

Comment travailler avec les enfants et leur environnement

Manuel de compétences psychosociales



Terre des hommes

Aide à l'enfance.

tdh.ch

Terre des hommes est la plus importante organisation suisse d'aide à l'enfance. Créée en 1960, Terre des hommes construit un avenir meilleur pour les enfants démunis et leurs communautés grâce à des approches novatrices et des solutions concrètes et durables. Active dans plus de 30 pays, Terre des hommes développe et met en place des projets de terrain qui permettent d'améliorer la vie quotidienne de plus de 2 millions d'enfants et de leurs proches, notamment dans les domaines de la santé et de la protection. Cet engagement est financé par des soutiens individuels et institutionnels dont 87% sont affectés directement aux programmes de Terre des hommes.

Nos remerciements les plus sincères à toutes les équipes de terrain et tous les participants à l'aventure MJS-MOVE depuis 2005, d'Iran, en Haïti, en passant par la Colombie, le Sri Lanka, la Géorgie, la Palestine, le Soudan, l'Égypte, la Roumanie, la Moldavie, et l'Albanie. Merci tout spécialement à l'UEFA qui a financé le projet MOVE en Europe de l'Est et contribué à la publication de ce manuel de formation.





I. Introduction	3	III. Modules de formation	12	IV. Suppléments	162
II. Présentation du manuel	4	1re partie pour une «approche psychosociale» <i>Gestion de soi, de ses relations à l'autre et des groupes</i>	12	Outils de formation	162
2.1 Publics cibles	4	Compétences personnelles	13	4.1 Quatre niveaux de compétences: mission de groupe <i>Bougie allumée</i>	162
2.2 Structure et contenu	4	3.1 Perception et action	14	4.2 Exemple de programme de formation	163
2.3 Outils jeux, sport et créativité	4	3.2 Résilience et ressources de la personne	22	4.3 Conseils pour le formateur	164
2.4 Méthode d'apprentissage par l'expérience	5	3.3 Gestion des émotions	34	4.4 Roue d'évaluation de formation	167
2.5 Stratégie de mise en œuvre	6	3.4 Feedback et connaissance de soi	40	Outils de suivi des compétences psychosociales	168
2.6 Objectifs et compétences développées	7	Compétences sociales	49	4.5 Grille générale de suivi des compétences psychosociales	169
2.7 Suivi et évaluation	10	3.5 Communication et écoute active	50	4.6 Grille de suivi des compétences psychosociales des animateurs	175
		3.6 Résolution de conflits	58	4.7 Grille de suivi des aptitudes psychosociales des enfants	179
		3.7 Leadership	66	Fiches de jeux	181
		3.8 Motivation	74	4.8 Organisation d'un tournoi de <i>Football Fair-play</i>	181
		3.9 Mobilisation communautaire	80	4.9 Jeu pour grand groupe en plein air <i>Poules,</i> <i>renards, vipères</i>	185
		2e partie pour «l'intervention psychosociale» <i>Gestion des activités et des jeux</i>	84	V. Références bibliographiques	187
		Compétences méthodologiques	85		
		3.10 Caractéristiques et finalité des activités et jeux	86		
		3.11 Planification et mise en œuvre des activités et jeux	94		
		3.12 Principes méthodologiques des activités et jeux	104		
		3.13 Compétition et coopération	114		
		Compétences techniques	121		
		3.14 Activités et jeux pour petits enfants	122		
		3.15 Activités et jeux pour adolescents	128		
		3.16 Jeux traditionnels	136		
		3.17 Activités intergénérationnelles	142		
		3.18 Activités créatives	150		



1. INTRODUCTION

Ce manuel est le fruit de plus de cinq ans d'expérience à Terre des hommes (Tdh) liée au renforcement de compétences des adultes en charge d'enfants sur le terrain. Le développement de leurs compétences personnelles, sociales, méthodologiques et techniques améliore la qualité de leurs interventions et par là, renforce la capacité de résilience et le bien-être des enfants vulnérables. Au départ de cette expérience en 2005, Tdh a développé un projet pilote appelé «Mouvement, Jeux et Sport (MJS) pour le développement psychosocial des enfants», basé sur une méthodologie éprouvée en Suisse¹ et mis en œuvre en Iran, en Colombie et au Sri Lanka².

Le présent manuel est complémentaire de deux autres documents clés publiés par Tdh: *Protection des enfants: manuel de formation psychosociale* (2008) qui répond aux besoins des projets d'urgence notamment et avec des thèmes plus transversaux tels que la politique de protection de l'enfance, la participation de l'enfant, le développement et les besoins de l'enfant, l'intégration du genre; et le *Document de référence psychosocial: travailler avec des enfants et leur environnement* (2010), qui apporte le cadre théorique, ainsi que de nombreux exemples pratiques en lien avec le psychosocial.

Pour Terre des hommes, qui travaille principalement dans les domaines de la santé et de la protection, il existe une étroite relation de réciprocité entre la protection et la santé de l'enfant, et le soutien psychosocial. Un manque de protection peut mener à une détresse psychosociale chez l'enfant et vice versa; un enfant victime d'abus physique ou psychique pourrait, en conséquence, souffrir d'un comportement d'isolement ou d'agressivité. Dans le domaine de la santé, les recherches montrent qu'un attachement fort entre un enfant et son tuteur, développé à travers une stimulation sociale et affective adéquate, est essentiel pour le développement harmonieux de l'enfant. L'alimentation ainsi que d'autres pratiques de soins de base sont des opportunités de stimulation psychosociale qui

aident à établir un attachement positif entre l'enfant et son tuteur.

Le soutien psychosocial est considéré comme une manière transversale de travailler et une façon de mettre en œuvre des interventions de qualité pour le bien-être global des enfants. Ceci requiert des compétences spécifiques et pointues de la part des personnes en charge des enfants, que ce soit au niveau de l'expérience, du leadership, de la capacité à créer des liens, de l'écoute active, du sens donné à l'activité vécue par des feedbacks, etc. Ainsi, le renforcement de compétences dans le domaine psychosocial est envisagé par Tdh comme une «intervention de base, essentielle à tout programme développé sur le terrain, et qui a pour but le renforcement des ressources internes des enfants et de leur environnement afin de leur garantir une meilleure protection»⁴.

La plus-value de ce manuel de formation réside dans notre objectif et notre méthodologie d'apprentissage par l'expérience, qui visent à apporter aux personnes travaillant avec des enfants des outils, des méthodes et des ressources, dans le but de modifier leur manière de voir, d'être et d'agir et ainsi d'améliorer la qualité de leurs interventions.

Au cours de ces cinq ans d'expérience, de nombreux effets positifs ont pu être observés, et il nous semble important de partager ce savoir-faire acquis à travers les essais, les erreurs et les réorientations, le plaisir et le partage entre formateurs et avec les participants de tous les pays qui nous ont aidés à développer cet outil psychosocial. Nous les remercions ici vivement, ainsi que les personnes au siège, soucieuses de contribuer à faire connaître cette approche afin de fournir le meilleur soutien possible aux collaborateurs de terrain et aux enfants les plus vulnérables visés par les actions de Terre des hommes.

Voici quelques constats des effets de cette formation sur les adultes et donc sur les enfants, basés sur des témoignages de personnes du terrain (équipes Tdh, directions d'écoles, animateurs, enseignants et parents).

Changements et apprentissages chez les **personnes formées**

- Davantage de **confiance en elles**, car elles se sentent plus compétentes pour faire leur travail
- Davantage d'**empathie**, car elles ont changé leur regard sur les enfants qu'elles perçoivent désormais comme des acteurs responsables dont l'estime de soi est à stimuler
- Nouvelle manière de **communiquer**, plus fluide, empathique et efficace avec leurs collègues, familles et enfants
- Meilleure **gestion des conflits** basée sur la médiation des besoins et des intérêts des uns et des autres
- Intégration des principes d'une **pédagogie participative** avec utilisation de **feedbacks**, modifiant ainsi leur manière d'animer et leur rapport aux enfants
- **Moins de compétition et plus de coopération** pour créer un climat de confiance, de respect et d'intégration entre enfants

Changements et apprentissages chez les **enfants**

- Plus grande **confiance en eux**, ils s'expriment plus librement grâce aux moments de feedbacks
- Davantage de **sens des responsabilités** et d'autonomie
- Plus d'**empathie** et d'**entraide**, ils changent d'attitude envers les autres, s'aident plus volontiers les uns les autres
- Meilleure **intégration** et **socialisation** des plus vulnérables qui sont plus ouverts grâce à la dynamique participative et ludique des jeux proposés
- **Moins d'agressivité et de violence** car l'accent est mis non pas sur la compétition mais sur la coopération
- **Meilleure relation aux adultes** grâce à une méthodologie de travail adaptée, à de nouvelles activités, et à une meilleure écoute

¹ Méthodologie utilisée dans une formation postgrade Mouvement, jeu et sport dans le social, proposée à la Haute école fédérale de sport de Macolin (HEFSM) et mise sur pied par Anton Lehmann, Ursula Weiss, Raoul Jaccard et Jean-Pierre Heiniger

² Développé et mis en œuvre sur l'impulsion de Jean-Pierre Heiniger, personne-ressource Psychosocial d'alors, et de Michèle Meuwly, personne-ressource MJS-MOVE

³ Personnes travaillant avec des enfants (animateurs, travailleurs sociaux, psychologues, éducateurs, enseignants, etc.). Termes utilisés tout au long de ce manuel au masculin pour des raisons de fluidité de lecture, mais qui sont également à lire au féminin

⁴ Fondation Terre des hommes, Document de référence psychosocial: travailler avec des enfants et leur environnement, 2010

2. PRÉSENTATION du manuel

2.1 Publics cibles

Ce manuel a pour but d'améliorer le bien-être global des enfants au travers du renforcement des compétences psychosociales des adultes qui les encadrent, tout en transmettant des méthodes et outils efficaces (jeux et activités créatives) pour le travail avec les enfants.

- Les premières personnes visées sont celles qui souhaitent améliorer leurs compétences (personnelles, sociales, méthodologiques ou techniques) pour travailler de manière efficace avec des enfants et leur environnement: **animateurs, enseignants, assistants sociaux et éducateurs.**
- Dans un deuxième temps, même les personnes qui ne travaillent pas directement avec des enfants et leur environnement, mais qui aimeraient renforcer leurs compétences personnelles ou sociales trouveront des réponses dans ce manuel: **délégués, chefs de projets, coordinateurs de projets, directeurs d'école, etc.**
- Finalement, à un autre niveau, s'il est besoin de présenter et de décrire une méthode de travail efficace pour le travail avec les enfants, ce manuel contient des orientations pour **les bailleurs de fonds, ministères de l'Éducation, ministères des Affaires Sociales ou pour d'autres ONGs.**

Pour répondre aux besoins de ces différents publics, il est possible d'organiser des formations longues (deux semaines ou plus) ou des formations à la carte (cours ateliers d'un ou deux jours). Dans tous les cas, pour les personnes en lien direct avec les enfants, la mise en place de **coachings individualisés** sur le terrain est primordiale pour aider à l'acquisition et la mise en pratique des nouveaux concepts. La **formation** reste un moment intense fait de nouvelles expériences et nouveaux apprentissages, mais elle nécessite un suivi rapproché, idéalement sur du moyen terme, pour ne pas oublier ces acquis mais les ancrer dans une pratique quotidienne.

2.2 Structure et contenu

Ce manuel de formation pratique contient 18 modules répartis en deux grands chapitres selon quatre niveaux de compétences à développer. La première partie pour une «approche psychosociale» *Gestion de soi, de ses relations à l'autre et des groupes* et ses modules 3.1 à 3.9 s'adressent à toutes les personnes souhaitant renforcer leurs compétences personnelles et sociales. La deuxième partie pour une «intervention psychosociale» *Gestion des activités et des jeux* avec les modules 3.10 à 3.18 visent plus spécifiquement les personnes en charge d'activités avec des groupes d'enfants. Les contenus détaillés de chaque module se trouvent au chapitre III, en début de chaque partie.

Chaque module de formation alterne des moments théoriques, des exercices pratiques, des travaux en petits groupes et des jeux. Des fiches-ressources théoriques et pratiques peuvent être distribuées. Chaque module contient un dessin qui illustre le thème, suivi de quatre points:

- **Objectifs:** buts visés par le module. Il est très important pour le formateur de garder ces objectifs en tête tout au long du module et de prendre quelques minutes pour vérifier à la fin si les participants pensent les avoir atteints.
- **Messages clés:** messages avec lesquels les participants doivent repartir en fin de module et qui résument les apprentissages les plus importants. À la fin de chaque module, le formateur peut afficher un flipchart avec ces messages clés qu'il pourra passer en revue en fin de journée.
- **Présentation:** présentation du thème avec un résumé des points principaux qui seront traités durant le module.
- **Déroulement détaillé:** description détaillée de chaque étape du module, avec le déroulement précis des activités (discussions théoriques, exercices pratiques), la durée et le matériel nécessaire. Cela devrait permettre à tout formateur **ayant suffisamment d'expérience**, ainsi que le recul nécessaire, de transmettre ce thème à un groupe. Idéalement, le fait d'avoir vu ou vécu le module en tant qu'observateur ou participant aide à l'animer ensuite. Ce déroule-

ment est une **proposition de travail**, mais elle peut et devrait être adaptée par chaque formateur selon sa culture, son expérience, ses besoins, le temps à disposition et le groupe.

- **Fiches-ressources:** fiches de travail avec les théories et les informations plus spécifiques, nécessaires à la compréhension de la thématique, avec des réponses, définitions, jeux, etc. Ces fiches peuvent être distribuées pour créer un classeur individuel avec les modules travaillés.

Ces 18 modules peuvent être choisis et combinés sur des durées différentes, en fonction des besoins des participants, des objectifs visés et du temps à disposition. Il ne faut pas oublier qu'ils représentent seulement une **introduction de deux heures** à chacun de ces thèmes; la plupart d'entre eux nécessitent beaucoup plus de temps pour être intégrés, notamment la résilience, la motivation, la perception, la communication, etc. qui devront être adaptés et travaillés sur un, voire plusieurs jours, en ajoutant des jeux de rôles, études de cas, etc.

Le **coaching ou suivi individualisé**, fait partie du processus de formation et d'intégration des nouvelles compétences et doit être pris en compte dans la planification de la formation et des activités qui suivent la formation. L'efficacité du processus de renforcement de compétences dépend en grande partie du temps accordé et des ressources mises à disposition pour l'étape du coaching.

2.3 Outils jeux, sport et créativité

Le jeu et la créativité sont au centre de la vie d'un enfant et représentent des outils fondamentaux pour son développement physique, mental, affectif, social et culturel. Ils suscitent de nombreux apprentissages et donnent du sens à son existence. En tant que langages privilégiés des enfants, ils leur permettent de se libérer de certaines tensions ou émotions et de dépasser ainsi leurs difficultés, tout en développant des aptitudes globales (mentales, émotionnelles et physiques). Ce sont donc les moyens par excellence pour développer des compétences psychosociales.

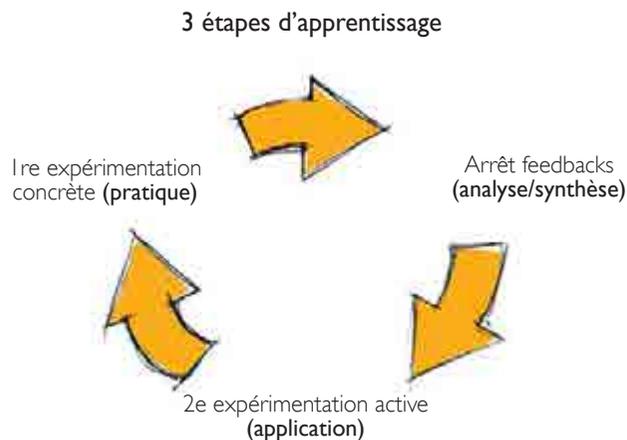
On peut diviser ces deux grandes catégories de jeux et créativité en divers types d'activités qui devraient idéalement être alternées: les **jeux libres** (jeux d'exercice, jeux symboliques, jeux d'assemblage), les **jeux collectifs dirigés** (jeux de règles)⁵, les **activités physiques et sportives** et les **activités d'expression** qui rassemblent les **activités artistiques et créatives** (dessin, peinture, collage, modelage, musique, etc.) et les **activités manuelles** (fabrication d'objets décoratifs ou utiles, couture, tissage, poterie, etc.). Il nous semble très important de varier toutes ces activités si nous voulons répondre au mieux aux différents besoins des enfants. La majorité des modules utilise comme support les activités ludiques et sportives, mais les activités créatives sont abordées en particulier dans le module 3.18, car elles représentent un excellent complément aux jeux et au sport.

2.4 Méthode d'apprentissage par l'expérience

Dis-moi et j'oublierai; montre-moi et je me rappellerai peut-être; implique-moi et je comprendrai.

Ce proverbe chinois met en lumière la différence primordiale entre la manière traditionnelle d'enseigner, basée sur le transfert d'informations, et la manière empirique qui permet aux participants d'élaborer une théorie à partir d'une expérience pratique. Ce ne sont pas des apprentissages au sens scolaire, mais une dynamique de changement qui est visée. Il s'agit d'amener des modifications au niveau des attitudes et des aptitudes afin de permettre aux adultes travaillant auprès d'enfants d'expérimenter et d'apprendre comment accompagner le développement de l'enfant et lui permettre de développer ses propres ressources.

Pour arriver à un certain nombre de changements internes, nous utilisons une méthode spécifique qui s'inspire des théories de l'apprentissage par l'expérience⁶. Nous avons simplifié le concept développé par Kolb dans le schéma suivant:



Avec les enfants, l'animateur a le choix d'utiliser cette méthode ou non. Il peut soit organiser le jeu de manière spontanée en visant principalement son aspect ludique et récréatif. Mais il peut aussi décider de mettre l'accent sur des aptitudes précises afin de développer chez les enfants des compétences de vie (life skills). Il va dans ce cas diriger l'activité en trois étapes, afin de favoriser les apprentissages et changements de comportements à terme.

1. **Première expérimentation concrète (pratique);** après les consignes (courtes et claires), les enfants découvrent et expérimentent un nouveau jeu.
2. **Arrêt pour discussion et feedbacks (analyse** de ce qui s'est passé et **synthèse** des améliorations à apporter); après un moment, l'animateur arrête le jeu, rassemble les enfants et leur demande s'ils ont des difficultés (de compréhension, techniques, relationnelles), des suggestions, etc. et comment cela peut être amélioré. Echange d'impressions et ressentis, propositions d'améliorations précises; l'animateur focalise l'attention des enfants sur un ou deux points importants (correspondant à ses objectifs psychosociaux, par exemple, la responsabilité personnelle, une meilleure communication, etc.).

3. **Deuxième expérimentation active (application** et amélioration); les enfants expérimentent le jeu une deuxième fois, de manière consciente, car ils ont été rendus attentifs à certains éléments importants. C'est à ce moment que l'apprentissage se fait et que la qualité du jeu devient meilleure. Le fait de verbaliser l'expérience amène une part de rationnel (tête) dans l'expérience kinesthésique (corps) et émotionnelle (cœur), ce qui permet d'améliorer consciemment les actions et comportements.

Ce cycle se répète autant que désiré, avec plusieurs arrêts pour faire des feedbacks, jusqu'à ce que les objectifs visés soient atteints et que les comportements recherchés soient obtenus. La répétition d'une même activité ou d'un même jeu ne semblera pas lassante aux enfants, car elle est l'un des principes de l'apprentissage, pour autant que les objectifs à atteindre soient précis et que le jeu soit adapté à leur niveau.

Attention: cette méthode exige de l'animateur qu'il ne joue pas avec les enfants, qu'il reste en dehors du jeu, afin de garder la distance nécessaire à l'observation du déroulement du jeu et des comportements des enfants pour un feedback pertinent et ciblé. Le fait de jouer avec les enfants a l'avantage de créer d'autres liens avec le groupe, mais l'émotionnel empêche le recul et la réflexion en lien avec l'ici et maintenant.

Dans la formation d'adultes nous utilisons cette méthode d'apprentissage par l'expérience de la manière suivante: dans un 1er temps, les participants sont mis en situation concrète lors d'un exercice pratique; dans un 2e temps, lors du partage et de la discussion en plénière, ils construisent leur savoir théorique sur cette expérience et finalement, les points théoriques sont appliqués dans un exercice de mise en pratique.

⁵ Voir module 3.10 Caractéristiques et finalité des activités et jeux, fiche-ressource D «Catégories des activités et jeux»

⁶ Voir Dewey, Piaget, Lewin et Kolb, pour quelques-uns des principaux auteurs qui ont contribué à construire la théorie de l'apprentissage par l'expérience

La participation active de l'apprenant (adulte ou enfant) est primordiale dans cette méthode d'apprentissage. Tout part de lui et revient à lui, grâce à la médiation de l'animateur ou du formateur. L'implication mentale, corporelle et émotionnelle, la réflexion et la discussion après l'expérimentation, font que la personne est mobilisée dans sa globalité vers des découvertes et des comportements nouveaux.

2.5 Stratégies de mise en œuvre

Le transfert de compétences implique plusieurs stratégies de mise en œuvre selon les besoins particuliers de chaque projet et de chaque contexte. Mais l'approche comprendra toujours une partie de **formation** (avec la méthode d'apprentissage par l'expérience) et une partie de **coaching individuel** sur le terrain pour accompagner les personnes dans l'intégration des nouveaux concepts.

Après la première étape de transfert de compétences, il y a toujours la possibilité d'ajouter une étape de Formation de Formateurs (Training of Trainers -ToT) qui vise à multiplier le nombre de personnes capables de former leurs pairs. Un ToT exige des compétences spécifiques de formateur d'adultes⁷ - différentes des compétences d'animateur avec des enfants - et demande en plus un suivi rapproché sur du moyen terme, afin que les nouveaux formateurs puissent véritablement expérimenter et intégrer les concepts qu'ils vont devoir transmettre.

Voici quelques options possibles, chacune d'entre elles adaptables suivant les contextes et les besoins.

A. La formation clé-en-main sans ou avec Formation de Formateurs (ToT)

On peut imaginer 14 à 18 modules sur deux semaines de formation qui se suivent ou non (2 x 4 ou 5 jours), selon les besoins. On compte environ trois modules par jour, en plus de l'entrée en matière le matin et de l'évaluation de fin de journée⁸. On travaille avec un groupe de base de maximum 16 à 18 personnes afin d'encourager la participation de tous selon les principes de la méthode d'apprentissage par l'expérience. L'objectif est de créer une

bonne dynamique de groupe, et de leur donner la possibilité d'évoluer au niveau de leur développement personnel et relationnel, tout en acquérant des outils méthodologiques et techniques en rapport avec les activités jeux, sport et créativité. S'ensuit une période de coaching avec environ six séances de suivi individuel sur le terrain, afin d'accompagner l'intégration des différents concepts appris. Soit on s'arrête là avec ce groupe et il n'y a pas d'effet multiplicateur - ce qui implique de former soi-même d'autres groupes si nécessaire-, soit on propose un ToT aux personnes intéressées à devenir formatrices elles-mêmes pour leurs pairs afin qu'elles soient capables de donner des répliques de formation plus courtes (2 x 2 jours ou 4 jours de suite).

Attention: cette formule avec ToT a été appliquée en Europe de l'Est entre 2008 et 2011 dans le projet MOVE et représente un projet de formation en profondeur. Cela nécessite des formateurs de qualité, ainsi qu'un suivi régulier sur les mois et les années qui suivent. C'est un véritable investissement en termes de renforcement de compétences.

B. Une formation sur mesure

Dans ce cas, les modules sont choisis en fonction des besoins du projet. Il est alors possible de planifier les modules spécifiques sur des périodes plus ou moins longues, selon les possibilités. L'importance du coaching individuel en situation de pratique professionnelle reste primordiale pour une bonne intégration des nouveaux concepts.

Dans le cadre d'une formation sur mesure, il est très important de bien cibler les besoins et les attentes des participants afin de choisir les modules en conséquence. Pour **évaluer** les besoins et les connaissances déjà acquises vous pouvez vous poser les questions suivantes⁹:

- Les participants sont-ils capables de se remettre en question; connaissent-ils leurs points forts, leurs points à améliorer; leurs ressources; savent-ils prendre des décisions avec objectivité ou encore gérer leurs émotions et leur stress, etc.? Si ce n'est pas le cas, les modules de compétences personnelles donneront des réponses.

- Les participants savent-ils être en relation avec les autres (adultes et enfants) de manière positive et constructive; savent-ils gérer des conflits; gérer un groupe; se positionner en tant que leaders, etc.? Si ce n'est pas le cas, il serait bon de se centrer sur les modules de compétences sociales.
- Les participants ont-ils les méthodes nécessaires pour travailler efficacement avec les enfants; savent-ils planifier; mettre en œuvre et évaluer leur projet en optimisant la participation et la coopération entre enfants? Si ce n'est pas le cas, il serait indiqué de se concentrer sur les modules de compétences méthodologiques.
- Les participants ont-ils les outils et connaissances nécessaires, en tant qu'animateurs ou travailleurs sociaux par exemple, pour réaliser leur travail efficacement? Si ce n'est pas le cas, les modules de compétences techniques apporteront un certain nombre de réponses.

Exemple pour des travailleurs sociaux

Pour des travailleurs sociaux s'occupant du suivi individuel des enfants et des familles, il sera sans doute nécessaire de renforcer leurs compétences personnelles et sociales; vous pouvez alors choisir des modules de base qui correspondent aux exigences de leur travail: *Perception et action, Résilience et ressources de la personne, Gestion des émotions, Communication et écoute active, Feedback et connaissance de soi, Résolution de conflits, Mobilisation communautaire* ou encore *Leadership* ou *Motivation*. Ce programme de formation peut être appliqué sur plusieurs semaines, une demi-journée par semaine par thème par exemple, ou alors sur quelques jours, avec études de cas, etc. Le plus important est d'avoir une personne avec les compétences nécessaires pour assurer un suivi individuel afin d'accompagner les personnes dans l'acquisition et la mise en pratique des nouveaux savoirs et aptitudes.

Exemple pour des animateurs

Les animateurs en charge d'activités de groupe avec les enfants auront certainement besoin d'outils pour pouvoir dispenser des activités psychosociales et non pas seulement

récréatives; mettez alors l'accent sur les compétences méthodologiques et techniques, travaillées dans les modules suivants: *Caractéristiques et finalité des activités et jeux, Planification et mise en œuvre des activités et jeux, Principes méthodologiques des activités et jeux, Compétition et coopération, Jeux traditionnels, Activités et jeux pour petits enfants, Activités et jeux pour adolescents, Activités créatives.* Il est aussi très important de leur donner les bases de compétences personnelles et sociales comme ci-dessus. Vous avez le choix de dispenser ces modules en bloc ou séparément sur plusieurs semaines. Le plus important est la mise en place de coachings individuels, afin de vérifier l'acquisition des nouvelles compétences.

Dans les projets dits «d'urgence», sachant que le nombre d'animateurs volontaires à former est élevé et que le temps est court, il existe au moins deux solutions:

- Il y a une personne à plein temps dédiée à la formation (et au suivi individuel et de groupe) qui peut dispenser la formation clé-en-main. Ceci évitera de mettre des personnes en position presque simultanée d'animateurs avec des enfants et de formateurs avec des adultes. Nous ne recommandons pas de faire de Formation de Formateurs dans un premier temps, tant que les concepts méthodologiques et psychosociaux de base n'ont pas été acquis, ce qui peut prendre un certain temps (six mois à un an avec un suivi régulier).
- Le coordinateur se focalise sur la formation d'un petit groupe de personnes ayant une formation de base (spécialistes des activités, superviseurs ou autre) et sur un certain nombre de modules clés; les participants deviennent ensuite formateurs pour les animateurs de la communauté, seulement sur un petit nombre de modules à la fois.

