

LE PROJET DE L'ENFANT

La notion de structure dans le projet:

Le désir de l'enfant est considéré comme un élément pur , sur lequel on n'a pas à intervenir comme éducateur/ trice.

Nous n'y croyons pas, car les désirs de l'enfant sont influencés par tout ce qui existe dans l'environnement.

Il est important de saisir 1 projet de l'enfant. En tant qu'adulte, nous devons lui offrir notre propre position d'être, et c'est sur ça qu'il doit y avoir entente. A travers cela, il ne faut pas oublier le respect de l'enfant, mais accepter comme adultes, de chercher et de poser des questions avec lui.

Il faut aller chercher le signifiant chez l'enfant, essayer de trouver ce qu'il recherche par l'intermédiaire du vécu de son projet. Ce n'est pas seulement l'adulte qui a un grand niveau de conscience, mais on doit aussi écouter les enfants, car ils témoignent de leurs valeurs.

Le groupe d'enfants également offre à chacun ce cadre de référence.

Donc, on ne croit pas au respect gratuit du projet de l'enfant mais on croit à une interaction avec l'adulte où chacun évolue et s'inter-influence.

Les caractéristiques du "projet de vie":

Il est important que l'enfant cherche à s'approprier son projet de vie et qu'il le vive de l'intérieur. Le projet de vie a comme source une motivation, il répond à une passion. A la source d'un projet de vie, il existe toujours une recherche de compréhension, de conscientisation de ce que l'on est.

Les goûts et les choix qui s'exprimeront par des projets concrets sont révélateurs de ce niveau de compréhension et de conscientisation auquel l'enfant est parvenu.

C'est à l'adulte, témoin de ces réalisations concrètes, que revient la tâche de pister l'enfant sur la PASSION, le DÉsir qui l'habite, et même l'inconscient qui les soutient.

Ainsi, les enfants conscients de leur projet de vie manifestent une poussée intérieure et une démarche cohérente qui les stimulent à aller de l'avant.

Tous les enfants ont un projet de vie, même ceux qui manifestent certaines difficultés à l'exprimer de façon consciente et cohérente.

Le contexte et l'environnement du projet:

Si pour l'adulte le projet de vie ne se résume pas à la seule vie professionnelle, ainsi, pour l'enfant, le projet de vie ne se restreint pas uniquement au contexte scolaire.

C'est à l'école et à la maison de mettre en place des moyens pour solliciter l'enfant. En effet, le contexte école est en soi artificiel et on le conçoit de telle façon qu'on se sent alourdi par des contraintes institutionnelles. À nous le défi de trouver les moyens de ne pas restreindre l'école au rôle traditionnel qui cloisonne et freine systématiquement et continuellement l'enfant dans sa motivation intérieure.

Il n'est pas nécessaire d'éliminer tous les irritants et tous les obstacles inhérents à la vie de l'école. Ils doivent, par contre, être identifiés, reconnus, nommés pour que les enfants se les approprient sans pour autant se sentir bousculés, dévalorisés ou voués à l'échec.

Cette démarche est possible dans le contexte d'une classe de vingt-cinq (25) enfants, si les parents eux-mêmes se sentent concernés par ce projet collectif de vie.

La conception de l'enfant:

L'essentiel c'est de se concentrer sur la "personne" de l'enfant. Même si nous sommes convaincus que l'enfant a le potentiel requis pour s'actualiser, nous nous permettons d'intervenir et de l'éclairer sur les obstacles rencontrés.

L'enfant qui entre à la maternelle a déjà une histoire: il a déjà réalisé des projets.

L'enfant est un tout "historique".

On a souvent attribué à l'enfant un état d'apprentissage, alors que tous, enfant aussi bien qu'adulte, nous sommes en démarche de connaissance et nous nous ajustons continuellement. Toutefois, il demeure essentiel de nous questionner quant à nos façons particulières d'accéder à la connaissance.

