous prenons conscience de la manière dont nous utilisons notre « pouvoir » au quotidien et nous devons nous demander, par exemple, quand il est pertinent de faire participer l'enfant aux processus de décision. Cependant, les décisions plus complexes, notamment celles qui visent à protéger les enfants contre d'éventuels dangers, devront toujours rester entre les mains des pédagogues.



Questions de réflexion

- (Quand) est-ce que je permets aux enfants de participer aux décisions à prendre au quotidien ?
- Comment et par qui les règles sont-elles établies ?
- Dans quelle mesure les enfants ont-ils le droit de décider des règles ?
- Est-ce que je laisse les enfants décider eux-mêmes de quoi s'occuper ?
- Quels sont les moments ou les situations dans lesquels je décide, même si l'enfant aurait pu prendre la décision ?

Chapitre 3

L'enfant, un explorateur avide

Apprentissage par l'exploration,
orientation vers le processus

3. L'enfant, un explorateur avide



unsplash.com / Paul Hanaoka

Pour commencer – Le temps de la découverte

C'est surtout dans les premières années de sa vie que l'instinct de découverte et la curiosité jouent un rôle essentiel chez l'enfant. Le questionnement détermine son quotidien. Les enfants découvrent leur environnement et se l'approprient progressivement. Ainsi, ils développent intuitivement une compréhension de certains faits au travers d'expériences personnelles et en grande partie sans les indications d'un adulte. Ils apprennent les choses pour lesquelles ils sont prêts dans leur développement.

Dans l'éducation non formelle, il n'y a pas de contrainte en termes d'objectif ou de temps. Ce sont l'essai, l'action et le processus éducatif ouvert qui y est lié qui prévalent (« orientation vers le processus »). Nous essayons de ne pas fixer d'objectifs en début d'activité, mais de soutenir l'enfant dans sa soif de découvertes.

« Afin de favoriser un apprentissage complet et exploratoire, l'éducation non formelle a recours à un large éventail d'activités et de formes de travail [...] L'apprentissage par l'exploration dans l'éducation non formelle signifie qu'il existe un espace libre au sein duquel les expériences sont autorisées et les erreurs et fausses pistes bienvenues, car elles font partie du processus d'apprentissage. »

Cadre de référence national sur l'éducation non formelle, édition 2021, p. 20

Pour approfondir – Encourager le processus d'apprentissage

Les enfants ont l'occasion de découvrir des choses et des relations par l'exploration et l'expérience (« apprentissage par l'exploration »). Ils explorent leur environnement, acquièrent des connaissances et s'inspirent des expériences avec d'autres personnes et objets. Ainsi, ils sont acteurs de leur développement et apprennent à comprendre le monde par une réflexion active.

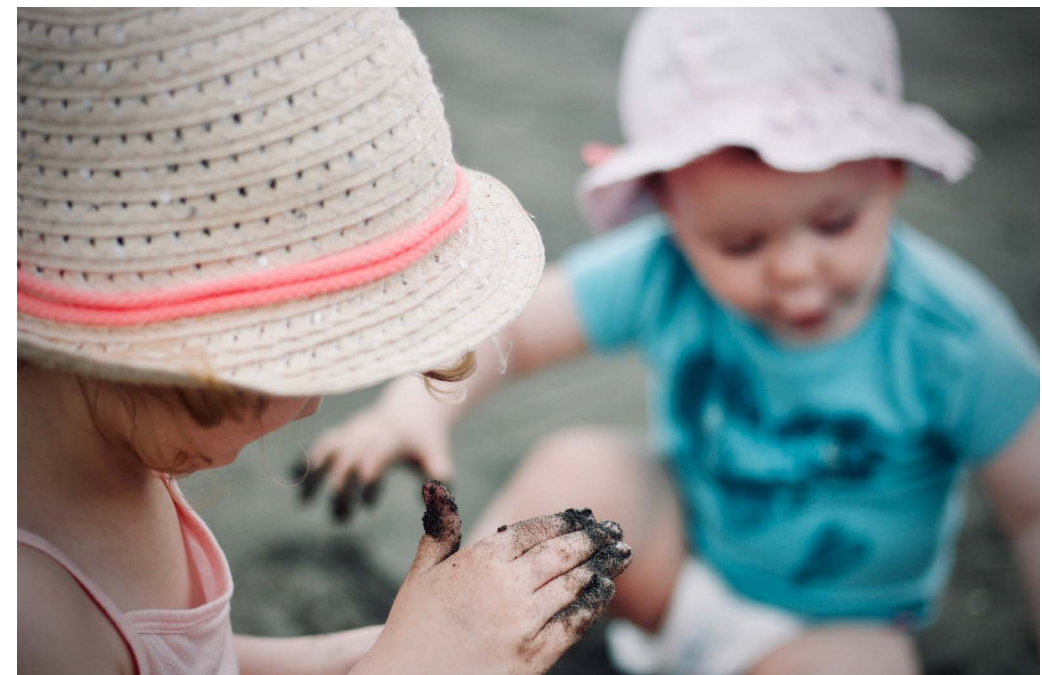
Dès leur plus jeune âge, ils sont encouragés à penser de manière autonome. Le jeu, l'expérimentation et les essais, ainsi que le développement de leurs propres stratégies et les questions qu'ils posent « font du chemin leur objectif ». Les approches et méthodes inhabituelles sont valorisées ; les mauvaises pistes sont autorisées et constituent une partie (importante) de l'apprentissage – elles montrent qu'une stratégie différente est nécessaire pour atteindre un objectif poursuivi. Les enfants acquièrent des expériences précieuses, élargissent et consolident leurs connaissances et deviennent de plus en plus autonomes.