2.6 Objectifs et compétences développées

Il est important de bien faire la différence entre «avoir des compétences» et «être compétent». Le premier décrit des ressources et le deuxième décrit la mise en pratique de ces ressources en situation. On peut avoir des compétences que l'on ne sait pas utiliser le moment venu. Il est

donc important d'évaluer les compétences en situation pratique. A la combinaison des pratiques et des ressources, s'ajoute la réflexivité, c'est-à-dire la capacité d'un professionnel à prendre du recul sur ses pratiques et ressources et à corriger si besoin.

L'objectif premier de cette approche est d'améliorer le niveau de compétences des adultes travaillant avec des enfants. **Les compétences personnelles et sociales** concernent tout professionnel travaillant dans le domaine social au sens large. Les **compétences méthodologiques et techniques** s'adressent plus particulièrement aux animateurs en charge d'activités de groupe, mais elles sont aussi transférables à des travailleurs sociaux, des éducateurs, des agents communautaires, etc. L'acquisition des compétences sociales est en lien étroit avec les compétences personnelles; tout comme les compétences méthodologiques sont difficilement utilisables sans compétences techniques. Les quatre sont intrinsèquement liées et de même importance¹⁰. Prétendre donner des activités de qualité aux enfants est une tâche complexe qui demande de travailler sur les quatre niveaux de compétences. Ces quatre champs de compétences recouvrent toutes les aptitudes et attitudes nécessaires pour les personnes travaillant dans le domaine psychosocial.

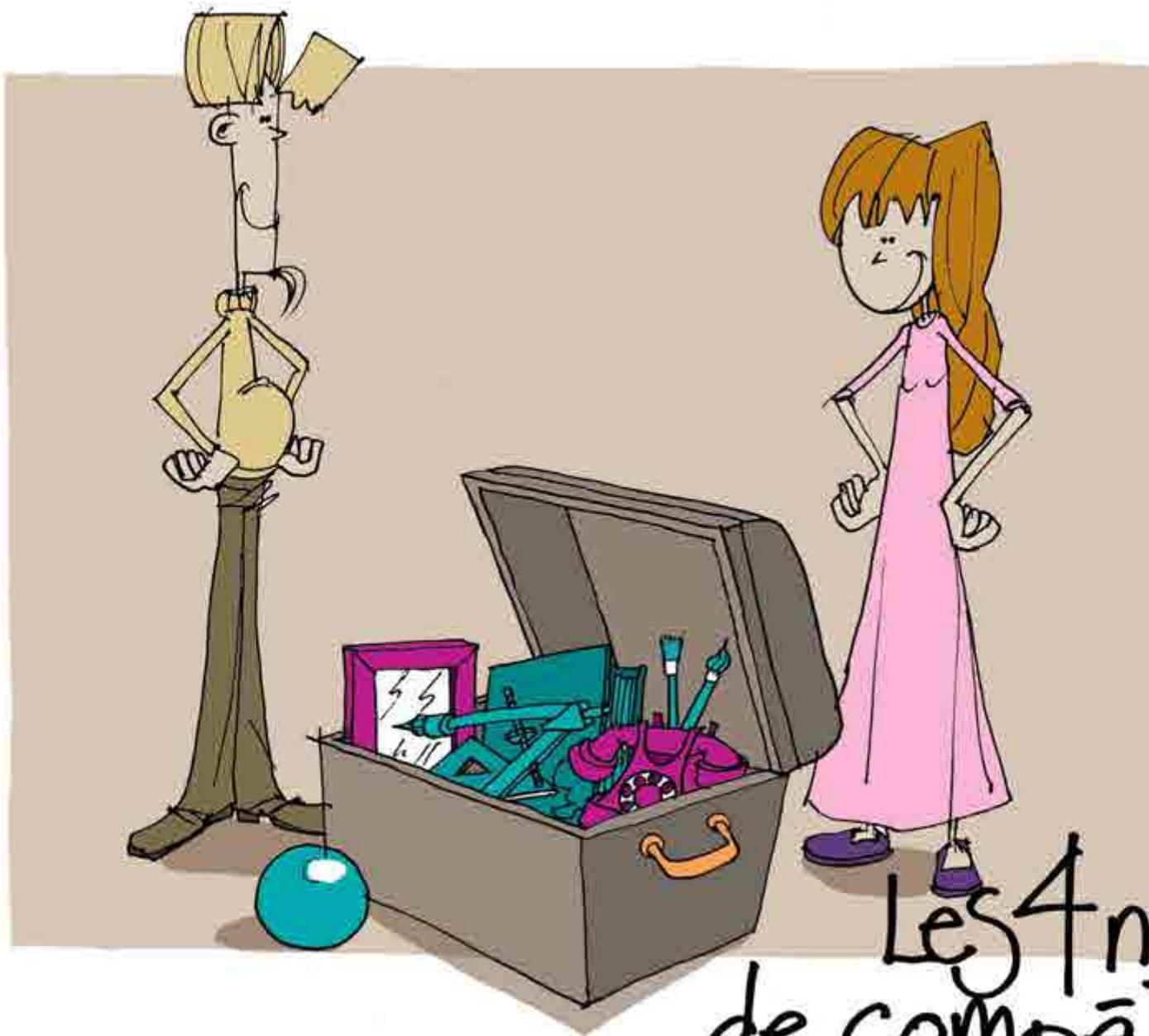
A la fin de la formation complète, les participants ont renforcé ces quatre niveaux de compétences afin d'améliorer la qualité de leurs interventions avec les enfants qui à leur tour vont développer de meilleures aptitudes mentales, physiques et émotionnelles (confiance, responsabilité, respect, communication, coopération, gestion des émotions et des conflits, etc.), que l'on retrouve dans le module 3.10 *Caractéristiques et finalité des jeux*, fiche-ressource B «Aptitudes globales développées dans les activités et jeux»

⁷ Pour plus d'information sur la formation d'adultes, voir le supplément 4.3 *Conseils pour le formateur d'adultes*

⁸ Pour plus de détails, voir le supplément 4.2 *Exemple de programme de formation*

⁹ Pour une analyse plus détaillée, référez-vous aux indicateurs développés pour chacune des 14 compétences dans le supplément 4.5 *Grille générale de suivi des compétences psychosociales*

¹⁰ Pour introduire ces quatre niveaux de compétences en début de formation, nous utilisons une mission de groupe (voir le supplément 4.1 *Quatre niveaux de compétences: Bougie allumée*)



Les 4 niveaux
de compétences

Quatre niveaux de compétences

Voici une liste des 14 compétences divisées en 4 niveaux et 42 sous-compétences. Les indications en italique font référence aux modules dans lesquels ces compétences sont principalement travaillées. Les indications en couleur font référence aux modules du manuel *Protection des enfants: manuel de formation psychosociale* (2008)¹¹. Comme vous pouvez le constater, il n'y a pas un module pour une compétence, mais plutôt plusieurs modules qui travaillent la même compétence.

Compétences personnelles

1. Se connaître, se remettre en question

Connaître ses forces, ses faiblesses et ses ressources; se remettre en question et s'auto-évaluer afin de développer ses compétences (*Perception et action, Résilience et ressources de la personne, Feedback et connaissance de soi*)

2. S'adapter, être flexible

Être flexible et ouvert aux changements; s'adapter aux différences culturelles (*Perception et action, Feedback et connaissance de soi, Gestion des émotions*)

3. Analyser, penser de façon critique et créative, prendre des décisions

Analyser les informations et les situations avec un esprit critique pour agir de manière adéquate; trouver des solutions créatives et prendre des initiatives; prendre des décisions de manière réfléchie et efficace (*Perception et action, Leadership*)

4. Gérer les émotions, gérer le stress

Être attentif à ses propres ressentis et émotions et ceux des autres, les accueillir et les exprimer de manière adéquate; permettre à l'autre d'exprimer et de décoder ses émotions; connaître les moyens de gérer son stress afin de relâcher les tensions et agir efficacement (*Gestion des émotions, Communication et écoute active, 3.2 Gestion du stress*)

Compétences sociales

5. Communiquer, être à l'écoute de l'autre

Communiquer de manière claire, concise et responsable dans le respect de l'interlocuteur (adulte ou enfant); adapter son mode de communication et son message en fonction de ses interlocuteurs, notamment dans le cadre de la communication interculturelle; connaître les techniques d'écoute active et les appliquer dans les situations adéquates (*Communication et écoute active, Perception et action, Feedback et connaissance de soi*)

6. Négocier, gérer des problèmes et conflits

Mettre les enfants et les adultes face à leurs responsabilités, poser un cadre, des règles et limites claires; jouer le rôle de médiateur afin de trouver des solutions positives et permettre un apprentissage pour les enfants et les adultes; gérer ses propres conflits de manière positive (*Résolution de conflits, Communication et écoute active, Gestion des émotions, 3.2 Gestion du stress*)

7. Travailler en équipe / en réseau et coopérer

Respecter les opinions et valoriser les compétences de chacun en vue d'une action commune; donner et recevoir des feedbacks constructifs; échanger en équipe pluridisciplinaire, travailler en réseau et collaborer (*Perception et action, Leadership, Feedback et connaissance de soi, Compétition et coopération*)

8. Avoir une attitude empathique

Manifester de l'intérêt pour ce que chaque personne vit et ressent; «se mettre à la place» de l'autre et être à l'écoute de ses besoins; adopter une attitude d'acceptation et de non-jugement de la personne (*Communication et écoute active, Gestion des émotions, Résilience et ressources de la personne*)

9. Accompagner, motiver une personne / un groupe

Adapter son leadership au groupe pour l'amener vers un objectif commun; créer et maintenir les conditions de motivation du public cible; mobiliser et accompagner différents groupes d'acteurs (familles, communautés, autorités locales, etc.) (*Feedback et connaissance de soi, Motivation, Leadership, Mobilisation communautaire, Activités intergénérationnelles*)

Compétences méthodologiques

10. Planifier, mettre en œuvre, évaluer les interventions psychosociales

Planifier des activités psychosociales en posant des objectifs clairs, spécifiques et mesurables qui visent le développement des aptitudes psychosociales de l'enfant; anticiper pour s'adapter aux besoins des bénéficiaires et aux circonstances parfois inattendues; développer des nouvelles ressources (outils de suivi, activités, jeux, etc.) ou adapter des ressources existantes dans un but psychosocial (transfert); évaluer les besoins et les résultats en continu (*Planification et mise en œuvre des activités et jeux, Motivation, Leadership, 2.6 Développement de l'enfant*)

11. Promouvoir la participation et la coopération dans les interventions psychosociales

Encourager l'individu ou le groupe à participer à l'identification de ses

besoins et ressources; consulter les publics cibles pendant toutes les phases de la mise œuvre d'activités psychosociales et assurer un échange d'information de manière continue (rendre des comptes); dans le cadre d'activités qui visent au développement de compétences, utiliser une méthode d'apprentissage par l'expérience (alternance de moments de pratique et de réflexion systématique) afin de développer des aptitudes personnelles et sociales; proposer des activités et jeux à but psychosocial à travers la coopération, la progression et la variété et savoir en exploiter le potentiel (*Feedback et connaissance de soi, Compétition et coopération, Principes méthodologiques des activités et jeux, Planification et mise en œuvre des activités et jeux, 2.4 Participation de l'enfant, Supplément 5: Approche d'Apprentissage Participatif (AAP) et Approche Rurale Participative (ARP)*)

12. Renforcer les compétences (formation d'adultes)

Appliquer la méthodologie d'apprentissage par l'expérience; utiliser différentes méthodes de renforcement de compétences afin de garantir une application pratique (formation, coaching, mentoring, étude de cas). (*Présentation du manuel; suppléments Outils de formation, Principes méthodologiques des activités et jeux*)

Connaissances et compétences techniques (à adapter en fonction des professions)

13. Connaître les cadres théoriques nécessaires pour travailler avec les enfants

Connaître les cadres de référence concernant la Protection de l'enfance¹²; connaître ses publics cibles afin d'adopter l'attitude et les outils adéquats; connaître le développement de l'enfant; comprendre les mécanismes clés des concepts psychosociaux, tout en prenant en compte les données culturelles et les appliquer dans sa pratique au quotidien (Tous les modules, *2.6 Développement de l'enfant*)

14. Avoir les outils spécifiques à sa pratique professionnelle

Pour les animateurs: connaître des activités ludiques, sportives et créatives en lien avec les besoins du groupe-cible; pour les travailleurs sociaux: connaître les outils de gestion de cas, ainsi que des techniques d'entretien individuel et d'accompagnement en groupe; pour les conseillers (counsellors): connaître les outils appropriés de conseil et d'accompagnement individuel (*Activités et jeux pour les petits enfants, Activités et jeux pour les adolescents, Jeux traditionnels, Activités créatives, 2.6 Développement de l'enfant*)

2.7 Suivi et évaluation

Faire le suivi et l'évaluation de projets qui visent des changements au niveau psychosocial n'est pas simple. Il existe deux niveaux de changements¹³ et ceux que nous recherchons ici ont une visée si possible durable et profonde. De plus, le changement est difficilement perceptible sur le moment car la conscience d'une évolution ne peut pas s'effectuer en temps réel, mais seulement a posteriori, lorsque le changement est suffisant pour être perçu par la personne en question. Pour mesurer des comportements et des attitudes, il est indispensable de définir des indicateurs correspondant aux changements que nous voulons atteindre. Mais cela demande du temps, de la répétition, des corrections appropriées et un suivi soutenu à moyen, voire long terme, pour que les effets recherchés soient intégrés et perçus.

L'évaluation peut être faite grâce à des questionnaires et autres outils techniques, mais on peut aussi se fier à l'observation des animateurs et des enfants sur un laps de temps défini et selon des critères prédéfinis. Nous avons donc élaboré trois outils de suivi: une grille générale de suivi des compétences psychosociales avec indicateurs qui vise les publics ciblés par la formation et se base sur les 14 compétences et 42 sous-compétences requises, à évaluer périodiquement en se référant aux indicateurs; et deux grilles de suivi qui concernent plus spécifiquement les animateurs et les enfants pendant les activités de jeu, sport et créativité¹⁴. Ces outils peuvent être adaptés en fonction de la formation dispensée, et donc des changements d'aptitudes visés. S'ils sont utilisés régulièrement et discutés avec les personnes concernées, ils permettent de suivre et d'évaluer l'acquisition des compétences psychosociales et méthodologiques de base pour des interventions de qualité, et le cas échéant, répondre aux besoins de renforcements supplémentaires.

**Nous vous souhaitons beaucoup de plaisir,
d'apprentissages, de découvertes et de partages!**

¹¹ Voir les références bibliographiques pour d'autres manuels de formation ou sources d'information sur les compétences psychosociales

¹² Convention des droits de l'enfant, Politique de protection de l'enfance, Standards de protection internationaux et nationaux, etc.

¹³ Selon Gregory Bateson de l'École de Palo Alto: le niveau 1 de changement intervient à l'intérieur d'un système (homéostasie) et entraîne un rééquilibrage au sein du système; et le niveau 2 de changement affecte et modifie le système lui-même (évolution) et entraîne des changements d'attitudes par exemple

¹⁴ Voir les suppléments 4.5 Grille générale de suivi des compétences psychosociales, 4.6 Grille de suivi des compétences psychosociales des animateurs et 4.7 Grille de suivi des aptitudes psychosociales des enfants



3. modules de formation

Ire partie **Gestion de soi, de ses relations à l'autre et des groupes**

Compétences personnelles et sociales pour une «approche psychosociale»

La Ire partie *Gestion de soi, de ses relations à l'autre et des groupes* est indispensable. A l'intérieur de chaque niveau de compétences, les modules respectent une certaine progression qu'il est conseillé de suivre. Toutefois, lors d'une formation, il est recommandé d'alterner les modules personnels et sociaux.

Compétences personnelles

3.1 Perception et action

- Activité individuelle *Photolangage*
- Discussion *Filtres de la perception*
- Activité de groupe *Images Zoom*
- Discussion *Regard d'intervention*
- Jeu de rôle *Comment intervenir*
- Activité de groupe *Etiquettes sur le front* (facultatif)

3.2 Résilience et ressources de la personne

- Activité individuelle *Ligne de vie*
- Discussion *Ressources internes et externes / attachement et deuil*
- Activité de groupe *Facteurs de protection et de risque*
- Jeu de rôle *Ressources de l'enfant*

3.3 Gestion des émotions

- Activité de groupe *Etiquettes de couleur*
- Discussion *Emotions de base et leur fonctionnement*
- Jeu de rôle *Quatre émotions*
- Discussion *Rôle des émotions et réponses appropriées*
- Partage d'expériences *Stratégies de succès et d'échec*

3.4 Feedback et connaissance de soi

- Petit exercice *Visette à l'aveugle*
- Discussion *Utilité et difficultés du feedback*
- Activité de groupe *Missions avec feedbacks efficaces*

Compétences sociales

3.5 Communication et écoute active

- Petit exercice *Trois façons de (non) communiquer*
- Discussion *Mécanismes de communication*
- Activité de groupe *Passe-moi le message*
- Activité de groupe *Questions ouvertes*
- Jeu de rôle *Ecoute active*
- Jeu de rôle *Communication avec les enfants*

3.6 Résolution de conflits

- Petit exercice *Réactions et stratégies face au conflit*
- Discussion *Définition et caractéristiques d'un conflit*
- Jeu de rôle *Etapes de négociation*
- Discussion *Prévention des conflits entre enfants*

3.7 Leadership

- Mission de groupe *Triangle à l'aveugle*
- Discussion *Fonctionnement du leadership*
- Jeu de rôle *Styles de leadership*
- Lecture individuelle *Attitudes de l'animateur* (à la maison)

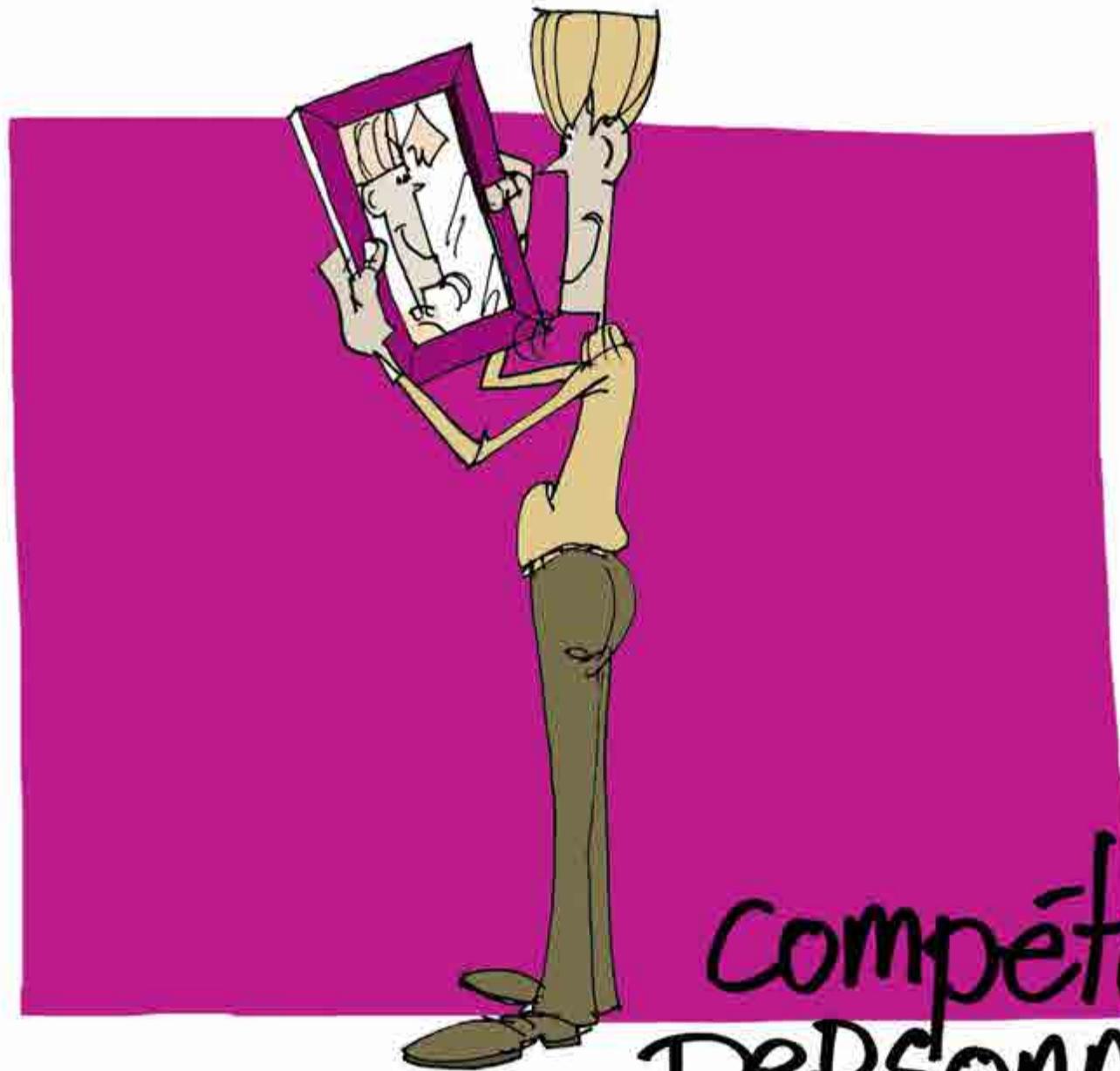
3.8 Motivation

- Petit exercice *Jonglage*
- Discussion *Fonctionnement et stimulation de la motivation*
- Mission de groupe *Clous en suspension*
- Jeu de rôle *Motivation chez les enfants*

3.9 Mobilisation communautaire

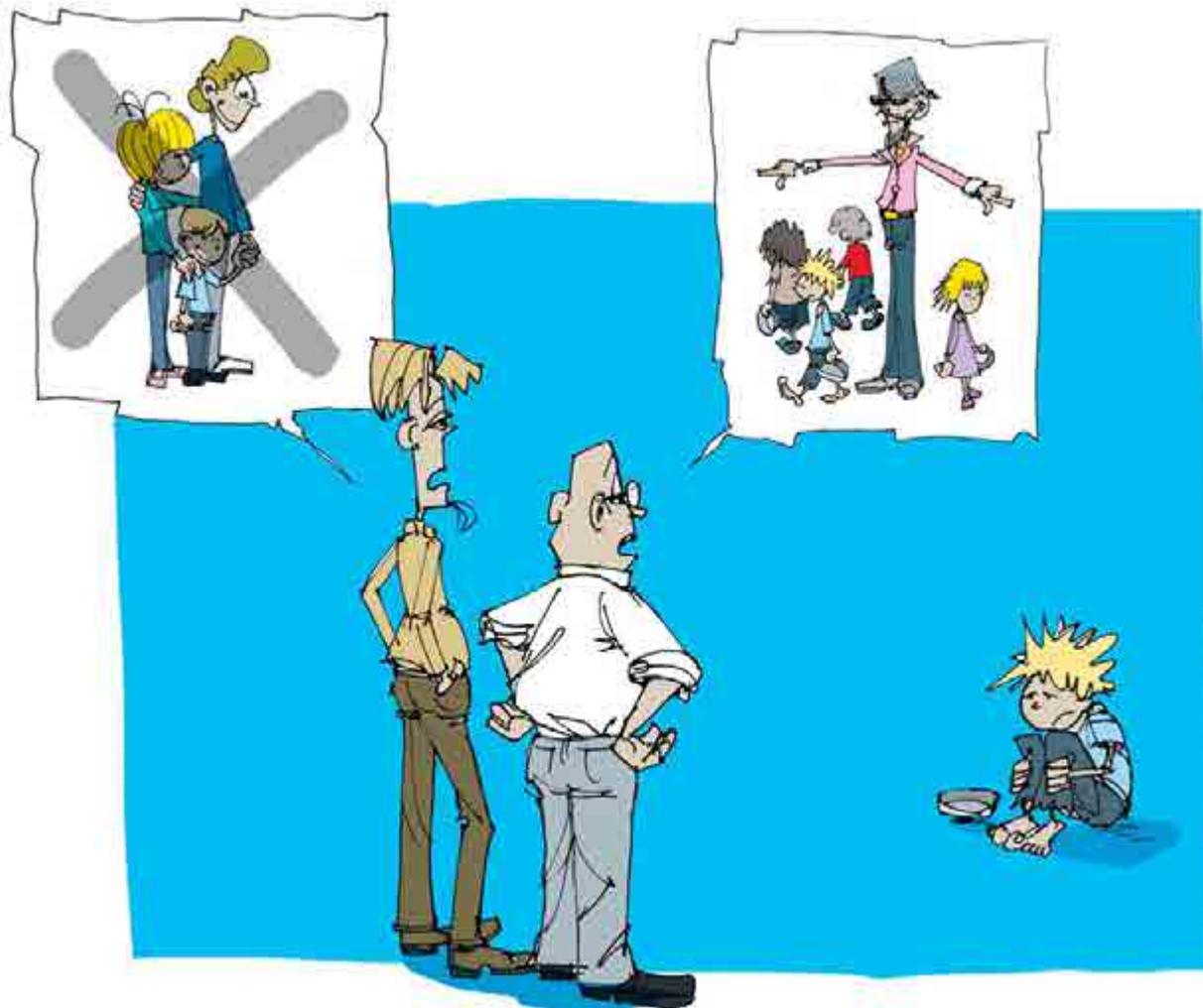
- Discussion *Définition de la communauté*
- Activité de groupe *Risques et ressources de la communauté*
- Activité de groupe *Besoins de la communauté*
- Activité de groupe *Stratégies pour une mobilisation communautaire réussie*

Attention: encore une fois, il est important de se souvenir que les modules présentés dans ce manuel sont introductifs et que les temps entre parenthèses sont uniquement indicatifs; à vous de voir combien de temps vous désirez passer sur chaque thème et si vous avez besoin d'ajouter des jeux de rôle, des études de cas, etc.



compétences
PERSONNELLES

3.1 Perception et action



Objectifs

- Expérimenter la variété des perceptions dans un groupe et reconnaître la validité du point de vue des autres membres du groupe
- Comprendre le fonctionnement de la perception
- Prendre en compte le contexte et les différents points de vue lors de l'analyse d'une situation donnée
- Appliquer les trois étapes d'intervention dans une situation concrète

Messages clés

Il est normal que chacun voie et interprète la réalité à travers ses propres filtres; les gens peuvent interpréter et juger une même situation de manières très différentes, mais parfois certaines interprétations doivent être réajustées selon des normes et valeurs autres que les siennes.

Une perception est par essence personnelle donc subjective, et elle évolue au cours du temps. Elle dépend de l'expérience de vie, du milieu socioculturel et des caractéristiques propres à chaque personne.

Je peux avoir une perception différente d'une situation sans être en désaccord avec l'autre.

Il est important dans notre travail de savoir regarder sans juger ou interpréter et de prendre le temps d'observer et analyser avant d'agir ou de réagir.

Pour une bonne analyse, il est utile de poser des questions portant sur les faits - qui, quoi, quand, où, comment - et de garder la question du *pourquoi* pour la fin, car elle entraîne le plus souvent des interprétations ou justifications.

Présentation

«Nous ne voyons jamais les choses telles qu'elles sont; nous les voyons tel que nous sommes.»