Pour analyser et comprendre, il faut avoir un regard sans cesse renouvelé et différent. Souvent nos "mesures" ou nos besoins de vérifier répondent plus à nos besoins de contrôle qu'aux objectifs que l'enfant s'est fixé.

On doit se demander si, au-delà des savoirs "cernables" et "comptabilisables", l'enfant a appris à apprendre, à s'exprimer, à se prendre en main. Cela aussi a son importance.

Pour avoir un regard honnête sur l'enfant, un retour sur soi est nécessaire, essentiel même. Il faut regarder l'enfant pour lui-même et non pas en fonction de nous et de nos goûts.

La pédagogie du projet s'édifie autour de cette volonté ferme que l'on a de donner à l'enfant l'opportunité de se découvrir lui-même.

Notre module fait confiance à l'enfant, à sa structure interne. Notre attitude ne s'apparente pas à celle de l'attentisme mais à celle d'une recherche éveillée et active.

Il faut être conscient, et la Secondaire est là pour nous le rappeler, que l'enfant ne vit pas sur une île déserte mais que sa démarche s'insère dans un système scolaire préétabli, avec des attentes et des exigences définies.

Face, d'une part, à la réponse que nous devons donner aux exigences et aux attentes du système scolaire, et, d'autre part, à la préoccupation qui est la nôtre de favoriser l'émergence et le développement de la structure interne de chacun des enfants, nous devons rechercher d'abord l'équilibre.

Le seul fait de se retrouver dans un local-classe, i.e. dans un milieu plus ou moins naturel, amène à des compromis, à des adaptations et à des interactions qui ont pour but l'existence d'un *modus Vivendi* agréable et efficace, et cela même en-dehors de la présence de l'adulte.

Entre 6 ans et 9 ans, l'enfant vit une période privilégiée pendant laquelle se façonne sa structure interne. C'est le moment où a lieu le passage à une fonction symbolique plus élaborée, plus concertée, et cela, en grande partie, grâce aux relations qu'entretient l'enfant avec les autres.

Ses propres contacts avec le milieu, sans l'intervention de l'adulte, sa participation à la vie démocratique de la classe sont autant de confrontations bénéfiques à sa maturité intérieure.

La vie collective dans laquelle l'enfant s'implique ouvre, de soi, une large place aux parents qui peuvent y trouver un lieu d'échanges. En fait, cette vie collective appartient aussi aux adultes qui l'ont choisie initialement pour leurs enfants.

Les parents tout comme les professeurs se sentent souvent isolés en tant qu'éducateurs. Il est important qu'ils se rencontrent, qu'ils échangent et se concertent autour du cheminement de chacun des enfants, mais aussi autour du cheminement de la collectivité des enfants.

Il va de soi que les apprentissages ne se simplifient pas au seul aspect de l'écriture.

Nous sommes conscients qu'en disant qu'il est important que l'enfant aille au bout de son projet...nous sommes face à un écueil...que ce bout soit celui du professeur.

Est-ce que les valeurs proposées s'inscrivent dans les conceptions dont on a discuté ?

La conception de la société

Nous aidons l'enfant à développer à l'égard de la société d'aujourd'hui une attitude fondamentale, en la considérant non comme un problème à résoudre d'abord, mais prioritairement comme un monde à explorer, sur lequel il peut avoir une prise. La classe aussi est une petite société sur laquelle il peut avoir une prise.

Il y a une réalité familiale tout-à-fait particulière à notre temps, par exemple, et il est important de réfléchir aux phénomènes particuliers à notre société, puisque le projet de vie de l'enfant s'en trouve coloré : il a lui-même des attitudes inédites, basées sur les façons d'être, de voir et de faire de notre société.

On ne peut pas dissocier projet de vie et projet de société: ils sont les parties d'un tout cohérent.

Nos projets et nos attitudes comme personnes impliquées socialement, les enfants auraient avantage à les connaître, à nous sentir comme personnes engagées dans le processus social. Les enfants nous perçoivent comme un individu total et non pas comme professeur seulement.