3.1. Découvrir le monde avec tous les sens

Au quotidien, nous offrons aux enfants le plus souvent possible des opportunités de se consacrer à leurs centres d'intérêt. Les enfants découvrent leur environnement avec tous leurs sens. Ainsi, l'apprentissage se fait de manière intégrale. Nous essayons toujours de prendre au sérieux les questions et les préoccupations des enfants. En les soutenant, nous les accompagnons dans leurs découvertes. Nous répondons aux intérêts et aux capacités de chaque enfant dans la mesure du possible, nous valorisons leurs idées et nous essayons de répondre aux questions, soit individuellement, soit en groupe.

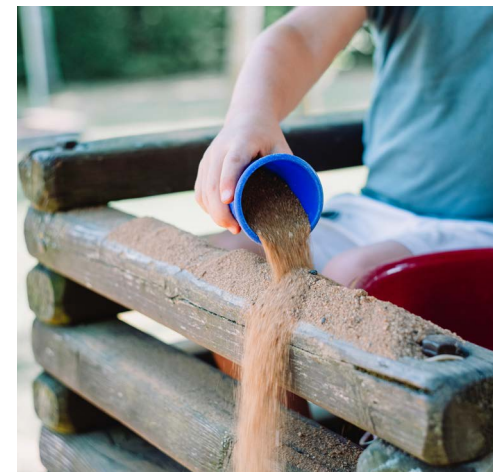
Exemple pratique

Lors des visites ou des promenades en forêt, il ne s'agit pas d'être particulièrement rapide, ni de parcourir des distances impressionnantes. Il importe bien plus de prendre en considération la nature, p. ex. en ramassant des objets (p. ex. feuilles, escargots, etc.) que l'on peut ensuite examiner de plus près. Les expériences menées à l'extérieur peuvent être approfondies à l'intérieur.



unsplash.com / Jelleke Vanooteghem

Les enfants apprennent non seulement individuellement, mais aussi les uns des autres, par la coopération. En général, ils comprennent d'autant mieux les choses que l'environnement est stimulant et que les activités proposées sont vivantes. Un environnement sûr permet aux enfants de donner libre cours à leur envie d'explorer, de découvrir et d'essayer des choses par eux-mêmes, et donc d'apprendre « par l'exploration ».



unsplash.com / Markus Spiske

Dans ce but, nous mettons à la disposition des enfants une grande variété de matériel (p. ex. des blocs en bois, des gobelets, des déguisements, du sable, etc.). Les enfants décident eux-mêmes si et comment ils veulent utiliser l'espace et le matériel, qui est en libre accès, ce qui les encourage à essayer et à mettre en œuvre leurs propres idées. Ils laissent libre cours à leur imagination et leur créativité est stimulée. Lors de ces expérimentations, les objets peuvent être détournés de leur usage habituel. Le matériel polyvalent leur permet d'aisément concrétiser certaines de leurs idées.

3.2. Considérer le chemin comme le but

L'apprentissage et l'acquisition de connaissances sont considérés comme des processus individuels et le processus éducatif est un processus permanent. C'est notre rôle d'adultes de donner aux enfants le temps qu'il leur faut dans les différentes situations et de les soutenir dans leur développement. Ainsi, ils peuvent se développer selon leur propre rythme d'apprentissage. La motivation des enfants et leur esprit d'initiative sont plus importants que la réalisation d'un objectif (prédéterminé) ou la création d'un « produit » comme résultat final.

Exemple pratique

À l'atelier de la maison relais, les éducatrices veulent offrir aux enfants du cycle 1 une nouvelle expérience sensorielle. Pour ce faire, le sol est recouvert d'une bâche protectrice. De l'argile et de petits récipients d'eau sont disposés à terre. Les enfants sont ainsi invités à manipuler l'argile comme ils le souhaitent : avec les mains, les pieds, le ventre ou le dos, en courant dessus ou en l'écrasant de tout leur poids, avec peu ou beaucoup d'eau mélangée, etc. Il n'y a aucune recherche de production ou de performance : seule l'expérience compte.