Anaïs Nin

Dans le monde psychique il n'existe pas une seule réalité mais autant de perceptions de la réalité que de personnes. Notre perception du monde, des gens et des événements dépend de nombreux facteurs: qui nous sommes, d'où nous venons, quelle expérience de vie nous avons, dans quel état émotionnel ou physique nous nous trouvons, etc. Notre perception n'est pas la réalité, mais une représentation personnelle de la réalité, construite socialement au fil des ans à travers des croyances et des valeurs fortement influencées par la famille et la société. De même, une carte est une représentation du territoire et non pas le territoire lui-même, qui est bien réel.

Très souvent, au lieu de **voir ce qui est objectif**, nous construisons la réalité sur nos représentations intérieures élaborées au travers de nos expériences vécues, nos croyances et valeurs, nos émotions du moment, nos peurs et nos désirs projetés sur la réalité; nous pensons que nous savons, nous **interprétons**, nous supposons, nous généralisons, nous jugeons. Mais la manière dont nous percevons la réalité est biaisée, comme si nous portions des lunettes de couleur, car nous la voyons à travers trois filtres très personnels - physiologique, expérientiel et socioculturel - qui nous empêchent de regarder la situation clairement et uniformément. C'est pourquoi nos perceptions si subjectives entraînent des jugements très différents d'une personne à l'autre, car ils sont passés au travers de nos **filtres** personnels. Avant de penser que l'on a raison et que l'autre a tort, avant de réagir ou d'intervenir dans quelque situation que ce soit, il est donc important de prendre conscience du regard que l'on porte sur la réalité et d'analyser ce qui se passe en soi.

Les risques de l'**interprétation** sont de croire que l'on sait, d'affirmer et d'être fermé.

Les avantages du **regard neutre** sur la réalité sont de ne pas savoir, de demander et d'être ouvert.

L'intervention constitue la base de notre travail à Terre des hommes, il est donc primordial d'apprendre à intervenir de manière adéquate. Trois étapes sont nécessaires: **observer, analyser et agir**. La première étape nécessite un regard objectif qui s'apprend, la capacité à regarder une situation, un individu sans interpréter ni juger. La deuxième étape d'analyse du contexte dans son entier requiert le plus souvent l'aide d'autres personnes pour avoir tous les renseignements et outils nécessaires. La troisième étape dite d'action doit être ciblée et adaptée aux besoins.

Il est fondamental pour toute personne qui travaille avec des enfants de développer ces compétences, afin d'agir de manière appropriée, en étant moins réactif, subjectif et dans le jugement. Lorsque l'on travaille avec des enfants dans des contextes difficiles, il est d'autant plus important de pouvoir écouter et réagir sans qu'interfèrent sa propre histoire et ses préjugés, et en tenant bien compte des perceptions locales.

Petit conseil

Avant d'intervenir dans toute situation sensible, avec des enfants ou entre adultes, prenez un temps pour sentir ce qu'il se passe en vous, mettez de côté ce qui vous appartient, et surtout posez des questions avant d'agir.



DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Activité individuelle *Photolangage* (30 min)

Séparez le groupe en deux sous-groupes de huit à dix personnes maximum avec chacun cinq images à échanger en silence.

Consigne: notez tout en bas de la feuille ce que vous voyez sur l'image, repliez la feuille pour cacher ce que vous avez écrit et passez l'image au suivant qui écrit au-dessus du pli (et non sur le pli). Lorsque tout le monde a annoté chaque photo, dépliez et collez les feuilles au mur. Invitez chacun à se lever et à «visiter l'expo»; si vous n'avez que peu de temps, lisez à haute voix les observations les plus intéressantes afin de voir les similitudes et les différences. Discutez des différentes perceptions de chacun par rapport à une seule et même image.

2. Discussion *Filtres de la perception* (15 min)

Demandez d'où proviennent ces différentes interprétations et perceptions. Amorcez la discussion en commun sur les différents filtres de perception. Echangez des exemples sur chaque filtre.

3. Activité de groupe *Images Zoom* (30 min)

Distribuez à chaque participant une ou deux images à observer et analyser.

Consigne: l'objectif de cet exercice est d'essayer de voir si votre image a un lien avec les autres images et de construire un ensemble en 20 minutes maximum. Commencez par regarder votre image et imaginez son contexte (5 min), puis déplacez-vous dans la salle vers les autres sans parler, et essayez d'assembler toutes les images (15 min).

Débriefing sur le processus et le résultat: êtes-vous arrivés à assembler toutes les images dans le temps imparti? Comment s'est passé le travail de groupe? Vous êtes-vous sentis intégrés ou exclus? Comment était-ce de tout devoir faire en silence? Quelles stratégies ont été utilisées? Y a-t-il eu un ou plusieurs leaders? Votre regard a-t-il changé sur votre image de départ? Qu'est-ce que l'ensemble final vous inspire? Etc. (10 min).

4. Discussion *Regard d'intervention* (10 min)

En lien avec ce qui vient d'être vécu, amorcez la discussion sur l'importance du travail en commun pour agir de manière adéquate. Discutez des trois étapes indispensables pour une intervention ciblée et efficace: observer, analyser, agir. Partagez des cas vécus.

5. Jeu de rôle *Comment intervenir* (35 min)

Séparez le groupe en quatre sous-groupes. Demandez-leur s'ils ont envie de jouer une situation réelle, vécue; si non, proposez quatre situations en lien avec le vécu du groupe. Chaque groupe prépare une situation (5 min) puis, à tour de rôle, la situation est jouée et analysée par les observateurs: est-ce que les trois étapes sont respectées avant de prendre une décision? Si non, il est possible de rejouer une situation avec un spectateur qui devient acteur (théâtre - forum) et propose une solution différente.

6. Activité de groupe *Etiquettes sur le front* (30 min) (facultatif)

Si vous avez le temps et l'envie, cet exercice vous permettra d'approfondir le sujet.

Dix images de journaux ou de magazines locaux collées sur dix feuilles A4 blanches

Un stylo par personne

Fiche-ressource A au flipchart

Fiche-ressource B
Téléchargez et imprimez en A4 les images Zoom que vous trouverez sur le site de Tdh (voir le lien dans les références bibliographiques)

Fiche-ressource C au flipchart

Imaginez à l'avance quatre situations en lien avec le vécu du groupe

Fiche-ressource D

Fiche-ressource A Filtres de la perception

Les filtres décrits ci-dessous font partie intégrante de chaque personne. Nul n'y échappe. Si l'on n'en a pas conscience, les interprétations, suppositions ou jugements sont automatiques, et ils biaisent fondamentalement la relation à autrui. Par contre, lorsque l'on prend connaissance et conscience que notre vision est forcément subjective et ne correspond pas à la réalité dite objective, il est possible de commencer à réfléchir et réagir au-delà, sans projeter notre propre expérience, nos émotions, nos désirs ou nos peurs. C'est lorsque l'on sait que l'on porte des lunettes colorées que l'on peut les enlever!

1. **Physiologique** (sens et émotions). Ex. une personne très en colère ne va pas pouvoir réagir de manière adéquate lors d'une situation de conflit car les émotions la submergent; une femme très petite ne va pas vivre un concert de rock de la même manière qu'un homme de grande taille, etc.

2. **Socioculturel** (codes de conduite, valeurs, genre, etc.). Ex. dans un pays musulman une femme qui s'exprime et rit à haute voix est mal vue, on lui prédit qu'elle ne trouvera pas de mari; pour un Suisse, un train qui arrive cinq minutes en retard est inadmissible alors que pour un Français il est à l'heure!

3. **Expérientiel** (expérience de vie variée, âge). Ex. si l'on n'a pas voyagé et que l'on ne sait pas qu'en Chine il est poli de faire beaucoup de bruit en mangeant pour signifier sa satisfaction, on pourrait être choqué par cette pratique; une personne âgée n'a pas le même rapport à la mort qu'un jeune; etc.

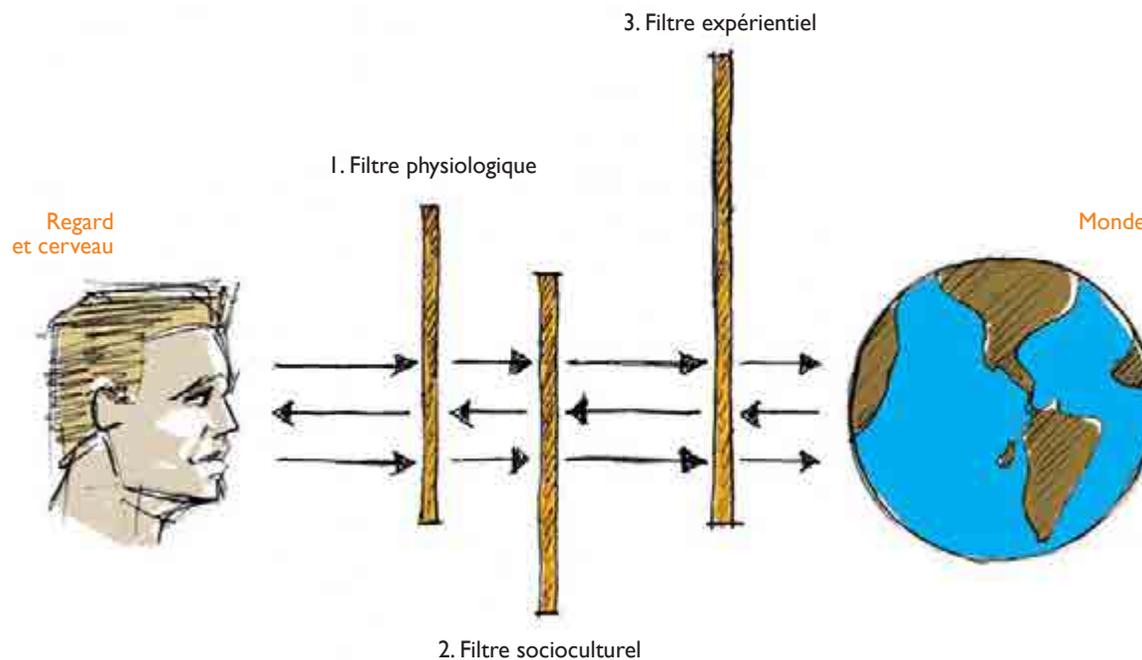
Stratégies de succès¹

- Il n'y a pas de regard objectif
- Je vois la vie, les gens à travers mes lunettes colorées (filtres)
- Ce que je vois reflète ce que je pense
- Je suis 100% créateur de ma réalité
- Ce qui est vrai pour moi ne l'est pas nécessairement pour les autres
- J'ai tendance à croire que je connais alors qu'en réalité je ne connais pas vraiment
- Je peux toujours choisir de regarder ce qui m'entoure avec un regard différent
- Il est plus facile de changer ma perception des autres que de changer les autres
- Il m'est utile de m'observer moi-même
- La qualité de mes pensées et croyances détermine ma qualité de vie

Stratégies d'échec

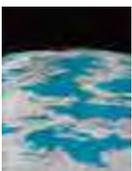
- Ce que je vois est vrai pour tout le monde
- Ce que je sais est vrai pour tout le monde
- Ce que je sens est vrai pour tout le monde
- Tout le monde pense comme moi
- Les choses sont exactement telles que je les vois
- Si tu ne vois pas les choses comme moi cela veut dire que tu ne regardes pas bien et que tu as tort
- Les choses ont toujours été comme cela et le seront toujours

¹Stratégies de succès et d'échec tirées et adaptées de Claeys Bouuaert, *Pratique de l'éducation émotionnelle: apprentissage de la relation et de la communication justes*, 2008



Fiche-ressource B
Images Zoom²

(à télécharger et imprimer chaque image Zoom en A4 sur le site de Tdh - voir le lien dans les références bibliographiques)



²Banyai Istvan, 1998

Fiche-ressource C Regard d'intervention

L'intervention constitue la base de notre travail à Terre des hommes, il est donc primordial d'apprendre à intervenir de manière adéquate, c'est-à-dire à **voir, penser** et **agir**, trois étapes très importantes qui permettent d'envisager n'importe quelle situation ou projet.



observer

analyser



Qui? Quoi?
Quand? Où?
Comment?

agir



Pour la phase d'**observation**, il est indispensable d'être conscient de ses propres filtres, de rester dans une observation la plus objective possible, et de se confronter également aux perceptions d'autres personnes sur cette même réalité.

Pour la phase d'**analyse**, il est important de poser des questions à différentes personnes, en essayant de rester à un niveau factuel, sans tomber dans l'interprétation. Pour cela l'astuce des «5W» peut être utile: who (qui?), what (quoi?), when (quand?), where (où?), how (comment?). Retardez la question «pourquoi», car au lieu de donner des faits observables elle entraîne des interprétations, voire un besoin d'expliquer ou se justifier. La question «pour quelle raison» aide à rester plus objectif.

Pour la phase d'**action**, il est primordial d'avoir recours à d'autres personnes qui voient nécessairement les choses différemment et ont souvent aussi d'autres renseignements; mais dans tous les cas, les moyens utilisés doivent être connus et adaptés aux personnes et à la situation.

Il est très important de combiner ces trois étapes si l'on veut que l'intervention soit efficace et ciblée. Si une étape manque, voici ce qu'il peut se passer:

- Si l'on observe et que l'on agit sans analyser, on tombe dans le piège de l'activisme et notre intervention risque de ne pas répondre aux besoins. Ex. certains projets humanitaires qui constatent la pauvreté et agissent sans analyse de la situation et sans consulter la communauté concernée.
- Si l'on analyse et que l'on entre dans l'action sans bien observer la situation au préalable, alors le risque peut être d'appliquer des modèles qui ne sont pas adaptés à cette situation spécifique. Ex. certains professionnels dans l'urgence réfléchissent à des solutions alors qu'ils sont loin du terrain, et il en résulte trop souvent des actions à côté de la cible par manque de connaissance de la réalité visée.
- Si l'on observe et que l'on analyse sans jamais passer à l'action, on reste au niveau de modèles théoriques qui ne serviront jamais ceux qu'ils seraient censés aider. Ex. certains politiciens peuvent passer beaucoup de temps à envisager des solutions sans jamais les mettre en oeuvre.

Fiche-ressource D

Activité de groupe *Etiquette sur le front*³ (facultatif)

Durée
Env. 30 min

Matériel

Étiquettes autocollantes avec un mot écrit dessus: stupide, paresseux, intelligent, sportif, honnête, drogué, violent, fragile, faible, fort, très riche, séducteur, cleptomane, compétent, corrompu, sage, menteur, rêveur, amnésique, religieux, alcoolique, tricheur, etc.

Vous pouvez créer d'autres catégories en fonction du groupe que vous avez (étudiant, directeur, gardien de prison, cuisinier, éducateur, médecin, enseignant, mendiant, psychologue, Rom, etc.)

Déroulement

Chacun va recevoir une étiquette sur le front. Chaque étiquette indique une qualification quelconque, et vous ignorez laquelle. Ceci est un jeu non verbal, et vous êtes donc invités à rester totalement silencieux. Le partage de l'expérience se fera après le jeu. Pendant le jeu vous vous comportez avec les autres conformément aux étiquettes sur leur front. L'objectif du jeu est évidemment de conscientiser nos jugements. Soyez bien attentifs aux regards que vous portez les uns sur les autres et à la façon dont ce regard influence vos interactions.

Consignes

Distribution des étiquettes: fermez les yeux lorsque je passe, et ne les ouvrez que lorsque le jeu commence. Évitez toute réaction, vous n'êtes pas censés donner le moindre indice sur l'étiquette que vous voyez.

1. Le jeu commence. **Formez des groupes de six** (adaptez au nombre total du groupe). Toujours en silence, regardez les étiquettes autour de vous et choisissez cinq partenaires de jeu. Asseyez-vous en cercle par terre.
2. Maintenant vous devez **choisir un «président»** pour votre groupe. Sans parler ni écrire, regardez autour de vous, évaluez vos qualités et décidez qui sera votre chef en fonction de sa «qualité affichée».

Vous pouvez communiquer par gestes, mais pas par sons. Le choix du président doit être unanime, ce qui signifie qu'il doit être lui-même d'accord aussi. Lorsque vous vous serez mis d'accord, attendez en silence que tous les groupes aient terminé leur processus.

3. Je vous rappelle qu'il s'agit d'un jeu. Observez bien vos ressentis dans cette expérience. Vos rapports sont le reflet des étiquettes que vous portez sur le front, et vos étiquettes n'ont évidemment rien à voir avec qui vous êtes vraiment. J'aimerais maintenant que vous sélectionniez dans chaque groupe **une personne qui doit se retirer**. Le membre que vous estimez le plus faible, le plus indésirable. Les membres restants doivent être unanimes dans cette décision. Quel est le membre dont vous pouvez vous passer? Observez bien comment la décision se prend. Toujours en silence.
4. Pour l'étape suivante, chaque groupe va **désigner un ambassadeur**, un membre qui sera envoyé en mission vers les autres groupes. Cet ambassadeur doit être choisi par tous et être d'accord lui-même
5. Lorsque les ambassadeurs sont désignés, demandez-leur de se rendre dans un autre groupe (un ambassadeur par groupe) et d'y **désigner d'autorité la personne qui cadre le moins bien** dans le groupe visité. Cette personne est alors sommée de quitter ce groupe. Les personnes exclues se regroupent et choisissent alors leur «président».
6. Les ambassadeurs sont ensuite priés de lever le silence et de **partager** avec le groupe dans lequel ils se trouvent (comme un facilitateur) comment les choses se sont passées pour eux, quelles observations ils ont faites, quels ressentis ils ont eus et perçus, etc.

Débriefing

- Reformez un grand cercle. Avant que vous n'enleviez vos étiquettes, essayez de deviner ce que mentionne la vôtre. Chacun votre tour dites votre idée, puis enlevez l'étiquette et regardez... Surprise?
- Comment vous êtes-vous sentis pendant ce jeu?
- Qu'avez-vous observé?

- Qu'avez-vous appris?
- Était-ce difficile de porter ces «étiquettes»?
- Comment vous êtes-vous sentis par rapport à l'obligation de voir les autres selon leurs étiquettes?
- Aviez-vous des difficultés à oublier la personne que vous connaissiez sous l'étiquette?
- Quel parallèle voyez-vous entre ce jeu et la vie réelle?
- Etc.

Discussion sur le jugement

Vous n'êtes pas vos étiquettes, vos rôles, vos qualités ou défauts, ni dans le jeu ni dans la vie. L'objectif de ce jeu était d'attirer votre attention sur l'importance des étiquettes et du jugement dans nos rapports.

Le jugement est à l'opposé de nos besoins d'amour, de reconnaissance, d'appartenance. C'est la racine de tous nos maux. Notre objectif est donc de voir très exactement comment nous créons les conditions du conflit et de la souffrance. Quand sommes-nous dans l'observation juste, voyant les choses pour ce qu'elles sont, sans jugement, sans interférences de nos filtres de perception? Quand, au contraire, sommes-nous dans l'évaluation, selon des critères subjectifs de ce qui est bien et de ce qui ne l'est pas? Remarquez que nous utilisons le terme **jugement** dans son sens le plus large possible, c'est-à-dire: quoi que ce soit qui comprend une quelconque évaluation selon un quelconque critère de **bien** ou de **mal**. Quoi que ce soit que vous pensiez de quelqu'un, de quelque chose, ou même de vous-même, avec la moindre interprétation de valeur, vous êtes dans le jugement!... Dans son sens large, l'impression du «bien» est une impression de «c'est OK», tandis que le «pas bien» sera ressenti comme «pas OK».

«Tu as mal? Tu te sens frustrée?» (OK)
«Tu es trop sensible» (Pas OK)
«Tu pleures comme un bébé» (Pas OK)
«Tu pleures et tu en as le droit» (OK)

Les messages exprimant l'une ou l'autre forme de non-acceptation ou de jugement sont extrêmement variés. Même sans aucun message explicite, la simple pensée de non-acceptation ou de jugement aura déjà des effets négatifs.

³ Claeys Bouwaert Michel, *Pratique de l'éducation émotionnelle: apprentissage de la relation et de la communication justes*, 2008



3.2 Résilience ET RESSOURCES DE LA PERSONNE



Objectifs

- Comprendre quelles sont les ressources internes et externes, ainsi que les facteurs protecteurs de la personne
- Savoir comment renforcer de manière concrète la résilience des enfants

Messages clés

- La capacité de résilience sert à faire face à une situation difficile sans s'effondrer, à rebondir et se reconstruire après un événement difficile, voire traumatisant; en bref, à s'adapter aux circonstances de la vie.
- Toute personne a des besoins physiologiques, psychologiques et affectifs, sociaux et existentiels de base qui, s'ils sont satisfaits, constituent le socle de la résilience.
- Nos ressources proviennent des liens que nous tissons avec autrui (relations), de notre aptitude à faire des choses (activités) et de notre manière d'appréhender notre existence en lien avec la culture, les croyances, les valeurs, etc. (identité).
- L'estime de soi se construit essentiellement grâce aux bases de sécurité (projets ou personnes apportant protection et soutien) présentes dans l'enfance ou plus tard et continue à se construire tout au long de la vie au fil des expériences vécues.
- L'animateur, l'enseignant ou le travailleur social peut devenir une personne importante et représenter l'une des bases de sécurité pour l'enfant qui pourra s'y attacher pour compenser un manque en fonction de sa situation familiale.

Présentation

«La résilience, c'est l'art de naviguer dans les torrents.»
Boris Cyrulnik

Ce module est un élément très important de la formation puisqu'il reprend les notions de psychosocial, de besoins et de résilience, des concepts clés dans le travail avec les enfants vulnérables. Pour Terre des hommes l'approche psychosociale est «une façon d'appréhender et d'analyser une situation, construire une intervention, fournir une réponse, en prenant en compte à la fois les éléments psychologiques et sociaux, ainsi que leur interrelation.»¹

Le terme **psychosocial** se réfère à l'interaction entre l'enfant et son environnement familial et communautaire. On ne peut donc pas considérer l'enfant et ses besoins fondamentaux de manière isolée, mais en lien avec son environnement proche et plus éloigné.

Les **besoins** sont ce que toute personne ressent et doit combler dans le but de grandir, de se développer et de vivre une vie saine et satisfaisante. Nous avons tous des besoins physiologiques (être nourri, protégé, soigné, avoir un toit, etc.) et des besoins psychosociaux (être aimé, soutenu, accompagné, intégré, éduqué, rassuré, appartenir à un groupe, trouver du sens à la vie, etc.); les uns et les autres s'influencent mutuellement. La résilience trouve sa source en particulier dans le domaine des besoins psychosociaux qui sont directement liés aux ressources et **facteurs protecteurs**. Lorsque les besoins des enfants sont satisfaits, ils deviennent des **ressources** qui permettent à l'enfant de dépasser les moments difficiles qu'il a eu ou aura à traverser.

Le terme **résilience** vient tout droit du domaine de la physique et se réfère à la capacité d'un métal à se rétablir, à maintenir sa structure de base après un choc. Dans le

domaine de la psychologie, la résilience désigne la capacité à récupérer et à s'adapter suite à un choc ou une perturbation. «Le concept de résilience est fondé sur l'observation selon laquelle dans des circonstances défavorables certaines personnes font face et se développent relativement bien alors que d'autres n'y parviennent pas. Le terme de résilience décrit les caractéristiques de ceux qui s'adaptent relativement bien. Il est important de souligner que la résilience ne renvoie pas seulement à des qualités personnelles mais aussi à la manière dont ces qualités interagissent avec des facteurs externes au sein de la famille et de l'environnement plus large. Une personne résiliente utilise toutes les ressources à sa disposition, tant au niveau psychologique (caractéristiques personnelles) qu'environnemental (famille, société). La recherche montre que les jeunes enfants sont souvent plus résilients que les enfants plus âgés.»²

La capacité de résilience dépend d'une bonne **estime de soi** qui prend ses racines dans l'**attachement** à une **base de sécurité**³, à savoir une personne qui donne un sentiment de protection et de réconfort au tout petit enfant, ou encore l'attachement émotionnel à un objectif ou projet. Elle se renforce tout au long de l'existence grâce aux ressources internes et externes de la personne et aux facteurs protecteurs présents. Ces **ressources** proviennent des relations (capacité à créer des liens) qu'une personne entretient avec son environnement proche et moins proche, des activités qu'elle mène au quotidien (sentiment de compétence), et du sens donné à l'existence (en lien avec la culture familiale, communautaire, religieuse, ainsi que les valeurs qu'elle transmet).

Si le concept de résilience est important à Terre des hommes, c'est qu'il est essentiellement basé sur le fait de reconnaître que les enfants et les adultes ont à leur dis-

position les moyens de gérer leurs difficultés émotionnelles et sociales. Le but principal d'un projet à visée psychosociale est donc de **répondre aux besoins fondamentaux**, de **renforcer les facteurs protecteurs** qui sont à la base des **ressources internes et externes** de chacun, ceci afin de dépasser les situations de crise et reprendre un développement harmonieux.

Ce module est conçu afin d'aider les animateurs et les travailleurs sociaux à réaliser qu'ils ont un rôle très important à jouer dans le soutien des enfants, celui de base de sécurité, en parallèle à la famille et la communauté de l'enfant.

Petit conseil

Vous pouvez devenir une base de sécurité pour les enfants dont vous avez la charge en créant des liens et en mettant en place un cadre d'activités sécurisant, avec des interactions saines entre enfants et des objectifs individuels réalisables selon les valeurs de l'enfant; vous renforcerez ainsi leurs facteurs protecteurs et leurs ressources !



¹ Fondation Terre des hommes, Document de référence psychosocial: travailler avec des enfants et leur environnement, 2010

² Ibid

³ Tiré de George Kohlireser, Négociations sensibles, 2007 (inspiré de John Bowlby, A Secure Base : Clinical Applications of Attachment Therapy)

DEROULEMENT DETAILLE (2h)

1. Activité individuelle *Ligne de vie* (25 min)

A quel moment de ma vie ai-je fait preuve de résilience? En tant que formateur, dessinez votre ligne de vie en exemple au flipchart, mais à ce stade ne partagez pas ce qui vous a aidé à vous en sortir. Individuellement, chaque participant dessine sur une feuille A4 une ligne de vie vierge.

Consigne: depuis votre naissance et jusqu'à aujourd'hui, notez ou dessinez les hauts et les bas des expériences positives et négatives vécues. Puis choisissez un événement difficile en-dessous de la ligne centrale. Réfléchissez à ce qui vous a permis de faire face à la situation? Y a-t-il une chose en particulier qui vous ait aidé? Y a-t-il eu autour de vous des personnes, des choses, des valeurs qui ont eu une fonction de base de sécurité, d'appui pour vous permettre de relever la tête et aller de l'avant? Etc. Une fois le travail individuel terminé, mettez-vous par deux et partagez cet événement difficile et les ressources qui ont permis de le dépasser. Faites-en une liste.

2. Discussion *Ressources internes et externes / attachement et deuil* (40 min)

Demandez aux participants de nommer tout ce qui leur a permis de dépasser les événements difficiles. Notez en vrac sur le flipchart. Puis demandez si certaines catégories ressortent et entourez-les de couleurs différentes (relations, activités, identité). Si des éléments manquent, vous pouvez les aider en leur posant des questions: quelles sont les personnes importantes pour vous, que savez-vous bien faire, que faites-vous au quotidien, quel est votre but dans la vie, quelles sont les valeurs importantes pour vous, quelles sont vos croyances, quels sont vos traits de personnalité? Etc.

Explorez ensemble la théorie de l'attachement et le processus de deuil. Donnez des exemples personnels ou non. Finalement montrez aux participants la pyramide *Résilience* avec les tableaux de ressources.

3. Activité de groupe *Facteurs de protection et de risque* (20 min)

Les participants se mettent par trois et choisissent pour analyse un cas d'enfant qui a des problèmes: état de ses ressources et décryptage de sa situation individuelle, familiale etc. en se référant à la liste des facteurs de protection et de risque. Discutez en plénière des différents facteurs et des caractéristiques des enfants résilients ou non. Elaborez des manières d'aider ces enfants à faire face aux situations difficiles.