Il est important que les enfants soient convaincus de la valeur de leurs projets et du bien-fondé de faire face résolument aux obstacles inhérents à leurs démarches, qu'ils soient capables d'être énergiques, actifs maintenant, pour pouvoir l'être plus tard aussi.

Il faut beaucoup de souplesse devant les obstacles liés à la perception du temps-espace, à l'expression orale, ou à la conception de l'école elle-même avec toutes ses contraintes organisationnelles.

Les valeurs

Recherche d'identité propre:

Les valeurs sont des conditions d'émergence de la structure de l'enfant; ce sont des outils de travail plus ou moins efficaces.

La combativité est une force, une vigueur nécessaire lorsqu'un écueil se présente.

Le point de départ de tout c'est la question: "Qui suis-je et qu'est-ce que je veux ? ", i.e. la recherche constante de son identité propre.

Reconnaissance et acceptation des différences

Pour que se développe d'une façon saine et efficace la tolérance, l'enfant a besoin d'un cadre de vie de groupe, qui permette des discussions franches et respectueuses entre les enfants,

discussions aptes à faire comprendre et accepter la réalité de vivre ensemble et d'être fonctionnel, tout en étant différents.

Cette ouverture devrait déborder les murs de la classe et de l'école pour rejoindre des mouvements dynamiques de notre collectivité sociale, par exemple d'autres communautés ethniques ou culturelles. Les enfants ont besoin de scruter nos engagements sociaux.

Démocratie

Devons-nous considérer la démocratie uniquement en terme de prise de décisions ? C'est plus qu'une prise de décisions. Pour l'enfant, c'est la conscience d'appartenir à un groupe, de pouvoir exprimer son désir et de le rendre compatible avec la vie du groupe sans pour autant tomber dans un conformisme plat.

Est-ce le pouvoir du peuple... le pouvoir indiscuté de la majorité ? Le processus démocratique, au contraire, exige qu'on fasse le tour d'une question, qu'on la fouille en profondeur avant de prendre un décision.

C'est plutôt une concertation entre les individus, i.e. les enfants, dans le respect de chacun et avec un sens aigu de la responsabilité de chacun à l'égard du groupe et de sa vie collective.

Et l'autorité dans ce processus, est-ce une autorité moralisante ? Au contraire, elle se définirait plutôt comme le mouvement moral et naturel d'éthique d'un adulte qui précise et affirme ses valeurs tout en cherchant une harmonie fonctionnelle avec la vie du groupe-classe.

Les enfants qui se sentent respectés et aimés comprennent le sens des interventions de l'adulte qui a parfois à agir pour le bien de la collectivité.

L'ANGLAIS, LA MUSIQUE, L'EDUCATION PHYSIQUE ET ...

Notre réflexion sur les activités proposées aux enfants sous la responsabilité d'un professeur-spécialiste, nous a amené à nous sensibiliser sur la "Gestion du temps". Pas uniquement celle du temps "Spécialistes" mais également sur celui employé à d'autres types d'activités. En voici la liste:

Bloc-musique (1er cycle) : 40 minutes par enfant
Bloc-éducation physique : 110 minutes par enfant
Bloc-anglais (2ième cycle) : 75 minutes par enfant
Bloc-piscine : 60 minutes par enfant pour une durée de 10 semaines
Bloc-catéchèse : 120 minutes par enfant
Bloc-récréation : 25 minutes par jour
Bloc-dîner : 85 minutes par jour
Bloc-rassemblement : 30 minutes par jour,
Bloc-tâches : 15 minutes par jour
Bloc-services particuliers : 120 minutes par groupe-classe.