Maison Relais Arcus



Arcus, Maison Relais Garnich

Exemple pratique

Lorsque les fêtes traditionnelles approchent (fêtes des mères, des pères, de Noël, etc.), les enfants sont invités à confectionner des cadeaux. Cette tradition génère généralement beaucoup de plaisir chez les enfants. Néanmoins, les dessins et autres créations sont souvent largement prédéfinis et balisés par les adultes qui accompagnent les enfants. Les cadeaux sont standardisés, préconçus à la place des enfants. Du point de vue de l'éducation non formelle, ces rituels créatifs devraient permettre aux enfants d'exprimer librement leur propre créativité. Et cela afin de leur donner la possibilité d'émettre leur propre vision de l'évènement, de formuler leur(s) propre(s) émotion(s) à ce sujet. La création devient alors un acte qui naît de leur intérêt personnel. L'acte d'« offrir » permet à l'enfant d'exprimer sa joie et son affection. Le processus de création est strictement personnel et se déroule sans influence extérieure.

Maison Relais Arcus

3.3. Apprendre en jouant

Le jeu est reconnu comme une forme d'apprentissage fondamentale pour les enfants. Dans le « jeu libre », les enfants font différentes découvertes, guidés par leurs intérêts et en compagnie d'autres enfants. Ils relèvent régulièrement de nouveaux défis et apprennent en permanence. Les enfants peuvent choisir comment et pour combien de temps ils veulent s'adonner à une occupation ou quand ils souhaitent la reprendre. Il est important d'organiser le quotidien de manière à octroyer aux enfants des moments qui leur permettent de jouer sans être interrompus et de décider eux-mêmes quand ils veulent commencer ou s'arrêter.

« Compte tenu des plages de temps souvent réduites dans les institutions de l'éducation non formelle, il est particulièrement important que les enfants puissent poursuivre les activités non achevées les jours suivants et construire des communautés de jeu et de travail sur le long terme. »

Cadre de référence sur l'éducation non formelle, édition 2021, p. 59

Exemple pratique

Depuis la réorganisation de la salle de construction, les enfants possèdent un coin réservé à la construction avec des Kaplas. L'un des enfants, particulièrement enthousiasmé par ce nouvel agencement, a décidé de construire un pont en Kaplas. Les défis et les opportunités d'apprentissage sont nombreux : planification dans l'espace et dans le temps, équilibre et processus de poids et contrepoids, recherche de stabilité et de solidité, technicité et manipulation, géométrie dans l'espace, esthétisme, etc. Pour réaliser sa construction, l'enfant a passé de longues heures (entrecoupées de pauses) et a utilisé plusieurs centaines de Kaplas. Mais surtout, durant les différentes étapes de sa réalisation, il aura expérimenté, surmonté des difficultés et ainsi acquis de nombreuses notions, nouvelles pour lui pour la plupart.

Arcus, Maison Relais



Arcus, Maison Relais Mamer

3.4. Droit à l'erreur

Les enfants peuvent essayer à tout moment et tenter d'atteindre leur(s) objectif(s) par leurs propres stratégies. Pour qu'ils puissent développer tout leur potentiel et ne pas être freinés dans leur autonomie, nous les encourageons à essayer de relever les défis et à surmonter les difficultés par eux-mêmes. Les enfants acquièrent de l'expérience à leur propre rythme et reconnaissent leurs propres limites dans l'apprentissage. Ils apprennent que les problèmes peuvent être abordés et résolus de différentes manières et que l'échec et la répétition peuvent également faire partie de l'apprentissage. Notre rôle en tant que pédagogues est également d'apprendre aux enfants que les erreurs peuvent faire partie de l'apprentissage.



unsplash.com / Annie Spratt

Exemple pratique

À l'occasion d'une promenade en forêt, un enfant s'arrête soudainement. Il examine deux arbres qui se trouvent l'un à côté de l'autre. L'un des deux est assez bas et sa ramure dense est composée de nombreuses petites branches, dont la plupart sont à portée de main. Les branches du second arbre, bien qu'elles semblent plus épaisses et donc plus robustes, se trouvent en hauteur. « J'ai vraiment envie de grimper à cet arbre », se dit l'enfant en regardant les arbres de plus près.

Ce n'est qu'après réflexion et deux tentatives infructueuses que l'enfant réalise qu'il ne pourra y grimper que s'il réussit à s'agripper aux branches pour se hisser. Il n'a pas non plus encore réfléchi à la manière de redescendre. Ce n'est donc qu'au moment où l'enfant se trouve dans la cime de l'arbre qu'il prend conscience que la descente constitue un autre obstacle à franchir. Sur la base de cette expérience, l'enfant apprend à mieux se connaître, à apprécier ses forces et ses capacités, ainsi qu'à évaluer son environnement, et à identifier très tôt les sources de danger et les obstacles. Il apprend également à transposer son expérience dans d'autres situations.



Questions de réflexion

- Comment les enfants remarquent-ils que leurs actions sont plus importantes pour moi que le résultat ?
- (Comment) puis-je documenter les processus éducatifs ?
- Comment puis-je soutenir la curiosité de l'enfant et sa soif de connaissances ?
- Est-ce que j'offre à l'enfant suffisamment d'occasions de découvrir les choses par lui-même ?
- Le cadre que j'ai fixé permet-il aux enfants d'apprendre par la découverte ?