4. Jeu de rôle *Ressources de l'enfant* (35 min)

Divisez le groupe en trois sous-groupes: chaque sous-groupe va travailler sur un type de fiche (relations, activités, projet/objectif). Ils se mettent par paire et font un jeu de rôle: enfant et éducateur/animateur. L'adulte accompagne l'enfant qui remplit sa fiche de manière participative (10 min). Puis changez les rôles (10 min). Partage en plénière à la fin: chaque sous-groupe présente aux autres sa fiche, ses résultats et ses impressions.

Fiche-ressource A Ligne de vie dessinée sur le flipchart

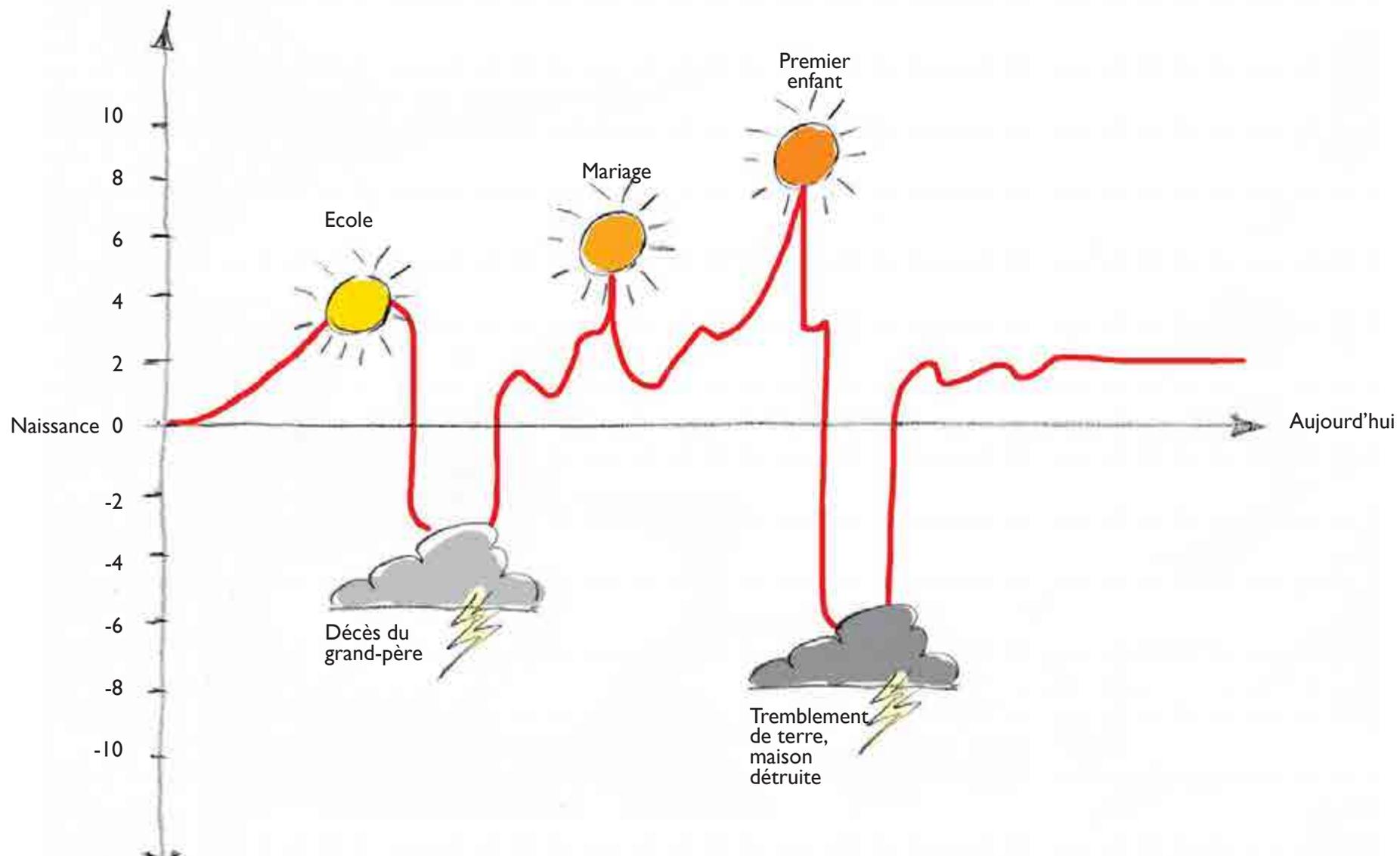
Si certains participants ne se sentent pas à l'aise de partager un événement difficile, demandez-leur de ne parler que des ressources.

Fiches-ressources B et C

Par groupe une photocopie de la fiche-ressource D

Fiche-ressource E

Fiche-ressource A
Ligne de vie



Fiche-ressource B Ressources internes et externes⁴

Voici une manière de voir les ressources d'un individu. Il est important d'en comprendre les composantes et ce qu'elles apportent à une personne afin de savoir comment l'aider à utiliser ou reconstruire ses ressources internes et externes après un événement difficile.

Lorsque vous travaillez avec des enfants et des communautés dans un contexte délicat, vos objectifs sont de les accompagner dans la reconstruction, la reprise et le renforcement des **relations, activités et identité**, à travers l'élaboration de nouveaux projets de vie. Ce trio, lorsqu'il est solide, représente notre base de sécurité dans la vie et compose le socle de notre résilience.

Derrière ces **ressources et bases de sécurité** ...

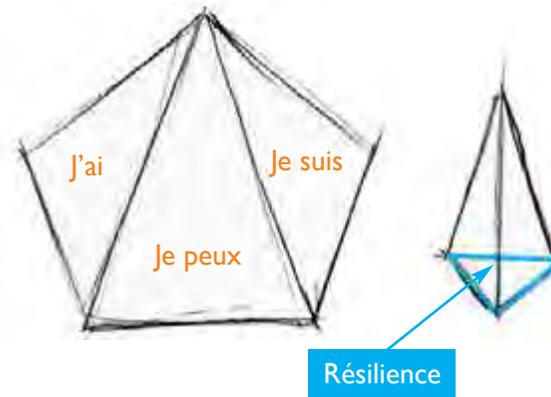
- des gens autour de moi pour être en lien! La capacité d'aimer et d'être aimé, d'appartenir.
- des compétences pour agir! La capacité de faire, d'avoir des activités et des objectifs.
- du sens pour être qui je suis et vivre à travers des valeurs, des croyances et des projets.

... on retrouve les **besoins psychosociaux de base**:

- psychologiques et affectifs: être aimé; être reconnu; avoir une identité; avoir confiance.
- sociaux: avoir une famille, des amis; avoir une profession, des compétences; être intégré socialement, appartenir à un groupe, une communauté; être indépendant, avoir des responsabilités.
- existentiels: savoir qui je suis vraiment, avoir un but dans la vie, des projets; voir du sens à la vie; croire en quelque chose; avoir une dimension spirituelle.

Et l'on comprend pourquoi la satisfaction de ces besoins débouche sur des ressources et bases de sécurité solides et donc une bonne capacité de résil

Pyramide de la résilience



J'ai des liens

Je (re)construis des **relations**, de la confiance en moi et autrui, un sentiment d'appartenance et de la reconnaissance. Je m'aime et me sens aimé, par mes parents, famille, amis, professeurs, communauté, etc.

Je peux agir

Je (re)commence des **activités** dans un espace sécurisant pour reconstruire ma confiance en mes compétences, prendre des initiatives. Je me sens compétent pour agir à l'école, au travail, dans mes hobbies ou activités quotidiennes.

Je suis unique

Je porte en moi les valeurs et les croyances de ma culture et de ma famille qui forgent mon **identité** et qui donnent un sens à ma vie. J'élabore des projets, je me développe personnellement, je donne du sens à ce qui m'entoure, pour renforcer mon estime personnelle, ma confiance et mon sens des responsabilités.

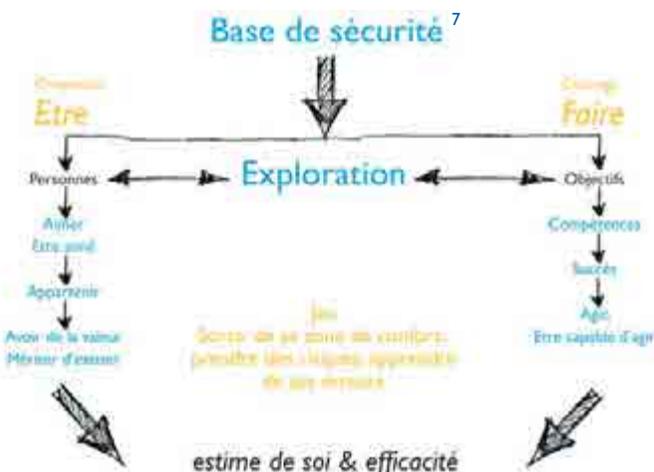
⁴Tiré et adapté de AVSI, *Handbook for Teachers*, 2002

Fiche-ressource C Base de sécurité, estime de soi, attachement et deuil⁵

L'expression **base de sécurité** vient du vocabulaire militaire (se retrancher vers sa base de sécurité en cas de danger) et a été introduite par John Bowlby, le père de la théorie de l'attachement.

Grâce à cette base de sécurité, l'individu peut «s'aventurer dans le monde extérieur et revenir vers elle, assuré de soins, d'affection et de réconfort dans le malheur, et d'apaisement s'il a peur. Le rôle de sécurité consiste avant tout à être disponible pour l'individu, prêt à l'encourager, voire à l'aider quand il le sollicite et à n'intervenir que lorsque cela est nécessaire.»⁶

Les bases de sécurité sont des individus, des choses, des objectifs ou projets avec lesquels nous créons des liens particuliers. Ce sont des points d'ancrage, telles les racines d'un arbre, qui donnent force et énergie. Les bases de sécurité représentent la protection et le réconfort. Sans elles les individus sont plus vulnérables et sujets à des peurs. Les enfants et les adultes ont besoin de bases de sécurité pour se développer et où se tourner si nécessaire.



La construction de l'**estime de soi** est directement liée aux bases de sécurité de l'individu, que ce soit des personnes, des objectifs ou des projets. C'est l'expression de la capacité à créer des liens. Les compétences relationnelles et l'estime de soi se développent à partir d'un attachement sain à nos «donneurs de soins». C'est à ce moment, dans la prime enfance, que sont posées les bases de la personnalité. Notre style d'attachement futur se construit donc dans l'enfance et évolue encore tout au long de notre vie selon nos expériences.

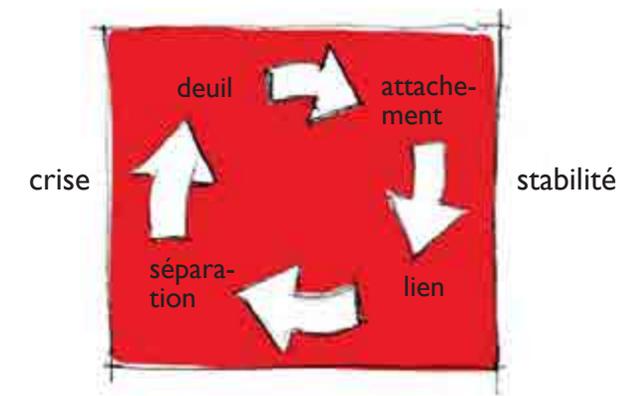
Le fondement de l'estime de soi repose sur le fait d'être aimé et de compter pour les autres. Les bases de sécurité (individus, projets, objectifs) aident à construire l'estime de soi, à digérer les pertes et les deuils, à apprendre de l'expérience vécue douloureusement afin de repartir guéri, enrichi et serein. Si l'on a confiance en soi, on ose agir sachant que l'on a les compétences pour le faire, même après un échec, une frustration ou une perte. Ceci est possible grâce à la capacité à recréer un attachement émotionnel avec une personne, un objectif ou un projet.

«L'estime de soi est un espace intérieur qui exprime notre capacité à nous accepter et nous aimer tels que nous sommes, à nous sentir bien dans notre peau, en confiance.»⁸

Les signes d'une bonne estime de soi sont les suivants⁹:

- être joyeux et heureux de vivre
- donner et recevoir de l'énergie de manière équilibrée
- rechercher de nouvelles opportunités et de nouveaux défis
- être capable de faire et de recevoir des compliments
- faire preuve de spontanéité et de flexibilité
- faire preuve d'espièglerie
- avoir des réactions créatives face aux problèmes
- retirer de la satisfaction des expériences
- etc.

L'**attachement** est cette capacité à créer des liens forts. Elle dépend des expériences plus ou moins positives de l'enfance. Notre capacité d'attachement se mesure aux liens que nous avons créés durant notre enfance et que nous créons tout au long de notre vie: gens, lieux, animaux, objets, projets, etc. Mais qui dit lien, dit séparation. Cela fait partie du cycle naturel de la vie. Nous perdons ou nous nous séparons de quelque chose chaque jour, chaque mois, chaque année et à plusieurs moments de notre vie. Le processus en quatre étapes décrit ci-dessous rappelle ce cycle.¹⁰



- **L'attachement** est le processus de se rapprocher de quelqu'un ou quelque chose et d'établir un lien; cela apporte du réconfort.
- **L'engagement ou lien** est le rapport émotionnel qui suit la proximité et le réconfort. Il est plus profond que l'attachement.
- **La séparation** est une interruption des processus d'attachement et d'engagement à travers le changement ou la perte, la déception ou la frustration. Elle peut indiquer l'évolution normale d'une relation (grandir et quitter la maison) ou un événement soudain (décès, accident).
- **Le deuil** suit la séparation; c'est le processus mental et émotionnel de tristesse, de lâcher-prise et dire au revoir. Il est essentiel pour développer la résilience.
- Puis un nouveau cycle peut recommencer.

Le processus de deuil¹¹ est important à connaître pour être plus à même de faire face aux pertes que tout être humain connaît durant sa vie. Ce cycle comporte plusieurs émotions telles que la colère, la tristesse, la peur et autres sentiments. Le deuil peut devoir se faire suite à une catastrophe naturelle, la perte d'un être cher; l'annonce d'une maladie grave, mais aussi pour des événements en apparence moins forts, mais qui peuvent être vécus de manière extrêmement violente par la personne (perte d'un animal, d'un appartement, etc.). Il n'y a pas de jugement de valeur possible.

Plusieurs étapes sont nécessaires à ce processus qui ne se déroule pas nécessairement dans cet ordre, ni à un rythme donné. Il y a souvent des va-et-vient qui prennent plus ou moins de temps. Généralement lorsque ce processus est terminé, la perte a été gérée de manière saine et la personne peut passer à autre chose. Mais on n'oublie jamais une perte, elle devient simplement moins chargée émotionnellement et ne représente plus un obstacle à notre développement personnel. C'est une cicatrice et non plus une blessure.

1. Dénî, refus

Ne pas accepter la perte (*ce n'est pas possible, ça n'a pas pu m'arriver, pas à moi !*). Faire comme si tout allait bien. Les symptômes peuvent se caractériser par un refus de pleurer ou dans le cas d'un décès, par le fait d'agir comme si la personne était toujours vivante.

2. Colère, protestation

Un sentiment de colère contre la personne disparue, partie ou celle qui a entraîné la perte (*pourquoi moi? la vie est trop injuste*). On trouve quelqu'un à blâmer; Dieu si on y croit, on a même de la haine pour Dieu ou pour tout aspect spirituel. Des sentiments de vengeance peuvent aussi apparaître.

3. Tristesse, dépression

Se sentir paralysé et sans contrôle. La personne, l'aspect de la vie qui a disparu ou la maison détruite manque terriblement. Perte d'espoir et anéantissement des rêves d'avenir qui existaient avant la perte. Absence d'intérêt, méfiance, voire retrait.

4. Peur

Peur et angoisses quant à l'avenir (*que vais-je faire à présent, quel sera mon avenir, comment vais-je trouver une solution? Je ne vais jamais m'en remettre.*).

Sentiment de solitude profonde.

5. Acceptation

L'acceptation indique le réconfort et la guérison. Possibilité de trouver du réconfort dans de beaux souvenirs. Les pensées commencent à se tourner vers l'avenir, vers de nouveaux projets et une évolution positive. L'espoir renaît.

6. Création de nouveaux liens

La personne laisse son chagrin derrière et construit de nouveaux attachements sans avoir peur d'une autre perte.

7. Pardon et gratitude

Parfois, mais pas toujours, la personne arrive à cette dernière étape de guérison, d'apaisement. Elle est capable de donner à nouveau, et de retrouver la joie de vivre, voire même de découvrir un sens à la perte.

Les étapes ci-dessus sont normales et chaque personne les vit différemment, toutes ou certaines seulement, dans cet ordre ou non, sur un laps de temps plus ou moins long. Cela dépend aussi beaucoup de la culture dans laquelle on se trouve; par exemple, la colère ne pourra pas être verbalisée car elle n'est pas reconnue dans certaines cultures. Les émotions douloureuses font partie intégrante de chaque être humain. Il est important de se rappeler que généralement la douleur passe et que la joie refait surface.

⁵ Tiré et adapté de George Kohlrieser, *Négociations sensibles*, 2007

⁶ John Bowlby, *A Secure Base: Clinical Applications of Attachment Theory*, 1988

⁷ Schéma tiré de George Kohlrieser, *Négociations sensibles*, 2007, adapté par Jean-Pierre Heiniger, intervenant psychosocial pour Terre des hommes

⁸ Michel Claeys Bouuaert, *Education émotionnelle: guide de l'animateur*, 2008

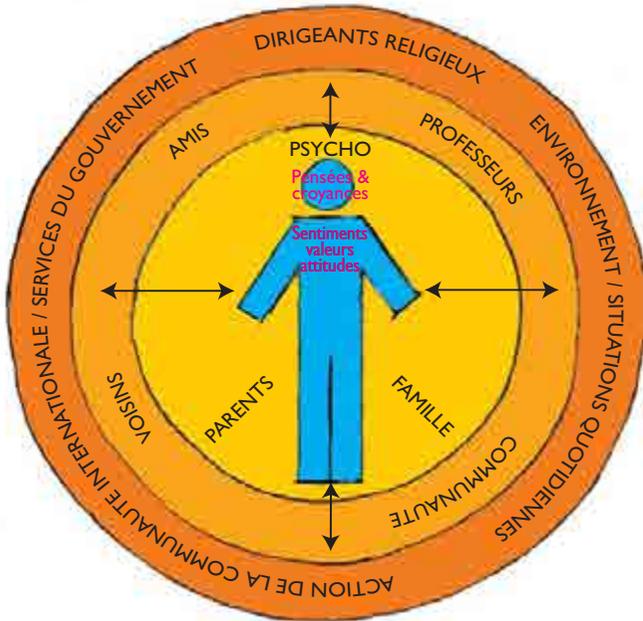
⁹ George Kohlrieser, *Négociations sensibles*, 2007 (inspiré de Nathaniel Branden, *Self-Esteem at Work: How Confident People Make Powerful Companies*)

¹⁰ George Kohlrieser, *Négociations sensibles*, 2007

¹¹ Tiré et adapté de Elisabeth Kübler-Ross, *On Death and Dying*, 1970, et de AVSI *Handbook for Teachers*, 2002

Fiche-ressource D Facteurs de protection et de risque¹²

Si l'on reprend le schéma psychosocial de l'individu en interaction avec les différentes strates de son environnement, on constate que pour chaque niveau correspondent des facteurs protecteurs qui forment la base des ressources internes et externes de la personne.



«*Psycho* se réfère à la psyché ou l'âme d'une personne. Cela comprend le monde interne des émotions, des pensées, des désirs, des croyances et des valeurs, ainsi que la manière dont nous nous percevons nous-mêmes et les autres. *Social* se réfère aux relations et à l'environnement d'un individu. Cela comprend aussi bien le monde matériel que le contexte social et culturel où vivent les gens. Le «*psychosocial*» se réfère donc au bien-être des individus en lien avec leur environnement.»¹³

Facteurs de protection à la base de bonnes ressources internes et externes pour un développement harmonieux de l'enfant

Individu	Famille /parenté	Environnement proche	Environnement éloigné
<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Sentiment de contrôle sur sa vie ⇒ Optimisme face aux événements futurs ⇒ Sens des responsabilités ou du service ⇒ Force, détermination ⇒ Plans pour le futur ⇒ Sens de l'humour ⇒ Etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Attachement et interactions parent-enfant positifs ⇒ Structures et règles à la maison ⇒ Relations familiales harmonieuses ⇒ Responsabilités à la maison ⇒ Etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Relation positive avec un adulte ⇒ Fréquentation de l'école, d'un travail ⇒ Participation à des activités extra-scolaires, hobbies ⇒ Expérience positive à l'école ⇒ Relations amicales harmonieuses ⇒ Responsabilités au travail ⇒ Etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Implication religieuse ou spirituelle ⇒ Implication dans la vie communautaire ⇒ Opportunités plus larges ⇒ Etc.

Facteurs à risque qui ont un impact négatif sur la résilience

- Expérience de séparation et de perte
- Secrets de famille sur les disparitions et la mort
- Expérience effrayante de violence
- Menace de violence continue
- Personne en charge ou tuteur inconnus ou incapables de créer un environnement soutenant
- Tensions familiales
- Conditions de vie difficiles et manque d'accès aux services de base
- Peu d'occasions de jouer
- Racisme et hostilité
- Pauvreté
- Handicap
- Etc.

La recherche montre que les facteurs de risque se cumulent, c'est-à-dire que la plupart des enfants vont s'accommoder d'un ou deux des facteurs susmentionnés, mais avec trois ou quatre ce sera beaucoup plus difficile.

Quelques caractéristiques d'enfants résilients qui ont bénéficié de facteurs protecteurs et ont développé des ressources internes et externes

- Compétents socialement dans les interactions avec adultes et enfants
- Indépendants et demandent de l'aide si nécessaire
- S'expriment librement
- Curieux, explorent l'environnement
- Jouent de manière active
- S'adaptent aux changements
- Confiants dans leur capacité à contrôler certains aspects de leur vie
- Engagés dans des activités, ont des hobbies et du talent
- Etc.

¹² Save the Children, *Children in crisis: good practices in evaluating psychosocial programming*, 2004

¹³ Direction du Développement et de la Coopération (DDC), Genre, *transformation des conflits et approche psychosociale, instrument de travail thématique*, 2005

Fiche-ressource E Ressources de l'enfant

Mes activités

Remplis cette fiche avec les activités que tu pratiques pendant la semaine et durant le week-end.

Marque d'un  les activités qui sont les plus importantes pour toi.

*Comment je me sens quand je les pratique?



Mes activités pendant la semaine

Activités	Où je les pratique?	Combien de fois je les pratique?	Comment je me sens quand je les pratique?*

Mes activités pendant le week-end

Activités	Où je les pratique?	Combien de fois je les pratique?	Comment je me sens quand je les pratique?*

Mes relations

Pense aux différentes personnes de ton entourage et note leur nom plus ou moins loin de ton visage selon la proximité de la relation.

Ajoute les symboles ci-dessous pour définir le type de relation que tu as avec chacune.

Relation normale



Relation forte



Personne de référence/
Personne que j'admire



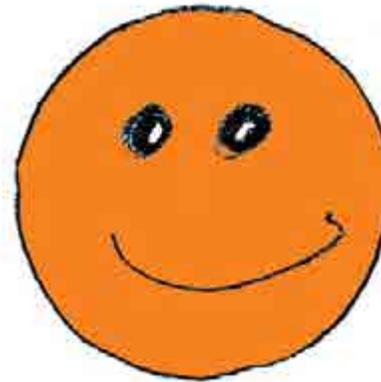
Relation distante



Relation de conflit



Relation de peur



Mon projet, mon objectif

Réfléchis à ce que tu aimerais atteindre d'ici à...
(choisis un laps de temps adapté), écris-le sous le drapeau
et dessine les étapes le long du chemin, ainsi que ce qui
va t'aider ou non à réaliser ton projet ou ton objectif.