C'est un horaire élaboré par l'école en début d'année qui fixe tous ces temps, laissant peu de place et d'initiatives aux enfants et aux professeurs. Cet horaire devient rapidement un poids en régissant de manière inconsidérée une grande partie des activités des enfants au cours de la semaine. Celles-ci les sollicitent beaucoup trop provoquant parfois une démotivation à reprendre en main son projet délaissé pour une activité à l'horaire. Ce fonctionnement engorge aussi la vie à l'intérieur de la classe où il est ardu pour le professeur de contrôler tous ces déplacements et de rassembler le groupe-classe.

Il nous faut repenser la grille-horaire pour une vie de classe plus aérée et plus en accord avec la Pédagogie du Projet. Nous devons repenser la place des professeurs-spécialistes pour que les activités qu'ils proposent et le fonctionnement qui s'en suit, soient en harmonie avec les projets des enfants. Nous considérons alors une intégration de ces intervenants à la Pédagogie du Projet où l'enfant sera gestionnaire de son projet.

C'est accordé une grande place à la démarche entreprise par l'enfant. Démarche qui correspond à ses motivations. Nous concevons également que le chemin parcouru par chacun seront différents dans la mesure de leurs intérêts à ces activités d'apprentissages. En effet, pour les uns comme pour les autres, les besoins seront périodiques ou intensifs tout au cours de l'année ou tout au cours de leur présence à l'élémentaire. Il y a donc une volonté de respecter le cheminement de l'enfant. Cela a comme implication d'accepter que tous n'arrivent pas aux mêmes acquis à la fin de leur sixième année.

Il y a un parent qui n'était pas d'accord avec le fait que sa fille ne fasse pas le choix de l'éducation physique ou de la musique. Pour lui, c'est une recherche d'équilibre de s'engager dans un projet en éducation physique. En laissant à l'enfant l'opportunité de faire des choix en fonction

de ses intérêts, n'y a-t-il pas la possibilité que l'école n'assure plus le spectre minimum d'apprentissages?

D'autres ont répondu à ce questionnement que le volet intervention de l'adulte a toujours été présent dans la démarche de l'enfant. L'adulte était partout et proposait aux enfants d'acquérir la connaissance selon un modèle. En fait, cela n'appartenait pas à l'enfant. Il ne s'appropriait pas la façon d'acquérir la connaissance. On ne peut pas demander à l'enfant de s'intéresser à la musique comme ça du jour au lendemain s'il ne se passe rien à la maison.

Quel que soit le choix de l'enfant, il faudra s'assurer d'un questionnement de l'intervenant et même, du groupe-classe. Dans certains cas il faudra questionner les peurs et les craintes de l'enfant et l'aider à reconnaître ses motivations.

D'autre part, comme adulte, on pourrait lui expliquer notre choix implicite de ce qu'on lui propose. On pourrait lui faire connaître nos intentions et lui demander de s'impliquer en conséquence.

On conçoit qu'un enfant peut faire une activité en "escrime" à l'extérieur et que cela pourrait être considérée comme un projet sans qu'il soit nécessaire de faire un projet en éducation physique à l'école.

Enfin, compte tenu du grand nombre d'enfants et de la disponibilité des professeurs-spécialistes, il faut en arriver à une organisation systématique qui laisserait une grande latitude à la réalisation du projet de l'enfant ou on ne courticouterait pas l'enfant et ses projets en fonction d'un temps horaire extérieur à lui.

Travail d'équipe

- Grille - histoire de l'enfant: Lise, Ghislaine, Pierre, Violette et Francine
- Tableau pour consigner les projets: Pierrette Auclair, Suzanne Palunbo, Claire et Ruth
- Grille pour inventorier la "Société et Société-classe": Hélène Landry, Hélène P., Suzanne L., et Edith
- Feuille Avant- Après / Projet: Pierrette, Suzanne P., Ruth et Claire
- Journal de bord : Pierre, Françoise, Michèle M et Michel Moreau
- Procès verbaux: Yves, Michèle Racine et Michel
- Banque de ressources: Michèle Mailloux
- Deux lettres et chaîne téléphonique: Françoise, Ghislaine et Suzanne P.