Chapitre 4

Apprendre les uns
avec les autres
et les uns des autres

Apprentissage en partenariat,
relation et dialogue

4. Apprendre les uns avec les autres et les uns des autres



unsplash.com / Nathan Dumlao

Pour commencer – Former son identité

Les enfants et les adolescents apprennent par eux-mêmes, mais aussi des autres et avec les autres. Ils forment leur identité par le biais de cette « cohabitation » et des interactions avec les adultes. Dans ce processus d'« apprentissage en partenariat », le rôle de l'adulte est, à la fois, en tant que personne de référence, de donner à l'enfant un sentiment de sécurité et de protection qui lui permette de se développer de manière aussi autonome que possible et de faire office d'exemple devant encourager les enfants à apprendre.

Pour approfondir – Apprendre ensemble

Dans la vie quotidienne, nous essayons d'accorder le plus d'attention possible aux enfants. Il est de notre devoir d'essayer d'identifier les raisons de leur(s) comportement(s), de percevoir leurs besoins dans la mesure du possible et d'y répondre de manière professionnelle. Nous organisons le quotidien de manière à ce que la « cohabitation » soit considérée comme agréable et enrichissante. Ce faisant, nous sommes conscients de notre rôle d'exemple.

4.1. Apprendre avec les adultes

Les enfants apprennent les uns des autres ainsi que des adultes. Dans de nombreuses situations, les enfants s'inspirent et imitent le comportement des adultes. Il est donc important que nous prenions conscience de notre rôle et de notre influence potentielle. Nous devrions questionner régulièrement nos propres connaissances et, en même temps, être ouverts aux éléments « nouveaux » et « surprenants » apportés par les enfants.

Le facteur « temps », mais aussi l'écoute attentive et le respect mutuel sont indispensables pour considérer son interlocuteur, adulte ou enfant, comme un partenaire égal. En nous mettant à leur niveau et en restant à l'écoute de leurs désirs, nous considérons les enfants comme des partenaires éducatifs (« co-construction »). Nous essayons d'être réceptifs aux signaux et aux actions des enfants, de répondre à leurs besoins et de leur poser des questions. Pour que nous puissions remplir notre rôle d'interlocuteur, il est également important de créer des moments qui offrent aux enfants des possibilités d'échange.

Exemple pratique

Une relation de confiance et un bon dialogue créent une atmosphère détendue et propice à l'apprentissage. Les intérêts des enfants sont pris en compte et le développement individuel est encouragé. Les éducateurs garantissent le maintien de la communication, s'engagent dans un dialogue continu et écoutent activement. Nous mettons cela en pratique en :

- > offrant une écoute attentive à l'enfant : p. ex. laisser l'enfant parler de son week-end et réagir à ses propos ;
- > soutenant notre communication par des expressions faciales : p. ex. féliciter l'enfant pour sa bonne action, en souriant ;
- > accompagnant notre action par la parole : p. ex. expliquer ce que nous entendons faire lors du change ;
- > parlant aux bébés autant que nous parlons aux jeunes enfants : même s'ils ne peuvent pas encore nous répondre et ne comprennent peut-être pas notre parole, ils différencient très tôt les voix des éducateurs qu'ils connaissent.

Caritas & Jeunes et Famille asbl, Crèche « Wibbel dewapp », Strassen – CAG 2020

Dans les conversations ainsi que lors des activités, nous faisons preuve de curiosité. Nous nous laissons porter par les enfants et les soutenons dans leurs projets. Nous sommes bien conscients de la possibilité de montrer différentes manières de résoudre les problèmes, mais nous essayons d'intervenir le moins possible. Notre objectif est d'inciter les enfants à faire les choses eux-mêmes et à résoudre les problèmes de manière autonome. Ainsi, nous accompagnons les enfants dans leur recherche de solutions créatives, mais nous essayons moins d'instruire les enfants (p. ex. « regarde, c'est comme ça qu'on fait ») et plus de les valoriser et d'encourager la communication en posant des questions (p. ex. « oh, c'est comme ça que tu fais ? »). Ainsi, les enfants peuvent atteindre eux-mêmes les objectifs qu'ils se sont fixés.

Exemple pratique

Au sein de la maison relais, le dialogue avec et entre les enfants est fortement encouragé dans la pratique éducative. Travaillant sur le thème de la gestion de conflit entre les enfants, l'équipe a aménagé, à différents endroits de la maison relais, des coins dédiés à la médiation. Ces coins visent à encourager et soutenir le dialogue entre les enfants. Lorsqu'un conflit survient entre plusieurs enfants, ceux-ci sont invités à discuter afin de retrouver une situation d'apaisement, et peuvent pour ce faire profiter des coins aménagés à cet effet. Cette pratique permet aux enfants d'apprendre à exprimer leurs ressentis et points de vue, mais également de développer leur potentiel d'empathie. Ces deux compétences leur permettront peu à peu de mieux appréhender les prochaines situations conflictuelles, voire de pouvoir les désamorcer avant qu'elles ne surviennent.