Étapes: étapes par lesquelles
je dois passer pour réaliser
mon objectif, mon projet



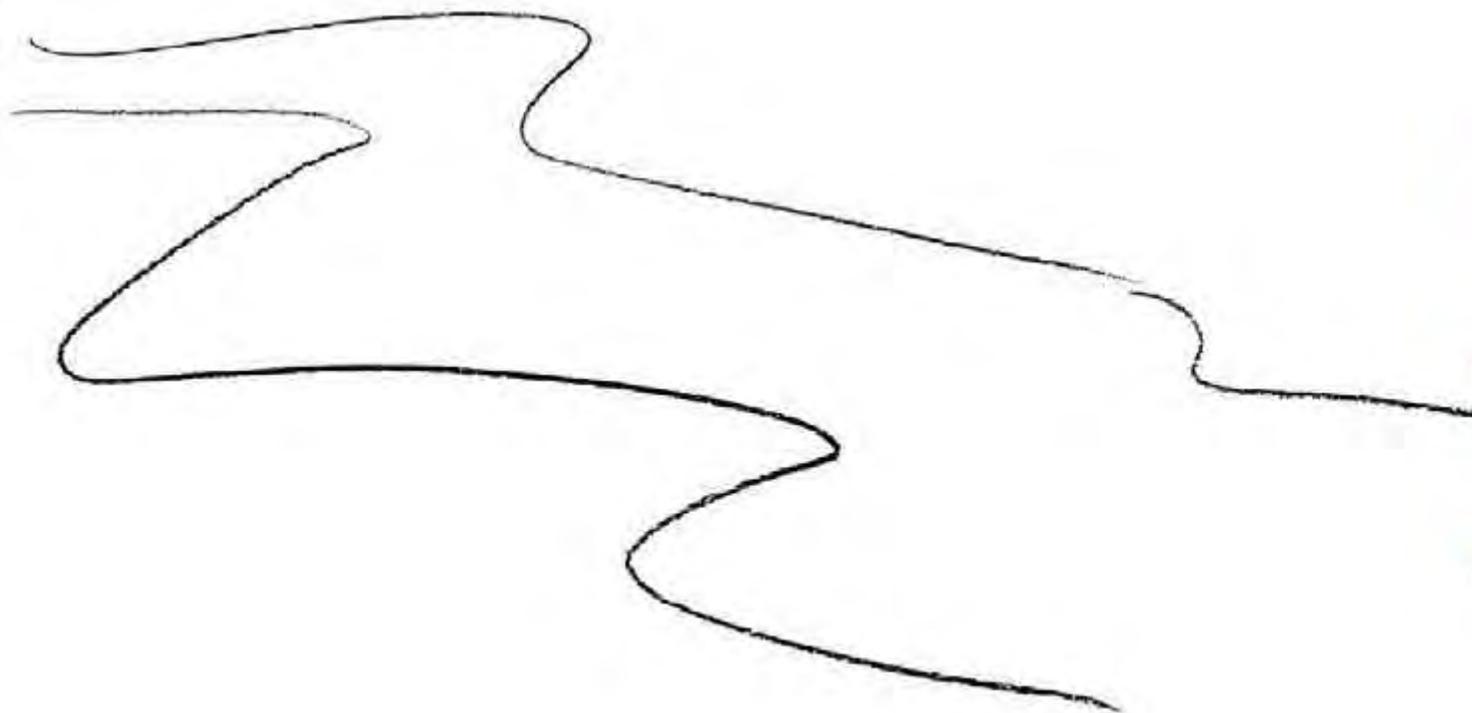
Opportunités: occasions,
aides qui me viennent de
l'extérieur, d'autres personnes



Ressources: potentiel, aide qui
me vient de l'intérieur, de
moi-même

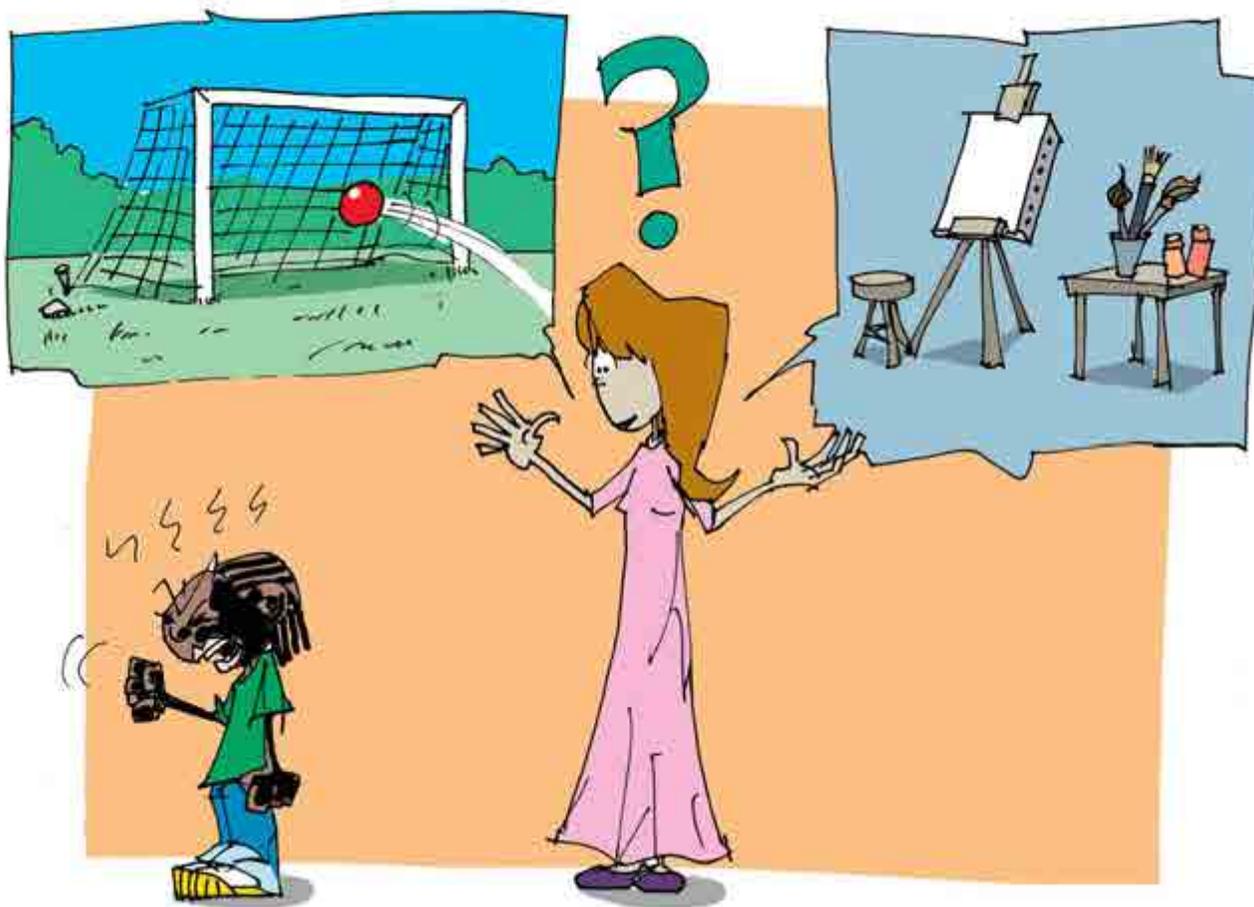


Obstacles: difficultés
que je dois dépasser





3.3 Gestion des ÉMOTIONS



Objectifs

- Connaître le fonctionnement et l'utilité des émotions
- Reconnaître et comprendre le rôle de quatre émotions de base (peur, colère, tristesse, joie)
- Consciemment aborder ses propres émotions et accompagner les réactions émotionnelles des enfants

Messages clés

🔑 Une émotion est une réaction interne physiologique qui survient spontanément et de manière inconsciente en réponse à un événement externe. Elle est à la fois psychologique et physiologique et demande à être libérée au plus vite. Un sentiment est plus durable, voire contrôlable, car il est filtré par la raison.

🔑 Chaque émotion est utile et a sa raison d'être, c'est une réaction saine qui peut nous aider si l'on prend le temps de l'écouter.

🔑 Pour pouvoir gérer une émotion il faut la reconnaître et l'accepter, identifier d'où elle vient, quel besoin non comblé elle révèle, et finalement la libérer sous forme de mots, de demandes explicites ou d'actions, en réponse à ce besoin.

🔑 Chacun a sa propre manière d'exprimer ses émotions : écrire, dessiner, faire du sport, se promener dans la nature, etc. Parler à quelqu'un en qui on a confiance est un excellent réflexe.

🔑 Il est très important de ne pas accumuler les émotions négatives en les refoulant car elles sont pure énergie; essayez de les exprimer aussitôt que possible. Si l'on n'exprime pas sa souffrance cela peut entraîner des comportements étranges (retrait, solitude, agressivité), voire des maladies. Soyons attentifs à ces signaux chez les enfants!

Présentation

«Si vous voulez être libre de vos émotions il faut en avoir la connaissance réelle et immédiate.»

Arnaud Desjardins

La question des émotions pourrait paraître trop intime ou culturelle pour être traitée dans le cadre d'une formation. Mais lorsque l'on sait que les émotions sont humaines et universelles, même si elles sont gérées différemment suivant les contextes, et qu'elles sont d'une grande utilité dans nos vies, cela vaut la peine d'essayer de comprendre leur fonctionnement. Il est important de se souvenir qu'elles représentent un **aspect sain de la personnalité**.

Le but de ce module est donc de prendre conscience de ce qu'est véritablement une émotion, à savoir une **réaction interne physiologique** qui survient spontanément et non pas toujours de manière consciente en réponse à un événement externe; une énergie qui demande à être libérée sous peine de se transformer ou se déplacer et d'entraîner à plus ou moins long terme des réactions psychosomatiques surprenantes ou des comportements parfois inadéquats, allant jusqu'à la maladie. Les émotions sont aussi à la base de nos actions et de nos processus de décisions, de la même famille étymologique que motivation, mouvement, moteur. C'est pourquoi il nous paraît très important d'apprendre à reconnaître et comprendre nos réactions émotionnelles, leur provenance et leurs fonctions, afin de trouver les moyens adéquats d'y répondre, pour chacun, selon sa culture.

Gérer sainement ses émotions comprend plusieurs étapes: prendre le temps de les reconnaître, c'est-à-dire ne pas les refouler lorsqu'elles apparaissent; comprendre les besoins non comblés qu'elles cachent; les exprimer de manière authentique, de façon à satisfaire ces besoins.

On peut imaginer de la façon suivante:

1. au feu rouge: faire un arrêt et vérifier la circulation des émotions
2. au feu orange: prendre le temps de comprendre le besoin
3. au feu vert: s'exprimer; faire une demande afin de libérer l'émotion

Le nombre d'émotions varie selon les théories, mais nous allons ici nous en tenir aux quatre suivantes:

La **peur**, qui est souvent liée au besoin d'être rassuré et qui nous avertit d'un danger. La **colère**, qui est souvent liée au besoin d'être respecté et qui représente l'énergie du changement et de l'action. La **tristesse** qui est une réaction normale et saine à une perte, humaine ou non, et qui fait partie du processus de deuil. La **joie**, qui demande à être partagée avec les autres, sans quoi elle risque de perdre sa belle énergie positive.

Avec des enfants en proie à des émotions trop fortes, remettez la situation en perspective et pensez à leur donner le choix entre deux possibilités. Enseignez aux enfants que chaque émotion est utile, qu'elle doit être libérée et qu'elle peut être exprimée de manière appropriée à un moment adéquat. En montrant aux enfants comment exprimer leurs émotions à travers le dessin, l'écriture ou le sport, en les encourageant à partager leurs émotions avec une personne de confiance, vous leur permettez de les gérer de manière positive et saine.

Dans le cadre des jeux et du sport, les émotions sont d'autant plus promptes à émerger, comme en cas de défaite ou d'exclusion (tristesse, colère) par exemple. Il est donc très important de savoir accompagner les enfants dans leur vécu émotionnel au quotidien plutôt que de le dénigrer ou de le refouler. Montrez-leur comment vous-même vous accueillez et exprimez vos émotions lorsque quelque chose vous fâche ou au contraire vous rend heureux. Vous deviendrez ainsi un exemple pour eux.

Petit conseil

Prenez le temps d'accueillir les émotions des enfants et donnez-leur l'occasion de les exprimer de manière cadrée. Montrez-leur que l'hygiène émotionnelle au quotidien est aussi importante que l'hygiène physique. Exprimer ses émotions dès qu'elles sont là c'est comme se laver les mains régulièrement!



DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Activité de groupe *Étiquettes de couleurs* (25 min)

Les participants debout en cercle ferment les yeux alors que vous leur collez sur le front de petites étiquettes autocollantes de couleurs différentes. Le nombre de chaque couleur n'est pas égal et varie en fonction de la taille du groupe, mais il y a toujours une personne seule avec sa couleur (ex: un groupe de 20 (12) personnes comprend un groupe de 10 (6) avec du bleu, un autre groupe de 6 (3) avec du rouge, le troisième groupe de 3 (2) avec du jaune et une personne seule (1) avec du blanc. **Attention:** il est important de bien choisir la personne qui va se retrouver seule (capable d'exprimer ses émotions, pas la personne déjà discriminée dans le groupe, etc.).

Consignes: a. Demandez aux participants d'ouvrir les yeux et de se regrouper par couleur, en silence. Observez attentivement ce qui se passe, car cette étape se déroule rapidement! Laissez un temps d'arrêt aux groupes une fois formés, sans parler, afin qu'ils prennent conscience des émotions qu'ils ressentent. Pas de feedback.

b. Toujours en silence, demandez aux participants de composer des groupes de même nombre avec autant de couleurs variées que possible dans chaque groupe. A nouveau laissez du temps et invitez les personnes à ressentir ce qu'il se passe à l'intérieur d'elles-mêmes.

Débriefing: demandez ce que ressent celui qui était seul, blanc (discriminé, rejeté, fier d'être différent?). Demandez à tous les autres groupes ce qu'ils ont senti (le grand groupe se sent bien, en sécurité ensemble, prend plaisir à rejeter le blanc, a pitié du blanc?). Puis demandez ce qui était différent dans la seconde partie de l'activité. Incitez les participants à parler de leurs émotions et à ne pas rester seulement sur l'aspect factuel du processus du jeu. Insistez sur l'authenticité. Le but de la seconde étape est de passer d'une situation déséquilibrée d'exclusion à une situation équilibrée d'intégration, et ainsi terminer positivement.

2. Discussion *Émotions de base et leur fonctionnement* (20 min)

Commencez la discussion sur la variété des émotions en vous basant sur ce qu'il s'est passé pendant la première activité et complétez avec d'autres émotions existantes. Faites une liste au flipchart des émotions dites «positives» et «négatives». Demandez leur définition et expliquez leur fonctionnement. Soulignez la différence avec les sentiments.

3. Jeu de rôle *Quatre émotions* (40 min)

Divisez le groupe en quatre sous-groupes qui choisissent chacun l'une des quatre émotions de base. Ils doivent imaginer ou se souvenir d'une situation impliquant un enfant qui ressent cette émotion et le rôle d'un animateur qui y réagit (10 min de préparation). Chaque sous-groupe joue la scène l'un après l'autre et les autres observent les comportements et réponses données par celui qui joue le rôle de l'animateur (20 min). Petit feedback après chaque situation (10 min).

4. Discussion *Rôle des émotions et les réponses appropriées* (20 min)

Discutez de la fonction de chaque émotion et de la réponse appropriée. Echange d'exemples. Sur la question de la tristesse et du processus de deuil, voir module *Résilience et ressources de la personne*.

5. Partage d'expériences *Stratégies de succès et d'échec* (15 min)

Ouvrez la discussion sur des expériences individuelles et les façons de gérer les émotions. Abordez les stratégies de succès et d'échec.

Nombre suffisant d'étiquettes autocollantes de différentes couleurs

Fiche-ressource A

Fiche-ressource B au flipchart

Fiche-ressource A Fonctionnement et gestion des émotions

Définitions

Emotion (d'après *motion* = mouvement)

Etat de conscience complexe, généralement brusque et momentané, accompagné de troubles physiologiques (pâleur ou rougissement, accélération du pouls, palpitations, sensation de malaise, tremblements, incapacité de bouger ou agitation). Sensation (agréable ou désagréable) considérée du point de vue affectif (ex: joie, colère, tristesse, peur, dégoût, surprise, amour)

Sentiment

Etat affectif complexe, assez stable et durable, lié à des représentations mentales (ex: frustration, culpabilité, honte, etc.)

Stades émotionnels¹

1. **Charge:** l'émotion est chargée au niveau du corps. L'excitation se fait sentir sous forme d'énergie. Certaines personnes chargent plus ou moins facilement, et se laissent soit envahir ou déborder, soit au contraire, enfouissent les émotions au fond d'elles, paraissant ainsi indifférentes, voire détachées.
2. **Tension:** après la charge, le point de tension peut se traduire physiquement par des mâchoires serrées, une accélération du rythme cardiaque, une boule dans la gorge, etc. Il est malsain de retenir cette tension, car elle ne va pas disparaître d'elle-même.
3. **Décharge:** la décharge émotionnelle libère la personne de l'énergie de l'émotion à travers des actes ou des mots. Il est important que la décharge soit complète afin de ne pas déplacer une partie de l'émotion dans un endroit du corps sous forme de maux par exemple.
4. **Relaxation:** une libération complète se traduit par un état de relaxation qui fait du bien au corps et à l'esprit. Un état de relaxation juste qui permet à la personne d'être prête à agir.

Processus de gestion des émotions

Un processus de gestion saine d'une émotion peut se faire comme suit: accepter - analyser - exprimer.

Il faut se souvenir que toute émotion inconfortable est liée à un besoin non comblé. D'abord, **accepter** l'émotion sans la refouler, puis **analyser** en essayant d'établir un rapport avec le besoin essentiel non comblé (*si je suis si en colère, est-ce parce que je n'ai pas été respecté et que l'on m'a ignoré? Ou est-ce parce que je ne supporte plus cette relation conflictuelle et que j'aimerais que ça change?*) et finalement, libérer l'énergie émotionnelle afin de satisfaire le besoin en question en **exprimant** une demande si nécessaire.

Tout ceci peut se faire de manière très simple et directe. C'est l'**émotion de réaction**. Celle qui résout le problème et libère l'énergie émotive tout de suite.

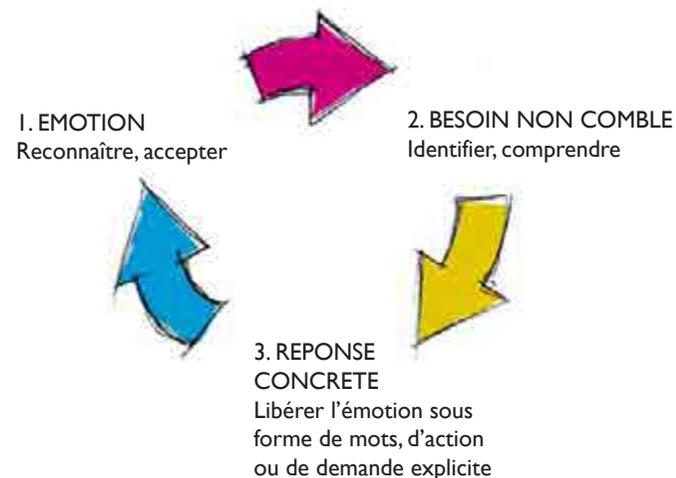
Par contre lorsque l'émotion paraît déplacée ou exagérée, il y a de fortes chances que l'on soit face à une **émotion élastique**. Lorsque quelque chose se passe au présent et nous rappelle un souvenir douloureux du passé, la réaction peut être très forte malgré nous et incompréhensible pour l'autre.

Les émotions sont souvent liées les unes aux autres et on a parfois tendance à les confondre. On appelle cela une **émotion de substitution**. Par exemple la tristesse, émotion mieux acceptée culturellement, va parfois masquer la colère, émotion mal acceptée suivant le contexte. Il est nécessaire de remonter la chaîne des événements pour bien comprendre ce que l'on ressent et la manière appropriée d'y répondre.

Que ce soit pour soi ou avec des enfants, le processus est le même et nécessite un décodage et un accompagnement empathique.

¹ Tiré et adapté de George Kohlrieser, *Négotiations sensibles*, 2007

Une émotion cache un besoin non comblé qui demande un ajustement ou une réponse.



Attention: quelles que soient les émotions, elles sont normales et utiles; n'avez jamais peur ou honte de vos émotions ou de celles des autres; elles sont pure énergie qui demande à être prise en compte et libérée. Sachez patienter avant d'agir et ne pas réagir dans la précipitation; attendez un peu que l'intensité émotionnelle diminue avec le temps.

Types de réponses concrètes

Le corps est vecteur d'émotions qui peuvent rester bloquées et entraîner des réactions psychosomatiques ou des comportements inappropriés si une «voie de décharge» n'est pas envisagée. Les moyens d'expression sont divers, de la parole (moyen souvent privilégié chez l'adulte) aux activités créatives, en passant par le jeu, le sport, etc. Pour les enfants il est plus facile d'utiliser leur propre langage, c'est-à-dire les jeux, le dessin, la créativité en général, activités qui mettent le corps en action. Puis de courts moments de verbalisation peuvent contribuer à conscientiser le vécu et les émotions. Cette libération à travers l'activité suivie de la parole est un moyen sain de gérer les émotions.

Fiche-ressource B

Rôle des émotions et réponses appropriées

Daniel Goleman dans son livre *Intelligence émotionnelle*, référence mondialement reconnue dans le domaine, liste sept grandes émotions (peur, colère, tristesse, joie, amour, dégoût et surprise). Pour simplifier ici nous avons choisi de garder les quatre suivantes, en nous basant sur un ouvrage très accessible²:

La peur est souvent liée au besoin d'être **rassuré**.

Elle est dirigée vers l'avenir immédiat pour prévenir d'un danger imminent. Fuir est une réponse normale afin d'éviter la menace. Trembler, rechercher du soutien et demander de l'aide sont autant d'autres réactions possibles. Lorsque l'on travaille avec des enfants, il est très important de réaliser que la peur ne peut pas être rationalisée (*mais pourquoi tu as peur du chien, il est gentil, regarde...*). Reconnaître l'émotion de la personne et demander ce que l'on peut faire pour la réconforter est une meilleure approche (*je sais que tu as peur, que puis-je faire pour que tu n'aies plus peur?*). L'enfant est acteur, il possède des ressources, il sait ce dont il a besoin pour être rassuré. Si la peur n'est pas comprise ou exprimée, elle se transforme en anxiété, qui prendra d'autant plus de temps à guérir.

Par contre, si l'on ressent de la peur en pensant à un événement passé, cela indique que l'émotion a perdu son rôle premier et est devenue dysfonctionnelle (phobies, peur des chiens, des tunnels, qui sont liées à un événement passé). On peut alors imaginer y travailler avec une aide externe peut-être.

La colère est souvent liée au besoin d'être **respecté**.

C'est une mobilisation d'énergie très utile pour faire changer les choses ou pour résoudre les problèmes. Elle est dirigée vers le présent afin de susciter le changement dès que possible. Il y a en tout cas trois sources à la colère: intrusion sur mon territoire, frustration, contrôle de ma liberté. En être conscient peut permettre de mieux désamorcer la colère. La colère qui fonctionne résout les problèmes. La colère dysfonctionnelle tournée vers le passé s'accumule et se caractérise par la culpabilité, l'an-

goisse, la dépression ; il est très important de l'exprimer dès qu'elle est repérée ou ressentie. Mais comme c'est l'une des émotions les plus difficiles à exprimer parce qu'elle est perçue comme dangereuse dans les relations - et souvent aussi rejetée culturellement - il est d'autant plus important de comprendre son utilité.

Souvent, nous rencontrons chez les enfants avec lesquels nous travaillons une colère ancienne qui a été refoulée. Il est important de la reconnaître et d'en parler avec l'enfant, car si elle reste inexprimée elle risque de générer bien d'autres souffrances intérieures. Encouragez les enfants à exprimer leur colère de manière saine et libre. Il y a plusieurs façons de le faire si l'activité est consciemment reliée à la colère ressentie: physiquement en faisant du sport, en l'extériorisant par de la peinture murale avec de grands gestes, en utilisant des marionnettes, poupées ou animaux en peluche, en parlant à quelqu'un de confiance, etc. Les activités créatives, discussions ou jeux de rôles sont aussi très utiles pour libérer une énergie bloquée ou une frustration. La seule règle est de ne pas se blesser soi-même, de ne pas blesser autrui et de ne rien casser.

La tristesse est souvent liée au besoin d'être **réconforté**.

Les gens sont tristes lorsqu'ils perdent une personne aimée, une chose ou un lieu qui compte pour eux. La tristesse nous permet d'accepter ce que nous ne pouvons pas changer, c'est l'une des étapes fondamentales du processus de deuil. La tristesse est dirigée vers un événement passé et il est important de la vivre pour pouvoir passer aux étapes suivantes menant à l'acceptation et à la création de nouveaux liens. La durée de ce processus dépend de chaque personne et de sa perception de la gravité de la perte. Une tristesse ressentie en pensant au futur n'est pas constructive, au contraire elle empêche d'aller de l'avant, entraînant repli sur soi et dépression. Comme cette émotion est mieux acceptée socialement, elle peut facilement masquer la colère. Souvent on trouve derrière une tristesse récurrente une saine colère cachée. Il est important d'essayer de décoder cela chez les enfants aussi.

La joie est souvent liée au besoin de **reconnaissance**.

Il est important de reconnaître et de partager ses propres succès afin de les ancrer dans sa réalité et les utiliser pour le prochain défi, le prochain projet. Il n'est pas très sain de penser immédiatement à la suite sans être content de ce qui a été accompli et sans ressentir fierté et joie. Acceptez vos succès et prenez le temps de les partager avec les autres, cela donne de l'énergie pour aller de l'avant. Ne rabaissez jamais un enfant qui a réussi quelque chose même si cela ne paraît pas important à vos yeux. Encouragez tous les enfants à partager lorsqu'ils sont heureux; organisez des fêtes et des moments pour se réjouir ensemble, avec les parents aussi.

Trois conseils pour calmer les émotions chez soi ou chez l'autre³

1. **Faire une pause:** prenez du recul, retirez-vous, buvez un verre d'eau et suggérez la même chose à quelqu'un qui est dépassé par ses émotions. Cela permet de couper le cycle infernal.
2. **Donner le choix:** au lieu de se braquer sur une situation qui nous met en colère, proposer deux possibilités à choix. Ex: si un enfant refuse catégoriquement de manger, au lieu de vous énerver et de le forcer, demandez-lui s'il préfère manger des fruits ou du pain, maintenant ou plus tard, seul ou avec vous, etc. Cela calmera et détournera immédiatement sa colère.
3. **Mettre en perspective:** si la personne vous paraît désorientée par son émotion, trouvez le bon moment et posez-lui les questions suivantes: quelle importance cela aura-t-il dans un an ou cinq ans? Quelle est la pire chose qui peut arriver? Quelle est la chose la plus importante dans ta vie? Etc.

²Tiré et adapté de Mortera & Nunge, *Gérer ses émotions: des réactions indispensables*, 1998

³Tiré et adapté de George Kohlrieser, *Négotiations sensibles*, 2007

Résumé pour le flipchart

Emotion

A quoi sert-elle? Comment se manifeste-t-elle?

Comment la gérer? Pour soi et avec les enfants

Peur

Besoin d'être rassuré

- Avertissement d'un danger
- Fuite pour éviter une menace
- Protection

- Trouver une personne avec qui être, ne pas rester seul, demander de l'aide
- Affronter la peur en prenant ses précautions ou avec le soutien de quelqu'un
- Faire confiance aux ressources de l'enfant, lui demander ce dont il a besoin

Colère

Besoin d'être respecté

- Mobilisation d'énergie face à une menace, une difficulté, une frustration
- Nécessité de changer les choses, d'agir

- Exprimer physiquement, verbalement, de manière créative, seul ou à plusieurs (sans se blesser, blesser autrui, faire peur ou casser quelque chose)

Tristesse

Besoin d'être réconforté

- Réaction face à une perte
- Retrait, solitude
- Camouflage d'une colère refoulée

- Oser pleurer, oser dire que l'on est triste, sans avoir honte
- Chercher du réconfort physique (étreinte) et psychologique (oreille attentive et empathique)
- Accepter les choses qui ne peuvent pas être changées

Joie

Besoin d'être reconnu

- Partage, création de liens
- Rayonnement
- Energie et confiance pour d'autres projets, personnes

- Accepter et célébrer ses réalisations, être satisfait de son succès et son bonheur
- Oser partager sans avoir peur de faire de jaloux
- Réfléchir aux étapes qui ont amené la joie
- Dire aux gens qui comptent qu'on les aime

Exemples avec des enfants

Peur

De quoi as-tu peur? Du tigre sous mon lit. N'expliquez pas qu'il n'y a pas de tigre dans ce pays, mais demandez plutôt à l'enfant comment vous pouvez l'aider et le réconforter. Il vous dira peut-être de laisser la lumière ou une porte ouverte.

Colère

Ne crie pas en public, c'est pas poli, ou Pourquoi tu te fâches, c'est pas grave s'il t'a pris ton ballon. N'essayez pas de minimiser ou de refouler la colère d'un enfant par peur

de déranger. Ne brusquez rien et si la colère est ancienne et enfouie, prenez le temps d'accompagner l'enfant, encouragez-le à s'exprimer soit seul (dessin, etc.), soit avec vous comme partenaire (scènes avec poupées, marionnettes, animaux, etc.).

Tristesse

J'ai perdu mon doudou! Si un enfant arrive en pleurant parce qu'il a perdu son jouet préféré, évitez de lui dire qu'il en retrouvera un autre et que ce n'est pas grave. Pour l'enfant cette perte est très importante, il a besoin d'être réconforté. Faites-lui comprendre que c'est normal qu'il soit triste et accompagnez-le vers autre chose, changez-

lui les idées (demandez-lui quel est son deuxième jouet préféré ou dites-lui quel était le vôtre étant enfant) jusqu'à ce que son émotion s'estompe. Toute perte, aussi petite soit-elle, engendre un processus de deuil.

Joie

J'ai réussi! ou je t'aime très fort! Complimentez un enfant lorsqu'il accomplit quelque chose, partagez-le avec les autres et dites-lui que vous êtes fier. Ne dites surtout pas à un enfant qu'il a eu de la chance si la joie est liée à un travail acharné. N'encouragez pas non plus l'enfant à garder le silence par peur du jugement ou de la jalousie des autres.

3.4 feedback et connaissance de Soi



Objectifs

- Comprendre à quoi servent les feedbacks et comment les donner et les recevoir
- Mettre en pratique des feedbacks efficaces et constructifs pour les adultes et les enfants

Messages clés

🔑 Le feedback est un processus réciproque qui permet de donner ou de recevoir une information sur un comportement ou une action. C'est un outil indispensable aux prises de conscience en vue de changements de comportements.

🔑 L'outil *Fenêtre Johari* montre nos zones de communication dans un groupe: Ouverte, Aveugle, Cachée ou Inconnue.

🔑 Donner et recevoir des feedbacks demande beaucoup de pratique, d'ouverture d'esprit et d'empathie, car la manière de faire un feedback peut soit activer des mécanismes de défense qui bloquent la possibilité d'entendre et de changer (feedback peu constructif); soit donner confiance et envie de s'ouvrir aux changements (feedback constructif).

🔑 Un feedback efficace et constructif est descriptif, spécifique, donné à petite dose et au bon moment; à l'inverse, un feedback peu constructif est général, trop chargé, critique et contient des jugements.

🔑 Le moment de feedback aide les enfants à exprimer leurs émotions, leurs joies ou leurs difficultés éventuelles par rapport à une activité, un groupe ou une personne. Cette méthode permet de promouvoir la participation des enfants de manière active et personnelle.

Présentation

«C'est un grand défaut que de se croire plus que l'on n'est et de s'estimer moins que l'on ne vaut.» Goethe

La notion de feedback est fondamentale dans la méthode d'apprentissage par l'expérience utilisée dans ce manuel. Nous allons voir dans ce module à quoi sert un feedback, comment il fonctionne, quels sont les pièges, et comment le donner et le recevoir de la manière la plus efficace.

Savoir **donner un feedback** est une compétence particulièrement importante en formation et dans la pratique professionnelle, qui a pour objectif d'aider la personne en apprentissage à ajuster certains comportements et attitudes grâce à des remarques constructives. **Recevoir un feedback** requiert une posture particulière d'ouverture, d'envie de se remettre en question et de progresser. Le feedback permet d'une part de comprendre comment les autres nous voient et ainsi mieux se connaître soi-même pour évoluer et, d'autre part, il permet de dire aux autres comment nous les voyons, et ainsi les aider à mieux se connaître afin d'évoluer. On se construit par le détour des autres, on a donc besoin de leurs feedbacks, car généralement il n'est pas simple d'être objectif sur ses propres comportements. Donner un feedback demande du tact, du courage et de l'empathie, et recevoir un feedback n'est possible que si l'on est dans l'acceptation et non pas sur la défensive. Le meilleur terreau pour les échanges de feedback est un climat de confiance permettant de dire et d'entendre la vérité, générant ainsi plus de confiance et toujours plus de vérité. C'est un cercle vertueux qui aide à renforcer les liens avec soi-même et avec les autres.

Il existe un outil simple et utile pour aider les gens à prendre conscience de l'utilité du feedback dans une démarche d'approfondissement de la connaissance de soi et de sa relation à l'autre: la *Fenêtre Johari*¹ qui montre une fenêtre

avec quatre zones (Ouvverte, Aveugle, Cachée et Inconnue) à travers lesquelles on donne et on reçoit des informations sur soi-même par rapport aux autres. Le but est de remonter un maximum d'informations vers la zone Ouverte, c'est-à-dire la zone connue de soi et des autres, afin de maximiser sa propre connaissance de soi et d'améliorer le travail de groupe par des relations plus constructives car plus transparentes.

La manière, le lieu et le moment choisis pour donner un feedback sont primordiaux et requièrent la mise en place d'un **rituel de feedback**, que ce soit durant la formation ou durant les coachings² sur le terrain. La personne responsable doit instaurer un cadre et des règles de communication clairs (ordre de prise de parole, manière de dire les choses, mots utilisés en se référant aux principes de communication non violente: message-je, non-jugement, etc.), afin de garantir une atmosphère propice à la réceptivité de chacun. Le feedback doit être descriptif, spécifique, fondé sur des exemples précis, donné à petites doses et au moment opportun. S'il comporte des jugements, qu'il est vague, blessant ou trop chargé, il va immédiatement déclencher des réactions de défense et de justification chez celui qui le reçoit, ce qui est à l'opposé de l'effet recherché! Un feedback peut donc être destructeur s'il n'est pas manié avec prudence et bienveillance.

Amener les **enfants** à faire des feedbacks est une gageure car ils ne sont pas habitués et n'ont pas encore les outils pour s'exprimer de manière adéquate. C'est à l'adulte de leur donner un cadre clair et de les encourager à dire ce qu'ils pensent et ressentent, sans craindre la réaction des autres. Un climat de confiance doit avoir été créé au préalable. La mise en place d'un rituel de feedback va les aider à créer un espace/temps sécurisé pendant lequel ils savent que leur parole sera entendue et respectée.

Petit conseil

Montrez l'exemple aux enfants en leur donnant des feedbacks clairs et bienveillants. A la question «Comment était l'activité pour vous ou la collaboration avec les autres?», ne vous contentez pas de réponses telles que «bien, ça va, j'ai aimé,» etc. Evitez la question de «comment vous êtes-vous sentis» à laquelle il est difficile de répondre, et faites plutôt référence à des moments, actions ou comportements précis pour les aider à s'exprimer. Ils acquerront petit à petit le vocabulaire et la confiance pour exprimer leurs opinions et sentiments sur eux et à l'égard des autres.



¹ Le modèle de la Fenêtre Johari (Johari Window) a été développé par les psychologues américains Joseph Luft et Harry Ingham

² Voir en supplément 4.5 Grille générale d'observation des animateurs. Elle permet de diriger les feedbacks selon les compétences à améliorer.

Déroulement détaillé (2h)

1. Petit exercice Visette à l'aveugle (30 min)

Expliquez les étapes du premier exercice *Visette à l'aveugle*. Le but est de mettre le groupe en situation d'absence de feedback, de feedback peu constructif et de feedback constructif, afin de démontrer l'utilité de cet outil ainsi que la manière de le mettre en pratique au mieux. Voir fiche-ressource A pour les détails.

2. Discussion Utilité et difficultés du feedback (15 min)

Reprenez l'exercice *Visette à l'aveugle* pour expliquer l'utilité des feedbacks dans l'évolution positive d'un groupe. Montrez le schéma de la *Fenêtre Johari* et expliquez la signification et le fonctionnement de chacun des cadrans. Echanges avec le groupe. Comment voient-ils leur propre fenêtre aujourd'hui dans ce groupe? Abordez les difficultés liées au feedback, les mécanismes de défense: demandez-leur comment ils se sentent par rapport au fait de donner ou recevoir des feedbacks, quelles sont les qualités nécessaires, etc. Faites seulement une amorce de discussion, le plus important étant de les mettre en situation dans l'étape suivante de mission de groupe.

3. Activité de groupe Missions avec feedbacks efficaces (1 h 15)

Séparez le groupe en deux sous-groupes qui vont chacun à tour de rôle avoir une mission à exécuter pendant que l'autre sous-groupe observe et donne un feedback à la fin. Demandez à un sous-groupe volontaire de commencer avec la 1^{re} mission *Allumettes folles*, pendant que les autres observent. Une fois la mission terminée (10 min), organisez un rituel de feedback en terme d'espace, de temps et de contenu: pour cet exercice exceptionnellement, la parole n'est pas donnée au groupe qui vient de vivre la mission, mais directement aux observateurs qui font chacun un feedback (un point positif et un point à améliorer) sur les niveaux suivants: individuel, groupe et tâche (15 min).

Après le premier feedback et avant que le 2^e groupe ne commence son activité, demandez au 1^{er} groupe quels feedbacks ont été constructifs ou au contraire peu constructifs. Faites une liste ensemble des stratégies de succès et d'échec lorsque l'on donne un feedback, et quelle attitude avoir ou non en tant que récepteur du feedback (10 min).

Le 2^e sous-groupe se met en place pour sa mission *Chercheurs d'or*, pendant que les autres observent (10 min). Après le feedback (15 min), reprenez la discussion sur les mécanismes de défense et projections.

Fiche-ressource A

Schéma de la fiche-ressource B
au flipchart

Fiche-ressource C

Fiche-ressource D

Fiche-ressource E

Fiche-ressource A Visette à l'aveugle³

Durée

30 min (feedbacks inclus)

Matériel

4 foulards, des petites balles et un seau (poubelle, panier, etc.)

Aptitudes à développer

- Au niveau psychosocial, les participants vont ressentir ce que signifie donner ou recevoir un feedback; ils développent la connaissance de soi, l'ouverture d'esprit, la **confiance**, le **respect de l'autre**, l'**empathie**, la **communication** et l'écoute.
- Sur le plan mental, ils ont besoin de **concentration et d'une pensée créative et critique** pour formuler des feedbacks constructifs.
- Au niveau physique, les quatre volontaires qui lancent les balles dans le panier développent la **précision**.

Le but pour tous au final est de comprendre l'importance de la manière de donner un feedback efficace (descriptif, spécifique, sans jugement, etc.) pour aider quelqu'un à réaliser une tâche, améliorer un comportement.

Déroulement

En introduction, faites le lien entre performance et feedback (ex. coaching sportif). Le feedback est nécessaire pour s'améliorer, apprendre et évoluer, et c'est donc une chance de recevoir des feedbacks. Demandez à quatre volontaires de quitter la pièce avec un foulard chacun. Le reste des participants sont les spectateurs. L'animateur place le seau dans la salle avec une marque à environ cinq mètres de distance d'où les volontaires lanceront les balles. L'animateur explique aux spectateurs que chaque volontaire sera introduit dans la salle l'un après l'autre avec les yeux bandés et devra lancer une balle dans un seau à une distance de cinq grands pas. Ils ont trois essais pour y arriver et le comportement des spectateurs changera à chaque fois, selon les indications de l'animateur.

• **1re étape:** l'animateur demande aux spectateurs de rester silencieux, de ne rien dire du tout. L'animateur introduit le 1er volontaire les yeux bandés, le place et lui donne les consignes (*depuis ici tu dois lancer cette balle (il la lui met dans la main) dans un seau qui est à environ cinq mètres devant toi. Tu as trois essais*). Les spectateurs se taisent. Après avoir lancé trois fois la balle, le volontaire retire son foulard et partage ses impressions. Puis il rejoint les spectateurs.

• **2e étape:** l'animateur demande aux spectateurs d'être complètement négatifs. L'animateur amène le 2e volontaire et lui donne les mêmes instructions. Les spectateurs le découragent et le critiquent pendant les essais (*tu es à des kilomètres, tu es nul, tu ne vas jamais y arriver, ça ne sert à rien d'essayer, c'est impossible, etc.*). Même chose, après ses essais le volontaire ôte son bandeau et partage ses impressions.

• **3e étape:** l'animateur demande à l'audience d'être totalement positive. Même déroulement avec le 3e volontaire. Pendant ses essais les autres l'encouragent, le soutiennent et donnent des feedbacks positifs, mais pas constructifs (*vas-y, tu vas y arriver, tu es génial, etc.*). Après les trois essais la personne donne ses impressions et rejoint le groupe.

• **4e étape:** l'animateur demande au groupe d'être constructif et de donner des feedbacks spécifiques et pertinents qui aident la personne à accomplir sa tâche. Même chose, le volontaire fait ses trois tentatives et le groupe l'aide avec des commentaires **entre** les lancers (*le panier est à cinq mètres devant toi, avance d'un pas, vise bien devant, etc.*). Même rituel, le volontaire partage ses impressions et rejoint le grand groupe.

Débriefing

- Comment les spectateurs ont-ils vécus les différentes étapes? Dans laquelle se sont-ils sentis le plus à l'aise?
- Comment était-ce d'aider la personne? Agréable, désagréable, facile, difficile?
- Quelle manière a été finalement la plus constructive?
- Comment pouvez-vous transférer cet exercice dans la vie de tous les jours?

³ Adapté et traduit librement de www.businessballs.com, ©alan chapman

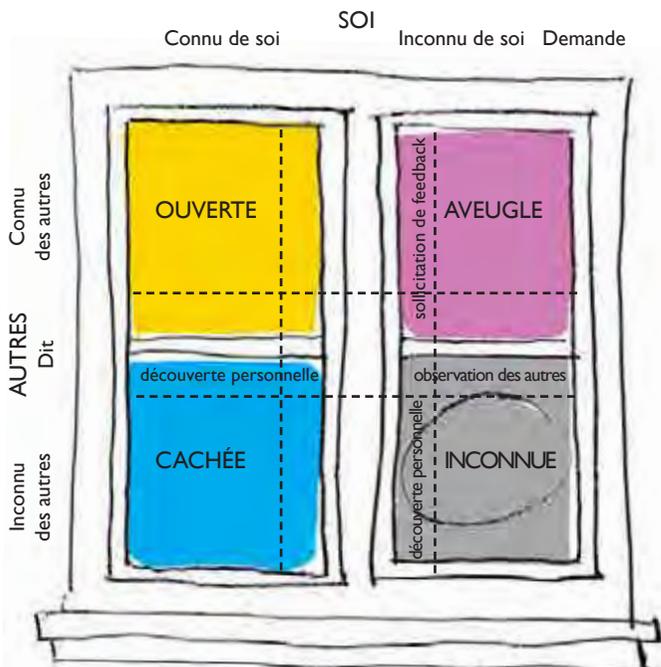
Fiche-ressource B

Outil de connaissance de soi et des autres Fenêtre Johari⁴

Développée par les psychologues américains Joseph Luft et Harry Ingham en 1955, la *Fenêtre Johari* est un outil qui démontre l'utilité du feedback dans les groupes. Elle se compose de quatre aires ou cadrans qui symbolisent les comportements, émotions, sensations et sentiments d'un individu lorsqu'il est en relation avec autrui.

La *Fenêtre Johari* permet:

- **de connaître les autres:** en les observant, en les stimulant, en leur donnant confiance pour qu'ils se découvrent et ouvrent leur aire Cachée
- **de mieux se connaître:** de découvrir son aire Aveugle et son aire Inconnue en écoutant les autres, en les observant, en sollicitant des feedbacks, en acceptant les critiques et conseils
- **d'aider les autres à se connaître:** en les observant et en leur donnant des feedbacks constructifs



L'aire Ouverte contient ce que je connais sur moi-même et que le groupe connaît aussi (*je sais que je suis une personne qui a de l'humour et le groupe aussi.*) Elle est caractérisée par des échanges d'information libres et ouverts sur moi-même et les autres. Ce comportement est public et disponible pour tout le monde. L'aire Ouverte augmente en taille au fur et à mesure que le niveau de confiance augmente entre les membres du groupe.

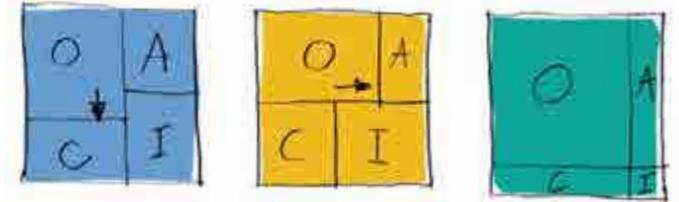
L'aire Aveugle contient des informations que je ne connais pas de moi-même mais que le groupe peut savoir (*c'est mon entourage qui m'a appris et m'a fait comprendre que je n'étais pas attentif dans une conversation à ce que disaient les autres; je ne m'en rendais pas compte.*) Dans un groupe, je ne suis pas conscient des informations que je donne à travers mon comportement non verbal, ma manière de dire les choses ou mon style de relation à l'autre. C'est dans ce cadran que les feedbacks des autres sont utiles, afin de m'aider à découvrir des aspects de moi-même.

L'aire Cachée contient les informations que je connais de moi-même, mais que le groupe ne sait pas (*je suis un solitaire mais le groupe ne le sait pas*). Je retiens de l'information, car j'ai peut-être peur que si le groupe connaissait mes sentiments et mes opinions véritables, il me rejetterait. Avant de m'exposer aux autres, il faut que je sente qu'ils sont un soutien et qu'ils ne vont pas me juger lorsque je révélerai des émotions ou des pensées. Les expériences et activités donnent l'occasion de se montrer plus vrai, parfois même inconsciemment. Il y a aussi une part de jardin secret qui n'a pas besoin d'être révélé, à moins que certaines informations cachées nuisent à la bonne dynamique du groupe.

L'aire Inconnue contient les choses que personne ne sait, ni moi-même ni le groupe (*je ne sais pas comment je réagis face à la mort, les autres non plus*). Cette aire Inconnue représente des dynamiques interpersonnelles, des souvenirs de la petite enfance, des potentialités latentes et des ressources ignorées. Les limites internes de ce cadran se modifient selon la quantité de feedbacks demandés et reçus. Certains exercices structurés, jeux ou activités permettent de faire des découvertes sur soi grâce à sa propre explo-

ration et grâce à l'observation des autres. Mais tout savoir sur soi est impossible, il restera toujours une part totalement inconsciente.

Les cadrans de la fenêtre sont interdépendants. Les informations fournies par le feedback que l'on donne et celui que l'on reçoit des autres les font évoluer. La zone Ouverte représente la richesse de la communication avec les autres. Lorsqu'un individu arrive dans un groupe, il est en partie inhibé. Sa zone Ouverte est réduite. Au fur et à mesure que tombent les inhibitions, cette zone se développe et le groupe découvre l'individu. Celui qui sollicite le feedback, observe, écoute, dialogue et agrandit l'aire Ouverte aux dépens de l'aire Aveugle, et se connaît donc mieux. Celui qui donne le feedback, communique, révèle sa personnalité, agrandit l'aire Ouverte aux dépens de l'aire Cachée, et le groupe le connaît donc mieux.



Solliciter et recevoir des feedbacks est donc un processus réciproque indispensable, si l'on veut avoir une fenêtre idéale pour le travail en groupe, à savoir une grande zone Ouverte avec trois autres zones plus petites. Donner des feedbacks efficaces et constructifs demande de la pratique et de l'empathie, et solliciter des feedbacks requiert de la confiance en soi.

Il est possible d'auto-évaluer sa propre fenêtre en se posant les questions suivantes:

- Qu'est-ce que j'évite ou ne cherche pas à savoir?
- Est-ce que je cherche à savoir comment les autres me voient?
- Est-ce que j'évite de m'exprimer sur les autres?
- Est-ce que je m'exprime beaucoup, les autres savent où je me situe et ce que je pense, je me révèle aux autres, je donne mes impressions sur les autres?

⁴ Adapté librement de www.businessballs.com, © alan chapman, et de Pr. Baudon, Directeur du Centre Européen de Santé Humanaire, La fenêtre JOHARI, dynamique du groupe

Fiche-ressource C Pièges et difficultés liés au feedback⁵

Traduit littéralement, le terme anglophone feedback⁶ devient en français «nourrir en retour», démontrant ainsi le caractère positif de ce concept qui fait partie intégrante des processus de communication (boucle de rétroaction) et d'apprentissage. Cette traduction appelle d'autres mots tels que confiance, bienveillance, écoute, ouverture, etc. C'est donc un concept essentiellement positif en soi; pourtant, la plupart des gens associent ce mot à quelque chose de négatif, un jugement ou une critique; selon le niveau d'estime qu'ils ont d'eux-mêmes, ils vont avoir tendance à se fermer par peur d'une remise en cause de leur identité, alors que les feedbacks visent essentiellement une remise en question des comportements. Les résistances et mécanismes de défense sont très fréquents chez celui qui reçoit un feedback, alors que les risques d'interprétation et la peur de confronter l'autre sont des difficultés pour celui qui donne un feedback.

Mécanismes de défense⁷

Les mécanismes de défense se mettent en place pour protéger la personne contre les paroles d'autrui (feedback ou autre) qui seraient perçues comme des attaques externes menaçant son organisation mentale – comme des antivirus qui, dès que l'anxiété et la peur sont éveillées, protègent l'estime de soi. Les mécanismes de défense sont beaucoup plus actifs chez une personne, qui de par son histoire est peu confiante, a une identité fragile et un fort besoin de valorisation et de reconnaissance. Si le feedback bascule dans l'interprétation plutôt que l'observation, le jugement plutôt que la bienveillance, certains mécanismes de défense vont certainement se mettre en place. Malheureusement, ils empêchent l'ouverture et l'évolution de cette personne.

- **Déni:** ne pas regarder la réalité, la réarranger (*non, ce n'est pas vrai, je n'ai pas trouvé que les enfants n'écoutaient pas, tout s'est très bien passé, etc.*)
- **Projection:** interpréter les actions et comportements des autres en fonction de sa propre histoire ou de son propre état émotionnel (*les enfants sont difficiles parce qu'ils sont excités (en fait c'est moi qui suis stressé en ce moment); j'ai trouvé mon collègue très peu coopératif (en fait c'est moi qui n'ai pas envie de travailler avec lui)*)
- **Justification:** mauvaise foi, déresponsabilisation (*c'est à cause des enfants qui se sont mal comportés au moment où je donnais les consignes; en plus il a fait très chaud et le terrain était trop petit; oui, mais ce n'est pas moi qui ai eu l'idée de faire ce jeu comme ça, j'avais proposé autre chose, etc.*)
- **Rationalisation:** utiliser sa raison, son mental pour expliquer des actions ou comportements, en occultant le niveau émotionnel (*je sais que je suis quelqu'un de très timide, et d'ailleurs dans ma famille j'ai toujours été mis de côté, etc.*)
- **Humour:** faire des gags pour ne pas devoir se remettre en question (*oui mais moi je me trouve plutôt bien en gendarme non?* répond celui à qui on fait remarquer qu'il a été trop autoritaire)

Il est donc très important d'être conscient de son type de mécanisme le plus souvent utilisé pour pouvoir l'identifier et le déjouer lorsque l'on sent que notre confiance est menacée. Ces mécanismes de défense peuvent aussi diminuer dans la mesure où l'on ressent l'autre comme une ressource bienveillante (celui qui donne le feedback), une base de sécurité qui soutient le déséquilibre engendré par le feedback et accompagne vers de nouveaux apprentissages qui nécessiteront de réorganiser ses croyances personnelles (diminution de l'aire Aveugle de la Fenêtre Johari au profit de l'aire Ouverte).

Résistances

Si le même comportement persiste malgré le feedback, la seule chose à faire est de continuer à confronter l'individu à son comportement. Mais il faut se souvenir que personne ne peut être forcé à changer. La pression peut au contraire l'amener à faire semblant de se conformer aux demandes tout en entraînant des sentiments de colère et de rancune. Confiance, vérité, sécurité et bienveillance sont le cadre nécessaire pour accompagner le changement.

Interprétations

Le processus de feedback doit se focaliser sur les comportements, ce que l'on voit objectivement, et non pas sur les intentions de quelqu'un, que l'on ne peut pas voir. C'est un piège que de tomber dans l'interprétation d'actions, car souvent on perçoit des comportements comme s'ils étaient mal intentionnés alors que ce n'est pas le cas (*elle a puni cet enfant parce qu'elle ne l'aime pas, ou il ne sourit jamais parce qu'il veut passer pour quelqu'un d'autoritaire*). Les interprétations sont souvent liées à des projections de sa propre histoire sur l'autre. Il n'est pas toujours simple de faire la part des choses entre ce qui nous appartient et ce qui appartient véritablement à celui à qui l'on donne le feedback. Jusqu'où ce que l'on renvoie à l'autre nous concerne nous-mêmes? Il faut donc être conscient qu'une part importante du feedback prend sa source dans les sentiments et l'histoire de l'émetteur (projection). C'est pourquoi bien se connaître peut aider à prendre de la distance et à reconnaître sa propre part dans le feedback donné.

⁵ Adapté de Jones and Pfeffer Editors, *Annual Handbook for Group Facilitators: Giving Feedback: An Interpersonal Skill*, 1975

⁶ Le terme «feedback» a été emprunté à l'ingénierie spatiale par Kurt Lewin (spécialiste de la psychologie sociale et fondateur du concept de «dynamique de groupe») sur la base de la métaphore de la fusée lancée dans l'espace et qui renvoie des signaux à la terre où l'appareil de pilotage peut faire des ajustements si la fusée n'est pas dans la cible. De la même manière, un petit groupe est comme un comité de pilotage qui va émettre des signaux lorsque des membres du groupe s'éloignent de leurs objectifs. L'individu peut alors utiliser ces signaux – ou feedbacks – pour se corriger et se réajuster.

⁷ Ben Bryant, Professeur de Leadership et Organisation à IMD (Ecole Internationale de Business Management en Suisse)

Fiche-ressource D Missions de groupe

Les deux missions développent les aptitudes suivantes et nécessitent le même débriefing.

Aptitudes à développer

- Au niveau psychosocial, la **communication** et la **coopération** sont développées pour négocier et prendre des décisions en groupe dans le **respect** de chacun
- Sur le plan mental, la capacité d'analyse et de **réflexion stratégique** est primordiale pour passer en revue les solutions possibles
- Sur le plan physique, la **coordination** et l'**agilité**, ainsi que la **précision** sont nécessaires.

Débriefing

- La tâche était-elle claire pour tout le monde? Comment l'avez-vous trouvée? Facile, difficile, ennuyeuse, motivante?
- Quels ont été les comportements constructifs et peu constructifs lors de la réalisation de la tâche?
- Y a-t-il eu des personnes influentes lors de l'exercice (leaders)? Qui sont-elles et qu'ont-elles permis de réaliser ou de ne pas réaliser?
- Comment le groupe a-t-il travaillé? Dans l'harmonie, la confrontation, le conflit, la coopération? Quelle influence cette atmosphère de groupe a-t-elle eu sur la réalisation de la tâche?
- Comment était l'écoute et la communication dans le groupe? Y a-t-il eu des frustrations et des difficultés de communication? Quand et de la part de qui?
- Comment était-ce au niveau de la réalisation technique (agilité, coordination, coopération, précision?)
- Avez-vous eu du plaisir? Si non pourquoi?
- Que feriez-vous différemment une prochaine fois?

A. Allumettes folles

Durée

10 min

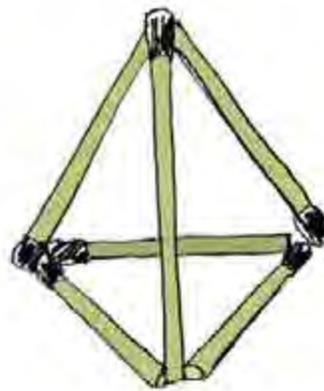
Matériel

Un paquet d'allumettes

Déroulement

Le groupe dispose de six allumettes de même taille. Le but est de réaliser quatre triangles équilatéraux identiques sans casser les allumettes et sans qu'elles ne se chevauchent.

Solution



B. Chercheurs d'or⁸

Durée

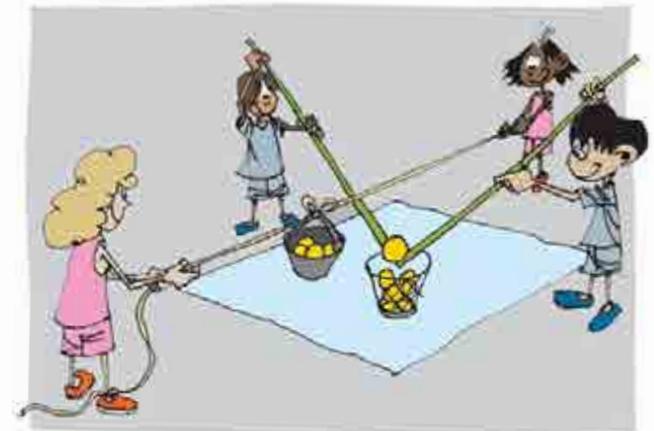
10 min

Matériel

1 corde (env. 15 m), 1 seau, 1 poubelle, 10 à 20 petites balles (balles de tennis, etc.), petites cordes, tuyaux en plastique (ou bâtons en bois). Dessiner un carré de 3 m² au sol avec une corde.

Déroulement

Vous êtes des chercheurs d'or en Amazonie qui avez découvert une berge de rivière (carré de corde) pleine de pépites d'or (petites balles), mais un crocodile (seau) les a avalées. Vous devez trouver une solution en groupe pour sortir toutes les pépites de la gueule du crocodile, sans jamais entrer en contact avec la rivière (l'accès au carré est donc strictement défendu), ni faire sortir le crocodile (poubelle) de l'eau. Pour ce faire, vous disposez d'un seau, de petites cordes et de tuyaux en plastique. Tous ces ustensiles peuvent être amenés dans la zone de la rivière, mais ne doivent jamais la toucher. A vous de jouer, vous avez 10 minutes.