Arcus, Maison Relais Diekirch

Maison Relais Arcus

« Tout petits déjà, les enfants ont envie de nouer des contacts avec des enfants de leur âge. Une implication empathique et sensible des pédagogues dans les interactions entre les jeunes enfants aide ces derniers à élargir leur répertoire des possibilités d'action. À cet égard, les adultes sont conscients de leur rôle d'exemple au niveau des interactions sociales positives. »

Cadre de référence national sur l'éducation non formelle, édition 2021, p. 34

4.2. Apprendre avec d'autres enfants

En plus de la fonction de modèle des adultes, les enfants apprennent en interagissant avec d'autres enfants. L'interaction avec les autres permet aux enfants de s'ouvrir, d'exprimer leurs craintes et leurs désirs et d'être prêts à essayer de nouvelles choses afin de consolider et de renforcer leurs propres compétences.

En général, les enfants nouent facilement de nouveaux contacts. Dans leurs interactions avec les autres enfants, ils apprennent à percevoir de manière consciente les sentiments et les émotions des autres. En outre, ils font l'expérience de valeurs telles que le respect, la tolérance et



Film Arcus & SNJ: Mouvement, conscience du corps, santé

l'acceptation de l'autre et apprennent à gérer les conflits. Ils construisent des relations et renforcent leurs compétences sociales. Ce faisant, ils remarquent les points communs ainsi que les différences entre eux et les autres enfants du groupe ou les adultes (p. ex. la langue, le sexe, l'opinion, la culture, etc.).

L'« apprentissage en partenariat » comprend avant tout les activités qui permettent aux enfants d'apprendre les uns avec les autres et les uns des autres. Ainsi, les enfants apprennent que certains objectifs ne peuvent être atteints qu'en conjuguant leurs efforts. Les activités de groupe et les jeux de coopération, mais aussi le jeu « libre », offrent de bonnes conditions pour ce faire. Les enfants dialoguent, s'observent et apprennent ainsi les uns des autres par le jeu. Les compétences des uns viennent combler les lacunes des autres.

Exemple pratique

Au sein d'un atelier, des blocs d'argile rouge et blanche sont proposés. Deux sœurs, avec quelques années de différence d'âge, montrent de l'intérêt pour cette activité. Face à l'inspiration de la sœur aînée, la petite sœur reste en observation jusqu'à ce que son aînée termine. C'est alors que sa petite sœur lui demande de lui expliquer les différentes étapes de sa réalisation. Ensemble, elles reprennent alors chaque étape, la petite sœur avec beaucoup de concentration pour comprendre et réaliser les gestes et les techniques, et sa grande sœur avec patience et pédagogie pour lui décrire les différents modes opératoires. Dans ce cas de figure, les deux enfants apprennent autant l'un de l'autre : l'un augmente son potentiel exécutif, l'autre sa capacité relationnelle, pour ne citer que ces deux exemples.

Maison Relais Arcus



Exemple pratique

Les enfants se transmettent également des connaissances, ils répondent à de nombreuses questions les uns pour les autres. S'ils découvrent ensemble un animal ou une plante, p. ex., les plus grands peuvent donner aux plus petits des informations à son sujet sans faire immédiatement appel aux éducateurs. Souvent, les grands « Bëschzwergen », c'est-à-dire les plus grands, s'occupent des plus jeunes, les sensibilisent aux règles, les

prennent par la main, leur montrent des choses et sont des modèles pour eux. Les nouveaux « Bëschzwergen » observent et imitent le jeu ou les projets de leurs pairs. Les « Bëschzwergen » apprennent rapidement à faire attention les uns aux autres et à faire preuve de patience en devant attendre le reste du groupe, p. ex. pour s'habiller, prendre le petit-déjeuner, monter la colline, etc. Les enfants sont également très tolérants lorsqu'un autre enfant a besoin de plus d'aide de la part de l'éducateur ou ne peut pas encore faire quelque chose par lui-même. Très tôt, les « Bëschzwergen » prennent des responsabilités, p. ex. lorsqu'ils se promènent avec des camarades de jeu plus jeunes et les aident à grimper, pensent au sac à dos du plus jeune enfant, rapportent les chapeaux ou les gants perdus ou attirent l'attention des autres enfants sur les règles.

Crèche « Schöfflenger Bëschzwergen » CAG 2020, Apase asbl



Questions de réflexion

- Comment puis-je encourager l'« apprentissage mutuel » des enfants ?
- Suis-je conscient de mon rôle d'exemple ?
- Est-ce que je réfléchis suffisamment à mon comportement ?
- Comment puis-je aménager l'environnement pour donner à l'enfant un sentiment de sécurité et de confiance ?

Chapitre 5

Ouvert à la nouveauté

Ouverture

5. Ouvert à la nouveauté



Foto SINJ

Pour commencer – Se développer

Nous savons tous combien il est important de se développer et d'apprendre. La volonté de se remettre en question, d'échanger des idées avec autrui et de s'adapter, si nécessaire, est également cruciale dans le travail éducatif avec les enfants : ce n'est que si nous sommes ouverts aux nouvelles idées et aux changements, ainsi qu'aux influences extérieures, que nous pouvons améliorer notre offre éducative et nous adapter aux nouvelles exigences. Le développement des enfants est alors au centre de nos réflexions.

Pour approfondir – Dimensions de l'ouverture

Au lieu d'agir selon des attitudes et des attentes rigides et immuables, nous nous adaptons aux besoins et aux intérêts des enfants. Nous nous remettons en question de manière critique, nous restons ouverts à des influences extérieures, nous acceptons le retour d'information et nous sommes prêts à questionner et à adapter nos objectifs et nos méthodes.

5.1. Ouverture aux enfants

Chaque enfant est un individu à part entière, avec ses intérêts, ses capacités, ses besoins et ses problèmes. S’occuper de chaque enfant individuellement signifie que nous adaptions nos objectifs au développement et à l’histoire de l’enfant et que nous acceptons que les choses puissent parfois prendre un cours différent de celui prévu initialement (p. ex. plus rapidement, plus lentement, plus difficile, etc.).

Être ouvert aux enfants signifie également ne pas programmer tout leur temps, mais aussi leur laisser le temps de se consacrer à leurs intérêts ou de jouer sans être dérangés.

À cet égard, la notion fondamentale est celle de l’observation : nous observons ce qui intéresse l’enfant, ce qui semble lui poser problème, les domaines dans lesquels il est plus avancé dans ses capacités que nous ne le pensions, etc. Les observations et la perception attentive nous aident à adapter notre offre aux centres d’intérêt et aux questions des enfants. L’ouverture ne signifie pas l’arbitraire et le changement constant : les enfants ont besoin de stabilité et de règles. Le pédagogue doit être attentif aux besoins de l’enfant, être capable de rester en retrait et être prêt à apprendre des enfants.

L’accent est mis sur une communication attentive et respectueuse : à cette fin, il faut essayer le plus souvent possible de créer une ambiance calme qui permet les conversations.

« Dans une société pluraliste et multilingue, la pratique pédagogique exige de la part des pédagogues des compétences interculturelles telles que l’ouverture, la tolérance, l’aptitude à changer de perspective, ainsi que l’aptitude à gérer les différences. »

Cadre de référence national sur l’éducation non formelle, édition 2021, p. 34

Exemple pratique

Au sein d’une maison relais, un enfant vivait un grand mal-être qu’il exprimait au travers d’une agressivité extrême. Après avoir beaucoup réfléchi sur les possibilités d’accompagner et de soutenir l’enfant, l’équipe décide de prévoir chaque jour un temps spécialement consacré à cet enfant. Ce temps prend différentes formes : une promenade, la lecture d’un livre, un jeu commun, etc. Il permet à l’équipe de mieux connaître les compétences, les intérêts et les motivations de l’enfant. Mais surtout, l’équipe transmet à l’enfant un message qui le touche en profondeur : « Tu comptes pour nous. Tu es important à nos yeux. Ton bien-être est important pour nous. » Après deux semaines où chaque jour, en fonction des possibilités, un peu de temps lui était consacré, l’enfant a changé : il est devenu enjoué, ouvert aux autres et plus empathique aux situations conflictuelles de ses camarades. Grâce à son ouverture d’esprit par rapport à l’enfant, et en évitant de stigmatiser son comportement agressif, l’équipe a su créer un environnement émotionnel rassurant et stable pour l’enfant. Cet élément est crucial pour le bien-être de l’enfant.

Maison Relais Arcus

5.2. Ouverture sur l’extérieur

Au sens de l’éducation intégrale de l’enfant, la coopération de différents acteurs est primordiale. Ainsi, diverses institutions et organisations agissent ensemble dans l’intérêt de l’enfant. Les contacts importants sont, entre autres, les enseignants de l’école voisine et le personnel éducatif d’autres services d’éducation et d’accueil. Cette coopération peut porter sur des enfants en particulier ou, de manière générale, sur des procédures et des règlements communs. L’ouverture ne signifie pas ici que l’on travaille « simplement » ensemble, mais que l’on utilise au mieux les différentes informations et opinions afin de repenser ses propres méthodes, si nécessaire.