⁸ Adapté de la Revue Mobile Macolin, Jeux de coopération, Un pour tous-tous pour un! 2001

Fiche-ressource E Feedbacks constructifs ou peu constructifs⁹

Il est important de s'éloigner des notions de feedbacks positifs ou négatifs, notions trop binaires et pleines de jugement, afin d'appréhender les feedbacks comme des outils constructifs ou peu constructifs suivant leurs contenus, la manière et le moment de les donner. Trop souvent les feedbacks se confondent avec des critiques ou des jugements, ce qui ne donne pas envie de s'y ouvrir. Il est bon d'intégrer des feedbacks sur les comportements positifs (compliments, reconnaissance de quelque chose de bien) aux feedbacks sur des comportements qui freinent la progression d'un groupe par exemple. Mais attention à ne pas tomber dans le piège des feedbacks formulés par un «oui, mais...», car la personne n'entendra que ce qui vient après le «mais», c'est-à-dire une critique. Les points suivants permettent de formuler des feedbacks aussi constructifs que possible, et d'éviter les feedbacks peu constructifs, inefficaces, voire destructeurs; ils orientent la posture à prendre pour pouvoir accepter un feedback de la meilleure manière possible.

Rituel de feedback

Il est important de trouver un lieu connu, confortable, calme, à l'abri de regards indiscrets, et où les gens se sentent en confiance (pas au soleil, au chaud, ou au froid, mal assis, etc.). Très important aussi d'y accorder suffisamment de temps, et de ne pas être dans l'urgence de dire les choses.

Les feedbacks qui font suite à l'animation de sessions d'activités lors de la formation, peuvent se dérouler selon une certaine mise en scène et dans un certain cadre: les animateurs sont assis face au demi-cercle du reste du groupe, formateurs compris, les mettant ainsi en position de concentration et de réceptivité maximales. Ensuite, le rituel de feedback se déroule en quatre temps:

a. Les acteurs principaux, à savoir les animateurs, disent chacun leur tour comment ils se sentent et comment ils ont trouvé leur session: ce qui a bien marché et ce qu'ils feraient différemment une prochaine fois (auto-évaluation).

- b. Les autres membres du groupe qui ont participé en tant qu'«enfants» ou qui ont observé l'activité avec des enfants préparent chacun un point positif et un point à améliorer avec suggestions concrètes. Le formateur (ou une personne volontaire) doit être le gardien du temps et de la parole. Trop de feedbacks tuent le feedback!
- c. Le formateur complète avec des points qui auraient été éventuellement oubliés (sans vouloir être exhaustif, choisir ce qui est prioritaire!)
- d. La parole revient aux animateurs qui disent quels sont les deux points importants qu'ils retiennent du feedback et comment ils se sentent après celui-ci.

Manières de donner un feedback

Stratégies de succès (constructif)

- Le feedback est bien intentionné ou bienveillant
Ne donner un feedback que lorsque l'intention est de véritablement aider la personne à être plus efficace. Il faut désirer passer du temps à clarifier certaines choses.
J'ai trouvé que tu avais quelques difficultés ce matin avec le groupe, est-ce que tu veux qu'on en parle?
- Le feedback est formulé en message-je
Parler de soi, de ce que l'on a perçu et vu. Laisser les autres parler pour eux-mêmes.
J'ai eu l'impression qu'au moment de donner la consigne du jeu, tu étais moins sûre de toi, j'ai vu que tu as arrêté de sourire
- Le feedback décrit le comportement
Décrire le comportement que l'on voit et ses effets sur nous. Parler de son propre ressenti et perception.
Lorsque je parlais tu tapotais du pied et j'ai trouvé difficile de me concentrer sur ce que je voulais dire.
- Le feedback concerne un comportement qui peut être changé
Quand tu parles en français je ne te comprends pas toujours à cause de certaines erreurs de conjugaison
- Le feedback est spécifique et clair
Un feedback précis a plus de chance d'être compris.
*J'ai remarqué qu'il te manquait le matériel dont tu avais besoin pour cette activité et tu as dû interrompre le cours pour aller le chercher.
J'ai été complètement fasciné par ton cours sur la résilience qui était tellement bien organisé et rythmé.*

- Le feedback est donné au bon moment et à petite dose
Il est important que les faits soient encore frais dans l'esprit de la personne. Se reporter à la situation ici et maintenant.
J'ai trouvé que le moment où tu as interrompu le jeu était vraiment le bon moment.
Il est beaucoup plus facile pour la personne d'accepter et d'intégrer quelques feedbacks à la fois. Très important de faire le tri des feedbacks les plus utiles à ce moment et à cette personne.
- Le feedback s'adresse à quelqu'un en particulier
Regarder la personne lorsqu'on lui adresse un feedback en particulier.
- Le feedback est attendu ou demandé et compris par la personne
Les gens acceptent mieux les feedbacks lorsqu'ils les demandent ou lorsqu'on leur demande la permission d'en donner.
*Dis-moi ce que tu as pensé de mon animation s'il te plaît.
Est-ce que tu es d'accord que je te fasse un feedback?*
Il est important de laisser l'occasion de reformuler pour être sûr que le feedback est bien compris.
*- Est-ce que tu veux dire que les enfants n'ont pas compris la consigne et n'ont pas bien respecté les règles du jeu?
- Non, je veux dire que c'est comme si tu n'étais pas sûre du choix de ton jeu et que tu devenais timide...
- Est-ce que vous avez aussi eu cette impression les autres?*

Stratégies d'échec (peu constructif)

- Le feedback est blessant ou jugeant
Ne jamais faire un feedback pour se venger, punir ou rabaisser quelqu'un.
Je t'ai rarement vu aussi mauvais devant un groupe.
- Le feedback est formulé en message-nous
Englober le reste du groupe dans une réflexion qui est personnelle, et ce pour inconsciemment se décharger de sa propre responsabilité.
Il nous semble (on dirait) que quand tu parles aux enfants tu n'as pas confiance en toi.
- Le feedback évalue, interprète
Ne pas essayer d'imaginer les raisons d'un tel comportement. Ne pas interpréter l'aspect ou l'action d'une personne.
*Pourquoi faisais-tu exprès de tapoter du pied pour me distraire?
Tu avais l'air de t'ennuyer!*

- Le feedback concerne des qualités internes incontrôlables
Je ne comprends pas quand tu parles français, ton accent est trop fort.
- Le feedback est général et vague
Faire des généralités laisse la porte ouverte aux interprétations.
*Tu n'étais pas prêt.
Ton cours était super!*
- Le feedback est donné trop tard et il est trop chargé
Faire référence aux problèmes du passé.
Tu te souviens quand je suis venue la dernière fois pour le coaching, tu avais interrompu le jeu au bon moment.
Trop de feedbacks à la fois peuvent mettre la personne sur la défensive et dans la justification.
- Le feedback n'est pas frontal et direct
Parler par derrière ou regarder le groupe en général ne permet pas à la personne de se sentir concernée.
- Le feedback est forcé, imposé
Parfois ce n'est vraiment pas le bon moment pour donner un feedback, car la personne n'est pas préparée ou elle est fermée et n'en a pas envie. Mieux vaut s'abstenir!
Même si tu n'as pas envie d'entendre ce que j'ai à te dire, écoute-moi car tu en as besoin!

progresser. Chacun son tour fait et reçoit des feedbacks. C'est une chance d'en recevoir!
On est conscient que ce qui est dit concerne nos comportements ponctuels et non notre identité.

Stratégies d'échec (fermée)

- La personne se justifie et se défend
Expliquer ou justifier ses comportements, actions ou choix. Il n'y a pas de notion d'attaque et de défense dans le feedback, si la manière de donner un feedback n'est pas juste, alors cela peut activer des mécanismes de défense.
- La personne se ferme et accuse
Reporter l'attention sur les erreurs d'un autre groupe pour ne pas avoir à se responsabiliser.
- La personne est ingrate, peu reconnaissante
En vouloir à la personne qui nous dit certaines choses, oubliant que donner des feedbacks demande aussi un certain courage.
Avoir l'impression que notre personne, notre identité sont attaquées et refuser d'écouter.

Manières de recevoir un feedback

Stratégies de succès (ouverte)

- La personne est ouverte et détendue
Écouter ce qui est dit avec un esprit ouvert prêt à apprendre quelque chose. Utiliser cette occasion pour apprendre et comprendre ce que disent les autres à propos de son travail ou ses comportements.
- La personne reformule ce qu'elle a entendu
Si l'on pense vraiment que l'on a été mal compris ou mal jugé, laisser la personne qui fait le feedback terminer et demander au formateur de pouvoir expliquer son point de vue au groupe.
- La personne est consciente de l'utilité et reconnaissante
On est reconnaissant à la personne qui veut bien nous donner un feedback, sachant que c'est utile pour se développer et

⁹ Adapté de Ken Blanchard, expert américain en management et leadership



Compétences SOCIALES

3.5 COMMUNICATION ET ÉCOUTE ACTIVE

Objectifs

- Prendre conscience des différents mécanismes de la communication
- Expérimenter ce qui favorise et ce qui freine une communication efficace
- Savoir mettre en pratique une écoute active dans les situations appropriées (problèmes, conflits, situations difficiles, pertes, enfants en détresse, etc.)

Messages clés

🔑 La communication est un mécanisme complexe qui met en jeu bien plus qu'un message et une réponse. Les mots choisis, le lieu, le moment, les personnes présentes, ainsi que leurs croyances, valeurs et représentations sont autant de bruits qui peuvent brouiller la compréhension mutuelle.

🔑 L'essentiel de la communication se déroule dans l'univers symbolique et social de l'émetteur et du récepteur.

🔑 Une communication efficace ne se fait pas qu'avec la bouche et les oreilles; elle est globale et engage la personne entière, avec tout son corps, ses yeux, son esprit et son cœur.

🔑 La boucle de feedback avec ses questions et reformulations (redire ce que l'on a compris avec des mots différents) est une clé pour une communication réussie.

🔑 L'écoute active est un outil précieux et puissant car il encourage l'interlocuteur, adulte ou enfant, à sortir de son isolement et partager ses émotions, problèmes et pensées.



Présentation

«On ne peut pas ne pas communiquer.» Paul Watzlawick

La communication est un sujet qui paraît simple puisque l'on communique au quotidien, mais qui est en réalité extrêmement complexe. On communique toujours, que ce soit de manière **verbale ou non verbale**, que l'on s'en rende compte ou non. Il est dès lors primordial de prendre conscience de nos mécanismes de communication et de son fonctionnement afin de diminuer les malentendus, tensions et conflits résultant d'une mauvaise communication.

La communication ne se résume pas seulement à la transmission d'un message et la réception d'une réponse. C'est un **processus à deux voies**, impliquant deux personnes avec leurs représentations et leurs croyances, qui requiert une capacité à coder; c'est-à-dire à mettre en mots des idées et une capacité à décoder et saisir le message reçu. Il faut tenir compte du bruit alentour qui crée toutes sortes de parasites internes ou externes, d'où la nécessité d'une boucle de feedback pour reformuler, se questionner, et questionner l'autre, afin d'être sûr d'avoir bien compris avant de répondre.

Lorsque l'on communique, on ne se base pas uniquement sur le langage verbal (discours) pour faire passer un message. La communication comprend à la fois des messages verbaux, des messages non verbaux ou corporels (gestes, regard, attitude, ton de la voix...), et une **écoute active**. Tous ces éléments sont présents et il est important d'en prendre conscience afin de les utiliser efficacement et d'observer la façon dont ils sont reçus par son interlocuteur.

Dans la **communication non verbale**, le corps, le visage, révèlent des choses que la bouche peut taire. On pense

généralement que l'on écoute avec nos oreilles, mais on écoute aussi avec nos yeux, notre esprit, notre corps et notre cœur. Toutes les qualités d'une bonne écoute vont aider celui qui parle à exprimer ses vrais sentiments et ses vraies pensées, ce qui permet une meilleure relation.

De manière générale, pour favoriser la **communication avec un enfant**, il est important d'essayer de se mettre à son niveau et d'entrer dans son monde, que ce soit dans le ton et les mots utilisés, la posture adoptée ou les outils choisis. Le jeu est particulièrement adapté et amènera l'enfant à se sentir en confiance plus facilement.

On parle beaucoup de communication non violente et des formations entières existent sur ce thème. Nous nous centrerons sur quelques conseils et exercices pour la mise en œuvre d'une communication claire et d'une écoute active efficace et qui aide dans les cas difficiles à gérer. Des principes sont donnés sur les différentes manières de communiquer avec les enfants. En effet, de bonnes compétences de communication et d'écoute sont à la base du travail avec les enfants et d'une relation saine avec les collègues, amis et famille bien sûr.

Petit conseil

Soyez conscient de votre manière de communiquer; non seulement les mots qui sortent de votre bouche, mais aussi vos gestes, mimiques et regards; sans oublier la qualité de votre écoute; avec ou sans le cœur?



DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Petit exercice *Trois façons de (non) communiquer* (10 min)

Demandez au groupe de se mettre par paire, A et B face à face, les A sur une ligne et les B sur une autre ligne en face. Dites-leur de penser à une petite histoire courte, anecdote, rêve ou autre qu'ils ont envie de raconter à leur partenaire.

Consignes

- A et B racontent leur histoire en même temps (1 min). Feedback: comment vous êtes-vous sentis? Comment avez-vous réagi?
- A raconte son histoire et B n'écoute pas, fait autre chose, regarde ailleurs, etc. (1 min). Changer les rôles (1 min). Feedback: comment est-ce pour celui qui parle, pour celui qui n'écoute pas?
- A raconte son histoire et B écoute de manière active (1 min). Changer les rôles (1 min). Feedback: comment est-ce pour celui qui parle, pour celui qui écoute?

2. Discussion *Mécanismes de communication* (20 min)

Lancez la discussion sur les différentes composantes de la communication, leur fonctionnement, etc. Faites une liste au flipchart avec le groupe de ce qui permet une bonne communication (stratégies de succès) ou de ce qui freine la communication (stratégies d'échec).

3. Activité de groupe *Passe-moi le message* (15 min)

Séparez le groupe en trois sous-groupes et demandez-leur de se mettre face à vous en trois colonnes. Donnez une longue phrase par écrit au premier de chaque colonne avec la consigne de communiquer cette phrase à son voisin de derrière sans lui montrer le papier. Observez quelles stratégies sont mises en œuvre et s'ils entrent dans une compétition de rapidité ou au contraire prennent le temps de répéter et reformuler. Faites un débriefing du petit jeu en insistant sur la question de la reformulation. Quelle stratégie a fonctionné ou non? Pourquoi? Revenir sur les stratégies de succès et d'échec. Vous pouvez refaire le jeu une fois si nécessaire, en mélangeant les phrases et les groupes.

4. Activité de groupe *Questions ouvertes* (15 min)

Demandez au groupe de proposer une question ouverte et une question fermée. Quelle est la différence entre les informations obtenues lorsque l'on pose une question ouverte (beaucoup d'informations spontanées) ou une question fermée (oui/non)? Lorsque tout le monde a compris la différence, faites des petits groupes de trois, A, B et C. A doit obtenir le maximum d'informations sur les habitudes de B (nourriture, lieu préféré, premier souvenir, meilleures vacances, etc.) sans que B ne réponde par oui/non. C observe et prend des notes à chaque fois que A utilise une question fermée ou lorsque B répond par oui/non. Changez les rôles. Feedback de chaque groupe à la fin. Était-ce difficile de poser des questions ouvertes? Pourquoi? Qu'a remarqué B sur la manière d'être questionné? Etc.

5. Jeu de rôle *Écoute active* (30 min)

Demandez au groupe quels sont les éléments importants pour une bonne écoute. Voyez ensemble les techniques d'écoute active. Demandez aux mêmes groupes de trois de penser à un problème, une difficulté qu'ils aimeraient résoudre et qu'ils se sentent à l'aise d'exposer dans le cadre de la formation.

A raconte son problème et B l'écoute en mettant en œuvre les techniques d'écoute active, tandis que C observe (5 min). Changer deux fois de rôle (2 x 5 min). Feedback de chaque groupe à la fin: comment s'est sentie la personne écoutée, comment était-ce d'écouter de cette manière, facile ou difficile? Etc. Discutez de ce qui aide vraiment ou non, des stratégies de succès et d'échec.

Fiche-ressource A au flipchart

Trois phrases de même longueur, inventées, pas trop simples, voire illogiques ou tirées de moments drôles ou moments clés du vécu du groupe

Rappel des quatre éléments corps, cœur, yeux, oreilles.
Fiche-ressource B au flipchart.
Vous pouvez aussi préparer à l'avance sur un morceau de papier des situations basées sur les problématiques de leur quotidien au travail.

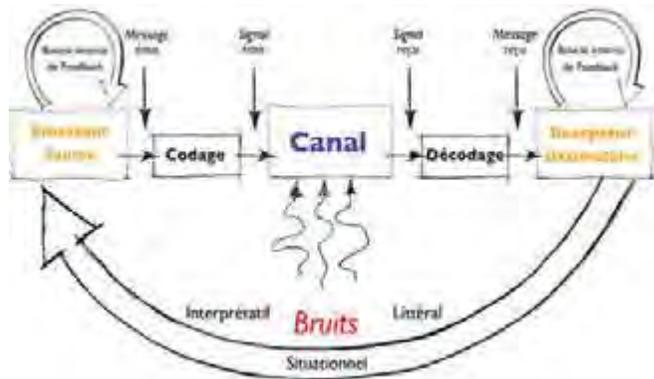
6. Jeu de rôle *Communication avec les enfants* (30 min)

Demandez s'il y a des différences lorsque l'on communique avec des adultes ou avec des enfants et quels sont les points importants à prendre en compte dans le cadre d'une discussion ou d'un entretien avec un enfant. Distribuez et faites lire individuellement la fiche-ressource C. Demandez deux personnes volontaires pour jouer le cas d'un enfant en difficulté (choisissez ensemble quel type de situation est la plus adaptée). Discutez des difficultés et possibilités.

Une photocopie par personne
de la fiche-ressource C

Fiche-ressource A Mécanismes de communication

Ce schéma¹ rappelle les mécanismes complexes de communication. Il ne s'agit pas uniquement d'un émetteur qui transmet un message à un récepteur qui l'entend. Il y a toujours deux niveaux, le message énoncé au premier degré, et les messages cachés, à savoir les non-dits, les représentations, les projections, etc.



Boucle externe de feedback (reformulations, questions)

Le chemin de communication comprend plusieurs étapes:

Un émetteur source a un message en tête, une intention, qu'il passe en revue dans sa boucle interne de feedback (comme dans une chambre d'écho) avant de l'émettre en le codant avec ses mots à lui. Le signal émis passe par un canal qui peut être variable (téléphone, table de bistro, conférence, etc.) et qui est brouillé par un certain nombre de bruits; vocabulaire utilisé (littéral) et compris ou non par le récepteur; interprétations propres aux croyances, valeurs et filtres de chacun, situations diverses impliquant des lieux, des moments, des cultures et des personnes spécifiques, ainsi que leur rôle les uns vis-à-vis des autres. (ex. la communication sera différente si l'on parle à son chef, son père ou son élève).

Une fois tous ces obstacles dépassés, le signal reçu doit être décodé par le destinataire qui reçoit alors un message qu'il passe en revue à travers sa boucle interne de feedback (*est-ce qu'il a voulu dire cela? si je n'ai pas compris c'est*

qu'il n'a pas été clair, etc.) avant de parler à son tour. C'est à ce moment qu'intervient une étape clé, celle de la boucle externe de feedback correspondant au va-et-vient entre le destinataire et la source pour s'ajuster, comme lorsque l'on cherche la bonne longueur d'onde sur un poste de radio. C'est là que devraient être utilisées les reformulations et les questions, afin de vérifier que les deux personnes se sont comprises. Sinon, les malentendus sont beaucoup plus fréquents.

Communiquer n'est donc pas seulement la transmission d'une information objective comme un nombre, une vitesse ou le nom d'une ville; c'est le sens que l'on donne aux choses, comment on les vit, ce que l'on pense, comment on se situe vis-à-vis de l'autre, etc. C'est pourquoi on parle d'une redondance ou répétition nécessaire dans la communication. Il faut de nombreuses questions et reformulations, ainsi qu'une capacité à se décentrer pour comprendre ce que l'autre veut dire.

De plus, pour que la communication soit efficace, elle se doit d'être **globale**, c'est-à-dire qu'elle doit inclure le corps entier; non seulement la bouche et les oreilles, mais aussi les yeux, les gestes et surtout le cœur. On peut s'en souvenir avec cinq verbes; **être, ressentir, voir, parler, écouter**.

De quoi avons-nous besoin pour communiquer?



Être: présence, ouverture

Sentir: empathie, confiance, respect

Voir: observation

Parler: clarté, précision

Écouter: attention, concentration

Stratégies de succès²

- Je parle de mon propre point de vue (message en JE), je n'accuse pas l'autre (*tu as fais ci ou ça...*) et je ne pense pas à la place des autres (*nous nous sentons...*)
- Je peux avoir une opinion différente des autres et continuer à les respecter. Si je ne respecte pas l'autre, il ne peut pas y avoir de réelle communication
- J'accuse réception du message et je reformule afin d'être sûr d'avoir bien compris avant de répondre (*je vois que tu es fâchée; est-ce que je dois comprendre que tu as besoin de plus d'attention de ma part? Dans ce cas je peux te proposer la chose suivante...*)
- Écouter est aussi important que m'exprimer; s'il y a entente ou mésentente, la responsabilité est partagée

Stratégies d'échec

- Quand je suis confronté à une opinion différente, j'argumente, je donne des conseils, je me justifie, je juge, je me sens menacé, etc.
- Si je veux que les autres m'écoutent, je dois parler plus fort qu'eux
- Je sais quel est le problème de l'autre, il n'a pas besoin de m'expliquer
- Je n'ai pas le temps d'écouter l'autre, j'ai le droit de l'interrompre

Attention: le message réel peut être différent de celui exprimé par les mots. On parle d'un 25% verbal et d'un 75% non verbal. L'information donnée par le comportement et l'attitude est souvent plus précise que celle exprimée par les mots.

¹Schéma élaboré sur la base des modèles développés par Shannon et Weaver, 1946-1949

²Tirées et adaptées de Michel Claeys Bouuaert, *Pratique de l'éducation émotionnelle: apprentissage de la relation et de la communication justes*, 2008

Fiche-ressource B

Ecoute active³

Vous êtes-vous déjà trouvé dans une situation où quelqu'un vient vous parler d'un problème ou d'une difficulté qu'il rencontre? Comment avez-vous réagi? Etait-ce facile de trouver la bonne attitude, les mots adéquats?

Ci-dessous quelques conseils pour une écoute dite *active* lorsque vous vous trouvez face à quelqu'un qui ne va pas bien, qui a un problème important à résoudre (résolution de conflits) et qui a besoin d'une écoute de qualité, voire d'une aide de votre part (trauma, grande tristesse, colère, etc.). Précisez toujours, dans le cas d'un entretien plus formel, que l'entrevue est confidentielle, mais que vous devrez peut-être la partager avec d'autres personnes si vous estimez qu'il y a danger physique ou psychique pour quelqu'un, ou pour toute autre raison valable.



- Trouvez un endroit calme où la personne se sent libre de parler
- Asseyez-vous face à la personne et penchez-vous légèrement vers elle
- Hochez la tête ou utilisez des expressions ou gestes qui encouragent la personne à en dire plus ou qui lui montrent que vous comprenez
- Donnez toute votre attention à la personne, l'esprit libre de toute autre pensée
- Evitez les interruptions ou les distractions
- Montrez de l'intérêt pour la personne, soyez respectueux
- Concentrez-vous sur la personne et non pas sur vos propres problèmes ou sur ce que vous aimeriez dire



- Regardez la personne dans les yeux ou son visage (ni trop, ni trop peu)
- Observez la posture de l'autre personne
- Soyez attentif à l'expression de son visage
- Recherchez ce qui n'est pas dit
- Trouvez les vraies émotions derrière l'histoire et le langage non verbal



- Ecoutez attentivement et essayez de vous souvenir de ce que la personne dit
- Reformulez ce qui a été dit pour montrer que vous comprenez
- Posez des questions pour clarifier certaines choses ou pour mieux comprendre la personne
- Donnez des feedbacks appropriés, des suggestions ou des réponses encourageantes



- Soyez patient et donnez du temps à la personne
- Soyez digne de confiance, sachez garder le secret
- Faites preuve d'empathie
- Soyez tolérant et acceptez l'autre sans jugement
- Evitez d'avoir en tête des rumeurs sur la personne qui pourraient influencer votre écoute
- Ayez le courage de supporter des réactions ou des comportements qui pourraient être repoussants; n'oubliez pas qu'il y a toujours une raison derrière un comportement
- Gardez en tête qu'il y a du bon en chacun

Stratégies de succès⁴

- Je garde le contact visuel, je suis silencieux, réceptif, et j'écoute l'autre
- Je suis présent, centré sur l'autre, empathique
- Je lui fais confiance, je le respecte pour ce qu'il est
- J'accuse réception de son message, de ses émotions, je les reconnais (*j'entends ce que tu me dis, je vois que tu es triste*)
- Je reformule si nécessaire (*si je comprends bien tu es triste qu'elle t'ait dit cela?*)
- Je pose des questions ouvertes, qui encouragent l'autre à raconter; j'évite les questions fermées, qui n'appellent qu'un «oui» ou un «non» et les questions induites qui ne donnent pas les choix de réponse (*comment t'es-tu senti? plutôt que tu t'es senti mal quand il t'a dit ça, n'est-ce pas?*)
- Je l'aide à identifier les émotions qui sont cachées (*est-ce que derrière cette tristesse il pourrait y avoir de la colère?*)

Stratégies d'échec

- J'interromps l'autre, je me montre impatient, je suis centré sur moi
- Je rassure l'autre, je minimise ce qu'il a vécu, je nie (*ce n'est pas si grave, tu verras ça va aller, tu sais il y en a d'autres qui sont bien plus mal lotis; ce n'est pas possible ce que tu me racontes, je n'y crois pas!*)
- J'analyse, j'interprète, je compare (*tu sais il m'est arrivé la même chose, je vois ce que tu veux dire, j'ai ressenti la même chose quand ...*)
- J'explique, je donne des conseils ou des solutions sans que l'autre ne les demande (*si j'étais toi je ferais plutôt ça*)
- Je m'implique émotionnellement et je souffre avec l'autre (*c'est vraiment ignoble ce qu'il t'a fait, ma pauvre, ça me met en colère!*)
- Je pose des questions indiscretes ou intrusives
- Je critique, je juge (*je trouve que tu n'aurais pas dû réagir comme ça, ce n'est pas sympa pour lui*)

³ Tiré et adapté de AVSI, *Handbook for Teachers*, 2002

⁴ Tirées et adaptées de Michel Claeys Bouuaert, *Pratique de l'éducation émotionnelle: apprentissage de la relation et de la communication justes*, 2008

Fiche-ressource C

Communication avec les enfants⁵

Pour favoriser la communication avec un enfant il est important d'essayer de se mettre à son niveau et d'entrer dans son monde, que ce soit dans le ton et les mots utilisés, la posture adoptée ou les outils choisis. Le jeu est particulièrement adapté et amènera l'enfant à faire confiance à l'adulte plus facilement. Les moyens peuvent être variés, du dessin aux marionnettes en passant par des jeux de balle, des poupées, des contes ou comptines, tout ce qui peut aider l'enfant à s'exprimer autrement que verbalement et rejouer des moments difficiles ou refulés.