Exemple pratique

Depuis quelques semaines, un nouvel enfant est arrivé dans la maison relais. Il présente des troubles du déficit de l’attention accompagné d’hyperactivité, ce qui fait qu’il lui est quasi impossible de respecter les règles. Son impatience et sa forte sensibilité aux frustrations le poussent dans des états de crises difficiles à gérer pour l’équipe. Les autres enfants ont peur de lui, et le groupe est rapidement débordé par la situation. Afin de mieux comprendre l’enfant et de recouvrer une atmosphère sereine au sein du groupe, l’équipe s’est mobilisée pour organiser des réunions internes, en partenariat avec les parents ainsi qu’avec les acteurs du service « Inclusio ». Petit à petit, elle met des stratégies d’accompagnement en place. Et peu à peu, malgré la complexité de la situation, chaque démarche de ce processus collaboratif engendre des effets bénéfiques qui permettent de construire un équilibre entre les besoins de cet enfant, ceux de chaque enfant et du groupe en général.

Maison Relais Arcus

Outre les enseignants, les parents des enfants sont également des partenaires de coopération importants pour les assistants parentaux et les équipes pédagogiques des SEA. Tant le personnel des SEA que les assistants parentaux ne peuvent fournir un travail pédagogique de qualité que si la coopération avec les parents est basée sur un partenariat actif et que les opinions et observations sont mutuellement valorisées.

Ce type d’ouverture peut être facilité en rendant l’espace propice à des échanges réguliers avec les parents, en évitant toute dissimulation d’informations et en veillant généralement à ce qu’il y ait suffisamment de temps et une atmosphère aussi détendue que possible. Les parents sont des experts à leur manière, tout comme les assistants parentaux ou les éducateurs, et sont considérés comme des partenaires de l’éducation. Le respect mutuel permet d’inscrire les actions dans l’intérêt supérieur des enfants et de proposer une offre pédagogique appropriée aux besoins des enfants.

Exemple pratique

Dans notre établissement, nous travaillons beaucoup avec le « mur de la parole ». Il n’existe guère d’autre forme de documentation se prêtant mieux à rendre le travail pédagogique transparent. Les peintures ou les bricolages réalisés par les enfants permettent de montrer aux parents ce que leurs enfants ont créé. Cependant, un tableau fini accroché à un mur ne leur explique pas comment leur enfant est arrivé à ce résultat, quel a été son environnement, quels ont été les obstacles et à quel point les processus du travail éducatif et de projet sont complexes. En attachant des photos et des notes à un grand mur, les adultes visualisent les étapes qu’ils considèrent comme essentielles au développement des enfants. Ainsi, la documenta-

tion murale permet aux parents de se faire une idée des processus éducatifs ainsi que de la vie quotidienne des enfants dans le SEA.

Nous invitons aussi régulièrement les parents dans nos locaux pour leur montrer comment nous travaillons avec les enfants. Cela se fait par le biais d'entretiens, de réunions, de conférences parents-enseignants ou de fêtes.

Caritas & Jeunes et Famille asbl, Foyer de Jour « Am Rousegäertchen » Luxembourg – CAG 2020



unsplash.com / Raj Rana

Exemple pratique

Nous vivons l'ouverture en :

- > montrant aux parents que nous prenons du temps pour eux. Les parents peuvent rechercher à tout moment le dialogue avec l'équipe pédagogique ou demander un entretien ;
- > considérant les parents comme des experts de leurs enfants ;
- > ouvrant l'établissement aux parents ; cela signifie qu'ils peuvent entrer dans les salles communes des enfants et ne sont pas refoulés à la porte. Ils ont toujours la possibilité de participer à la vie quotidienne de l'établissement ;
- > préparant un carnet pour chaque enfant dans lequel l'équipe pédagogique, mais aussi les parents, notent toutes les informations importantes ainsi que le quotidien des enfants. Ce carnet est remis aux parents pour qu'ils l'emportent chez eux chaque jour ;
- > ayant recours à des portfolios et des « murs parlants » ; ainsi, chaque visiteur, parent, grand-parent, etc., peut obtenir un aperçu du travail journalier dans l'établissement ;
- > proposant aux parents des entretiens individuels réguliers portant sur le développement de leur enfant. En outre, nous sommes ouverts aux demandes de discussions supplémentaires, en fonction des besoins des parents ;
- > coopérant ou échangeant des idées avec d'autres professionnels et d'autres institutions ;
- > faisant des sorties avec les enfants (p.ex. ferme, parc, forêt, etc.).

Caritas Jeunes et Familles, Crèche « Am Bongert », Munsbach – CAG 2020

5.3. Ouverture des concepts pédagogiques

Les concepts pédagogiques (« concept d'action général » ou « projet d'établissement ») prévus par la loi pour l'éducation non formelle sont validés seulement pour un certain temps.³ Ainsi, les concepts doivent être adaptés et renouvelés après l'expiration de la durée de validité de trois ans. L'objectif est de s'assurer que nous remettons régulièrement nos considérations en question. Il doit être possible de porter un regard critique sur son approche et de l'adapter à de nouvelles circonstances (p. ex. les attentes des parents, d'autres locaux, une nouvelle législation, etc.). De cette manière, les nouvelles expériences peuvent également être prises en compte (p. ex. ce qui a fonctionné, ce qui a moins bien fonctionné). Si, par exemple, on s'est aperçu au cours des années, que l'on avait des difficultés avec un certain champ d'action du cadre de référence national sur l'éducation non formelle et que le concept ne pouvait pas être mis en œuvre comme prévu, ces difficultés peuvent être abordées dans la version révisée du concept et on peut parfois envisager de nouvelles voies.

Les enfants n'ont peut-être pas réagi comme prévu, ils ont exprimé leur opinion sur certaines routines quotidiennes ou sur l'aménagement de l'espace : il est important d'en tenir compte dans le nouveau concept.

L'adaptation des concepts de l'éducation non formelle cherche à satisfaire les besoins des enfants en tenant compte des besoins et intérêts du personnel (SEA), des expériences faites et de l'échange avec les parents. L'ouverture des concepts nous permet de nous assurer que notre offre est toujours orientée de manière à ne pas perdre de vue l'objectif d'un soutien et d'un développement optimal des enfants.

3. Règlement grand-ducal du 27 juin 2016 concernant l'assurance de la qualité dans l'activité de l'assistance parentale, dans les services d'éducation et d'accueil pour enfants et dans les services pour jeunes.



Questions de réflexion

- Est-ce que je prends le temps nécessaire pour observer attentivement les enfants ?
- Est-ce que je prête suffisamment attention aux intérêts et aux opinions des enfants ?
- Quand est-ce que je me sens dérangé(e) par les parents ? Pourquoi ?
- Est-ce que je prends suffisamment de temps pour discuter avec les parents en toute tranquillité ?
- Dans quelle mesure est-ce que j'accepte les critiques ?
- Quelles parties du concept sont encore valables ? Qu'est-ce qui doit être réécrit et pourquoi ?

Bibliographie

Becker-Stoll, F. (2019) L'importance de la relation éducatrice-enfant dans l'éducation. Dans : L'attachement et l'éducation. Études et conférences (pp. 37-57). Luxembourg. SNJ.

Beckh, K. & Berkic, J. (2020). Stark durch Bindung. Tipps zur elterlichen Feinfühligkeit in den ersten Lebensjahren. Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales. Staatsinstitut für Frühpädagogik. München.

Bowlby, J. (1987/2003). Bindung. Dans : K.E. Grossmann & K. Grossmann (Hrsg.). Bindung und menschliche Entwicklung. (pp. 22-28). Stuttgart: Klett-Cotta.

Gründler, E. (2021). Spielst du oder lernst du schon? Freies Spiel als Training für den Ernst des Lebens. Dans : Betrifft Kinder, Heft 01-02./2021, pp. 20-24.

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse & Service national de la jeunesse (2021). Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes. Edition 2021. Luxembourg : MENJE & SNJ.

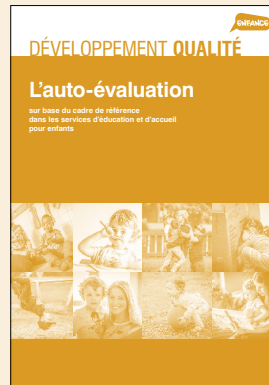
Service national de la jeunesse (2017). Image de l'enfant. Luxembourg. SNJ.

Service national de la jeunesse (2019). Le rôle du pédagogue dans l'éducation non formelle. Luxembourg. SNJ.

Publications dans les séries « Instruments Qualité » et « Principes pédagogiques »

Les publications du SNJ sont disponibles en ligne : www.snj.lu

Pour une version papier, envoyer un courrier électronique à : secretariat.qualite@snj.lu



Dernière parution

L'auto-évaluation sur base du cadre de référence dans les services d'éducation et d'accueil pour enfants
SNJ 2020

Autres parutions

Manuel d'élaboration du projet d'établissement pour les assistants parentaux
SNJ 2020

Die Rolle des Pädagogen in der non-formalen Bildung
SNJ 2019

Inventaire des réalisations du Menje et du SNJ relatives à la mise en œuvre de la loi modifiée sur la Jeunesse 2012-2017
SNJ 2018

Manuel d'élaboration des concepts d'action généraux pour les maisons de jeunes
SNJ 2018

Handbuch zur Konzeptionserstellung für Jugendhäuser
SNJ 2018

Image de l'enfant. Le cadre de référence national sur l'éducation non-formelle dans la pratique
SNJ 2017

Das Bild vom Kind. Der nationale Rahmenplan zur non-formalen Bildung in der Praxis
SNJ 2017

Manuel d'élaboration des concepts d'action généraux pour les services d'éducation et d'accueil pour enfants
SNJ 2017

Handbuch zur Konzeptionserstellung für die Kindertageseinrichtungen (SEA)
SNJ 2017

Manuel d'élaboration du journal de bord pour les services d'éducation et d'accueil pour enfants
SNJ 2017

Handbuch zur Ausarbeitung des Logbuches für die Kindertageseinrichtungen (SEA)
SNJ 2017

édité par



**Service National
de la Jeunesse**

en partenariat avec