Outre les techniques d'**écoute active**, les quelques conseils suivants peuvent être utiles, surtout dans le cas d'un entretien avec un enfant dans le but d'obtenir des informations dans une situation délicate.

- Cherchez un environnement tranquille, sans risque d'être dérangé; asseyez-vous à la hauteur de l'enfant, par terre avec lui, sans table ni chaises qui mettent de la distance.
- Un adulte de confiance peut participer à l'entrevue si l'enfant le désire, mais il est important de s'assurer qu'il ne parle pas au nom de l'enfant et qu'il ne l'influence pas à «bien parler».
- Présentez-vous si l'enfant ne vous connaît pas, expliquez-lui pourquoi vous êtes avec lui et ce que vous allez faire ensemble. Expliquez que l'entrevue est confidentielle mais que vous devrez peut-être la partager avec d'autres personnes si vous estimez qu'il y a danger physique ou psychique pour l'enfant ou une autre personne.
- Utilisez un langage simple et ne soyez pas formel dans votre attitude. Jouez avec l'enfant afin de détendre l'atmosphère.
- Expliquez toujours à l'enfant ce que vous faites et pourquoi; ne prenez des notes que si c'est nécessaire et expliquez à l'enfant à quoi elles servent.
- Posez des questions ouvertes pour encourager l'enfant à raconter les choses à sa manière (*raconte-*

moi ta vie dans ton village, plutôt que tu vivais où?). Evitez les questions fermées ou induites, celles qui suggèrent une réponse de l'enfant (*tu aimes l'école, n'est ce pas?*)

- Soyez bienveillant et ne jugez pas malgré ce que l'enfant a pu faire. Evitez d'interrompre l'enfant qui raconte. Respectez ses émotions sans chercher à l'empêcher de pleurer s'il en a besoin. Reconnaissez ses émotions (*cela a dû te rendre triste j'imagine*).
- Accordez suffisamment de temps à l'enfant mais respectez aussi son temps de concentration limité. Laissez à l'enfant le temps de poser des questions.
- A la fin, relevez les éléments positifs et dites à l'enfant ce qu'il va se passer pour lui, sans fausses promesses.

⁵ Tiré et adapté de Terre des hommes, Protection de l'enfant: manuel de formation psychosociale, 2008

Fiche-ressource D

Jeu du T⁶ (facultatif)

Cette activité est un excellent moyen de prendre conscience de nos travers en matière de communication. Cela se joue par trois, et l'on travaille principalement sur la communication verbale sans vision (à l'aveugle), c'est-à-dire sans les avantages de la communication non verbale. On y découvre les stratégies d'échec et les stratégies de succès dans la communication, pour ensuite les transférer à des situations vécues, personnellement ou professionnellement.

Durée

L'activité en elle-même peut durer de 30 à 45 min et le débriefing 30 min environ. Prévoyez donc au minimum 1 h.

Matériel par groupe

- 1 enveloppe de 9 pièces découpées du Tno1
- 1 feuille avec le T no2 entier
- 1 écran de séparation (mettre deux chaises dossier contre dossier et une serviette ou un tissu entre les dossiers pour que les deux personnes ne se voient pas). L'observateur se place du côté gauche ou droit de façon à pouvoir voir les deux jeux et les deux personnes.

Attention: au sein du même groupe le T entier et le T en pièces n'ont pas les mêmes couleurs. C'est normal, cela fait partie du jeu.

Déroulement

Plusieurs groupes de trois composés d'un émetteur, d'un récepteur et d'un observateur. Chaque personne reçoit des consignes spécifiques.

Les groupes sont placés de façon à ne pas pouvoir trop se voir ou s'entendre, sans pour autant les mettre dans des pièces séparées, car le bruit ambiant fait partie du jeu et de la difficulté à communiquer. C'est à l'animateur de gérer les distances.

Le jeu est interrompu après env. 30 ou 45 min suivant le déroulement. Lorsqu'un groupe a terminé, il peut aller observer en silence les groupes qui jouent encore.

Consignes

Le récepteur et l'émetteur vont communiquer mais sans se voir. Le récepteur reçoit l'enveloppe avec les pièces découpées. L'émetteur reçoit le plan du T. L'observateur a de quoi prendre des notes. Une fois que les consignes sont données, tout le monde se tait.

- Emetteur et récepteur: vous allez recevoir du matériel. L'émetteur devra faire réaliser au récepteur ce qu'il a devant lui. Vous pouvez parler, mais sans faire aucun signe ou geste. Vous devez rester derrière l'écran de séparation et ne pas chercher à voir de l'autre côté.

- Observateur : vous devez observer les deux joueurs et noter vos observations. Soyez attentif aux moments importants des échanges (mots et stratégies utilisés, courbe d'intensité des émotions aux différents moments, etc.) mais vous ne devez vous exprimer ni par la parole ni par des gestes ou mimiques pouvant aider l'un ou l'autre des joueurs. Vous devez rester neutre et n'observer que les faits.

Débriefing

A la fin du temps de jeu, chaque groupe discute en interne de ce qu'il s'est passé à deux niveaux, les faits et les émotions. Puis chaque groupe fait une liste de ce qui a aidé à la communication ou ce qui l'a, au contraire, freinée. Les différents ressentis, problèmes, frustrations, etc. sont ensuite partagés en plénière. A la fin, une récapitulation des stratégies de succès et d'échec est faite sur le flipchart.

Stratégies de succès

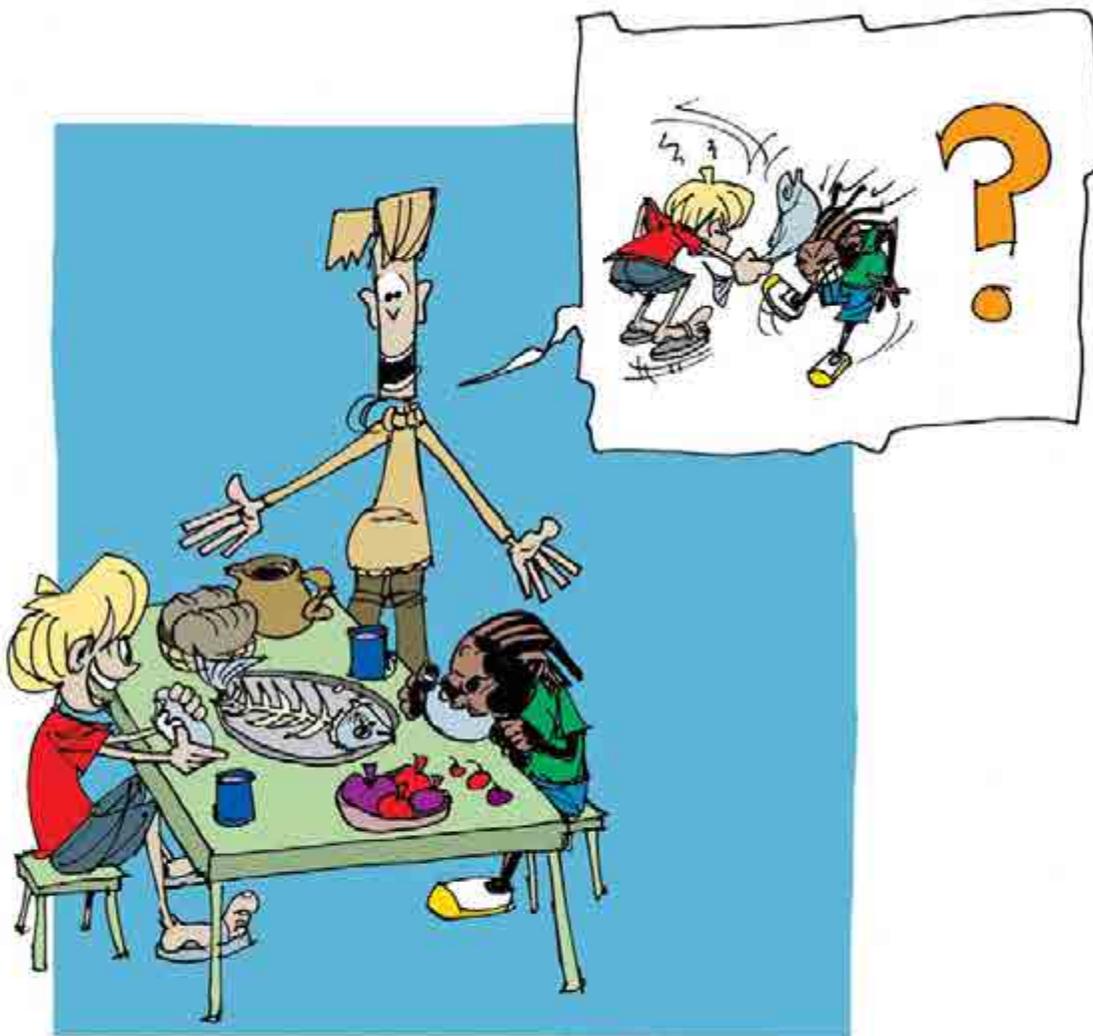
- Partir d'une vision commune (combien de pièces, quelles couleurs, etc.)
- Utiliser des mots clairs et précis
- Trouver un langage commun
- Avoir une communication égale entre émetteur et récepteur. Ce n'est pas uniquement l'émetteur qui parle, le récepteur pose aussi des questions. Chacun porte le 50% de responsabilité
- Adapter ses stratégies à l'interlocuteur, aborder le problème de différentes manières
- S'encourager mutuellement, demander si ça va, si c'est compréhensible, etc.
- Ecouter attentivement, se concentrer
- Reformuler, clarifier
- Etc.

Stratégies d'échec

- Se renfermer; se programmer pour un échec (*je ne connais rien à la géométrie*)
- Se mettre en position d'élève (récepteur), ne pas oser poser de questions, ne pas oser dire qu'on n'a pas compris
- Être dans le jugement, critiquer; avoir des préjugés sur les capacités de l'autre
- Couper la communication en croyant comprendre, en interprétant, n'écouter que partiellement l'information
- Essayer de résoudre seul le problème, ne plus être en communication avec l'autre
- Se laisser envahir par la tension, le stress, le bruit des autres groupes, la pression
- Se moquer de l'autre, le minimiser
- Penser que l'on sait et que l'autre ne comprend rien, qu'il est bête
- Etc.

⁶ Formes du T à télécharger sur le site de Tdh (voir le lien dans les références bibliographiques)

3.6 RÉSOLUTION DE CONFLIT



Objectifs

- Comprendre les causes des conflits et prendre conscience de ses propres réactions et comportements face aux conflits
- Connaître et mettre en pratique les différentes étapes de négociation afin de résoudre les conflits
- Savoir prévenir certaines tensions et conflits entre enfants grâce à des règles claires et des sanctions ou conséquences constructives

Messages clés

🔑 Avant de pouvoir mettre en place des outils de résolution de conflit efficaces, il est important d'avoir analysé sa propre histoire face aux conflits, ainsi que ses stratégies de réponse habituelles. La collaboration s'avère souvent être la stratégie la plus constructive.

🔑 Un simple problème non résolu par une discussion peut dégénérer en conflit. Mieux vaut «mettre le poisson sur la table» rapidement afin de révéler les tensions ou désaccords et les résoudre positivement.

🔑 Il est très important de bien faire la distinction entre le problème à résoudre et la personne en cause; ce n'est pas la personne qui pose problème, c'est son comportement.

🔑 Résoudre un conflit requiert des compétences spécifiques de communication non violente: désamorcer les émotions; reconnaître les besoins, valeurs et intérêts de chacune des personnes en conflit; formuler des demandes afin de trouver une solution gagnant-gagnant.

🔑 Prévenir les conflits entre enfants nécessite la mise en place d'un cadre sécurisant, avec des règles et conséquences constructives.

Présentation

Ce module vise à amener les animateurs et travailleurs sociaux à réfléchir et prendre conscience de leur façon d'aborder les conflits dans leur vie quotidienne et professionnelle; dans un deuxième temps, il est important de leur donner des outils de base pour pouvoir gérer au mieux les conflits émergeant à différents niveaux: entre adultes, entre enfants et entre adultes et enfants.

Le terme « conflit » fait partie de notre vocabulaire quasi quotidien, que ce soit dans les médias, à un niveau international, ou au quotidien. C'est un phénomène naturel qui fait partie de toute relation humaine. Cela commence la plupart du temps par des problèmes ou tensions qui proviennent d'une opinion divergente et/ou d'un malentendu dû à une mauvaise communication, et cela peut dégénérer en conflit lorsque ce n'est pas abordé rapidement et ouvertement. Les racines d'un conflit proviennent en général d'un désaccord lié à des valeurs, d'un lien brisé ou de la difficulté à accepter une perte, quelle qu'elle soit. Trop souvent les conflits sont ignorés et aboutissent à une rupture, ou alors ils se résolvent avec un gagnant et un perdant, s'il y a domination. Les degrés d'intensité peuvent aller du conflit latent à l'affirmation calme, la dispute, le harcèlement, l'injure, la violence physique ou même le meurtre. Il est important de se situer au plus vite afin de mettre en place les outils nécessaires à une résolution positive.

La peur du conflit est très répandue et la plupart du temps l'idée même de conflit évoque disputes, agressivité, voire haine. Souvent on a peur d'affronter le conflit avec quelqu'un de crainte de compromettre ou de perdre la relation à cette personne. La peur du rejet, de la rancune, des conséquences, la peur d'être humilié sont autant de raisons de fuir un conflit. Mais plus on attend pour le résoudre et plus il s'aggrave. On peut être pris en otage par son désir de préserver une prétendue harmonie.

La fuite ou l'agression sont des réactions courantes, mais on peut aussi apprendre, une fois les peurs écartées, à considérer le conflit de manière positive, comme un défi, un problème à résoudre, une opportunité de changement positif, une énergie de créativité et d'engagement. Cela nécessite une analyse de la situation afin de déterminer quelle stratégie sera la plus adéquate, selon que l'objectif ou la relation importe plus: **domination, évitement, accommodement, collaboration** ou **compromis**, chacune de ces approches peut se révéler adéquate suivant les cas; la collaboration est toutefois souvent la stratégie la plus constructive.

Une fois les enjeux du conflit et sa propre vision des conflits véritablement compris, il est important de connaître les **étapes de négociation** pour une résolution positive, c'est-à-dire rétablir une communication qui amène la compréhension, le respect et la paix: percevoir les signes d'un conflit potentiel, dire stop dès que possible, communiquer de manière non violente, négocier une solution qui prenne en compte les besoins de chacun, et exprimer une reconnaissance réciproque.

La résolution d'un conflit et les compétences de négociation sont importantes dans n'importe quel contexte, mais particulièrement dans le cadre humanitaire, car souvent ces contextes sont très stressants et tendus. Soyez aussi attentifs à l'histoire de chaque personne en conflit – son genre, son ethnie, ses croyances religieuses, ses valeurs.

Petit conseil

«Mettez le poisson sur la table¹ avant qu'il n'empeste...et profitez des bienfaits d'un repas à plusieurs!» C'est-à-dire n'attendez pas avant d'aider à résoudre un conflit entre enfants et n'ayez pas peur de parler à la personne avec qui vous sentez une tension.



¹ Expression tirée de George Kohlrieser, *Négociations sensibles*, 2007. Métaphore interprétée comme suit: Mettez le poisson sur la table! Mettez-vous au travail, à table pour l'évider, le cuisiner et en faire un bon repas! Ne laissez pas un poisson sous la table, il va empester. Plus vite vous parlerez ouvertement d'un conflit, mieux vous vous porterez!

DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Petit exercice Réactions et stratégies face au conflit (20 min)

Mettez une chaise ou tout autre objet comme symbole de conflit au milieu de la salle. Demandez aux participants de prendre 1 minute pour penser à leurs conflits en général, et à tour de rôle se positionner par rapport à ce conflit dans lequel ils sont personnellement impliqués (loin, dos tourné, pied sur la chaise, etc.). Puis, chacun explique les raisons de sa position. Définir les différentes réactions possibles de fuite, d'agressivité ou d'indifférence et les stratégies de domination, collaboration, évitement, accomodement et compromis. Parlez brièvement des comportements et de leurs avantages et inconvénients. Y a-t-il un comportement meilleur qu'un autre?

2. Discussion Définition et caractéristiques d'un conflit (15 min)

Amorcez un brainstorming avec le groupe sur ce que représente un conflit pour eux. Notez tous les mots qui viennent à l'esprit. En reprenant les idées clés, arrivez à la définition d'un conflit. Demandez-leur de donner des exemples de conflits, vécus ou non, qui sont ensuite regroupés selon l'échelle (intrapersonnel, interpersonnel, jusqu'à international) et l'intensité (de la dispute au meurtre). Discutez des causes des conflits. Précisez le type de conflits abordés dans ce module: interpersonnel, entre adultes ou enfants.

3. Jeu de rôle Etapes de négociation (1h)

Racontez l'histoire des deux sœurs qui se disputent une orange et demandez au groupe ce que chacun ferait.

Premier jeu de rôle: demandez au groupe de réfléchir 5 minutes et de proposer deux types de situations de conflit, vécues si possible, l'une qui implique deux adultes en conflit (dont l'animateur), et l'autre qui implique deux enfants en conflit avec l'animateur comme médiateur. Une paire et un trio de personnes se portent volontaires pour jouer les conflits de manière brève et leur dénouement. Les autres observent. Débriefing après chaque situation. Commentez et discutez les différentes solutions et les manières de gérer (30 min).

Inscrivez au flipchart et expliquez les différentes étapes de négociation (15 min).

Second jeu de rôle: par trois ou quatre, chaque groupe reprend l'une des deux situations et applique les étapes de négociation pendant qu'une personne observe. Feedback en plénière. Est-ce que quelque chose a changé? Comment? Pourquoi? Changement de rôles et de situations si vous avez le temps (30 min).

4. Discussion Prévention des conflits entre enfants (25 min)

Ouvrez un débat en plénière sur les conflits plus spécifiques aux enfants. Enumérez les causes habituelles: proviennent-ils de lutte de pouvoir, de frustrations, jalousie, règles enfreintes, etc.? Prenez le cas d'un jeu où les règles ne sont pas respectées et la sanction est l'exclusion définitive. Qu'est-ce que cela génère, qu'enseigne-t-on aux enfants avec ce type de punitions?

Par petits groupes de trois, faites une liste avec des exemples de règles pour un groupe d'enfants en activité et de sanctions ou conséquences constructives si elles sont enfreintes. Partage en plénière.

Une chaise ou une table au milieu de la salle

Fiche-ressource B

Fiche-ressource C

Préparez quelques situations à l'avance au cas où le groupe serait en panne d'idées

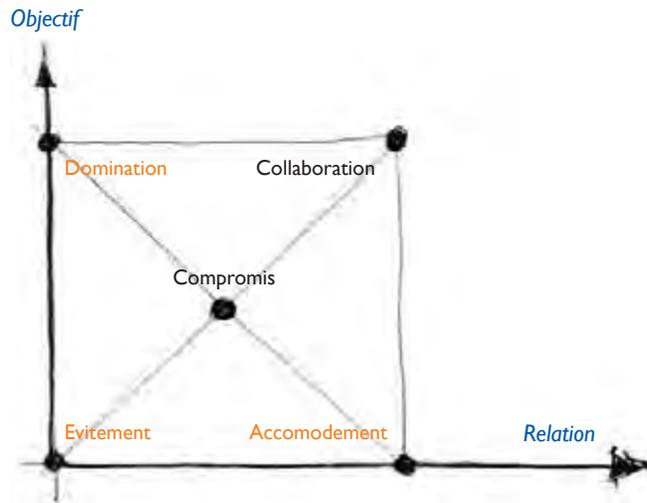
Fiche-ressource C étapes de négociation au flipchart

Fiche-ressource D

Fiche-ressource A Différents comportements face aux conflits²

Il est intéressant de connaître et de comprendre nos propres réactions, stratégies et comportements typiques face aux conflits, car certains sont plus efficaces que d'autres. Lorsqu'une personne se trouve en situation conflictuelle, ses modes de réaction possibles sont variables, mais très rapidement, instinctivement, la part belle est donnée à son cerveau reptilien (son instinct) qui ne connaît que deux modes de réaction: la fuite ou l'attaque. L'indifférence est possible aussi. Mais nous allons voir qu'il est important d'apprendre à développer des comportements plus évolués, qui passent entre autre par la négociation et la collaboration.

Gérer un conflit de manière positive et constructive pour soi ou pour les autres implique de savoir gérer les émotions présentes et d'analyser deux dimensions fondamentales: l'**objectif** à atteindre et la **relation** à l'autre. Il faut toujours se demander quels sont les besoins en lien avec la situation et quels sont les bénéfices à retirer: Est-ce que l'objectif à atteindre ou la tâche à accomplir est plus importante que la relation à la personne ou les personnes impliquées? Ou est-ce que soigner et maintenir la relation est plus important qu'obtenir telle ou telle chose? Ou alors, est-ce que les deux dimensions ont la même importance? Cette prise de conscience est fondamentale pour ensuite réagir de la manière la plus appropriée. Car sans réelle récompense ou bénéfice, «mettre le poisson sur la table» peut paraître trop rébarbatif pour avoir le courage de se confronter au conflit. Par contre, si l'on considère que la relation et l'objectif en valent la peine, alors on trouvera les ressources pour se mettre à la table des négociations.



Le modèle ci-dessus schématise cinq comportements habituellement utilisés lors de situations de conflit. On remarque que la collaboration est la stratégie qui prend le mieux en compte les deux dimensions de la tâche et de la relation. À l'inverse, l'évitement ne résout rien et ne tire pas de bénéfices. Au milieu, le compromis permet de trouver le juste milieu entre tâche et relation. La domination renie l'aspect relationnel au profit de l'objectif, tandis que l'accommodement soigne uniquement la relation et en oublie le résultat final.

Attention: il est préférable d'opter pour la collaboration, voire le compromis, sauf lorsque les enjeux et l'analyse du conflit requièrent une autre stratégie.

Domination «C'est ça ou rien»

- o Recherche de ses propres intérêts au détriment des intérêts des autres; lutte de pouvoir; le conflit ne peut pas être résolu si les deux parties utilisent cette stratégie
- Entraîne rancœur et désir de vengeance chez l'autre; nuit aux relations et rabaisse les autres

Évitement «J'y penserai plus tard»

- o Manière diplomatique d'éviter la discussion, retrait d'une situation menaçante
- Risque de rupture car les enjeux importants ne sont pas réglés

Accommodement «J'accepte tout ce que tu veux»

- o Céder est le but; tendance à sacrifier ses propres intérêts pour ceux des autres
- + Favorise un climat d'harmonie
- Peut engendrer du ressentiment chez celui qui cède; peut apparaître comme un geste de faiblesse; le conflit peut réapparaître plus tard

Compromis «Concluons une entente!»

- o Recherche d'une solution acceptée mutuellement qui puisse satisfaire les deux parties; partage des différences, concessions réciproques
- + Position du juste milieu trouvée rapidement; utile quand les parties ont un pouvoir égal et des buts totalement différents; tout le monde y gagne et y perd un peu
- Suscite des solutions peu créatives; provoque des relations de marchandage

Collaboration «Deux têtes valent mieux qu'une»

- o Désir de travailler avec l'autre partie; recherche de solutions quand les enjeux sont trop importants pour accepter un compromis; meilleure solution pour tous; haut degré d'engagement
- + Plus grande créativité pour la résolution des problèmes; renforce une équipe et améliore une relation dans laquelle les personnes sont très investies
- Consomme du temps et de l'énergie

² Adapté de Thomas et Killmann, *Conflict Mode Instrument*, 1972

Fiche-ressource B

Définition et caractéristiques d'un conflit

Définition³

«Le conflit peut être défini comme une différence d'opinion, de valeurs entre deux ou plusieurs personnes ou groupes, chargée de tension, d'émotivité, de désaccord et d'opposition lorsque le lien est brisé ou absent.»

Les divergences et désaccords qui peuvent déclencher un conflit sont multiples: divergences d'objectifs, d'intérêts, de valeurs, de styles de communication, différences de statuts, insécurité, résistance au changement, etc.

Un conflit dissimule très souvent une perte: perte d'attachement à des personnes, perte de territoire, de rôle, d'identité, de sens, de contrôle (sentiment d'être dépassé). Il est donc tout aussi important de comprendre le ou les désaccords que de reconnaître les émotions qui sont liées à l'une ou l'autre perte.

Pour résoudre un conflit il est important de prendre en compte les valeurs de chacun, qui sont liées à des émotions en rapport avec le vécu ou des blessures anciennes. Il est donc primordial de réussir à créer ou garder un lien avec l'autre ou les autres, au-delà de ce qui nous sépare ou les sépare, et au-delà des sentiments négatifs qui peuvent être présents à ce moment.

Caractéristiques d'un conflit

Suivant le niveau du conflit, les mesures à prendre seront à adapter. Il est important de définir tout d'abord si l'on est impliqué dans le conflit, si l'on est témoin d'un conflit ou si l'on doit jouer le rôle de médiateur par exemple. Le conflit peut être personnel ou professionnel.

L'échelle d'un conflit peut varier d'intrapersonnel (interne à soi-même), à interpersonnel (entre deux ou plusieurs personnes), puis intragroupal ou intergroupal (au sein d'un groupe ou entre plusieurs groupes) et enfin international.

L'intensité peut varier de latent, à des déclarations calmes, des disputes, des injures, voire du harcèlement, des coups et meurtres.

Il faut savoir qu'avant qu'une situation ne se dégrade jusqu'au stade de conflit, il y a plusieurs étapes. Cela part souvent d'une simple différence d'opinion entre deux personnes qui crée une tension, un problème, et qui nécessiterait une discussion ouverte pour que le cas soit réglé. Par contre cela devient un conflit lorsque les personnes décident de ne pas être d'accord et de s'en tenir fermement à leurs différents points de vue, initiant ainsi un conflit potentiel si en plus elles tentent de se convaincre l'une l'autre. C'est à ce moment que les compétences de résolution de conflit sont nécessaires.

Il est important de bien faire la distinction entre:

- une différence d'opinion, dont on peut parler, car on a bien sûr le droit de penser différemment et avoir notre propre opinion et quand même bien s'entendre;
- un problème qui peut être résolu à travers le dialogue et la discussion; mais qui, s'il est ignoré, devient probablement un conflit;
- un conflit qui est l'étape suivant le problème non résolu ou mal géré.

³ Tiré de George Kohlrieser, *Négociations sensibles*, 2007

Fiche-ressource C Etapas de négociation

Deux sœurs se disputent une orange. «Elle est à moi! J'en ai besoin!» dit l'une. «Non, j'en ai encore plus besoin que toi, elle est à moi!» dit l'autre.

Que feriez-vous?

Leur mère intervient, coupe l'orange en deux parts égales et en donne une à chacune.

Une fille épluche l'orange, jette la peau et mange l'orange. L'autre fille épluche l'orange, jette le contenu et garde la peau, car elle veut en faire de la confiture.

Quelle conclusion en tirez-vous?

Avec les **enfants**, la résolution de conflit prend une autre couleur car il faut tenir compte de leur immaturité à gérer leurs émotions et donc les conflits. Nous savons aussi que la communication non violente et l'écoute active sont des compétences complexes à acquérir. Les enfants ont donc besoin de modèles adultes positifs dans ce domaine, ainsi que de soutien dans la gestion de leurs conflits.

La mauvaise conduite ou l'agressivité chronique chez un enfant est une manifestation d'un besoin non comblé. Un enfant qui manque d'attention, de reconnaissance ou d'affection va plus facilement provoquer des conflits pour attirer l'attention sur lui, malheureusement de façon négative.

Observez la situation, analysez le contexte et essayez de comprendre les raisons de ce comportement en **posant des questions** de manière adéquate. Une fois que les **émotions** et les **besoins** ont été exprimés, il est possible de chercher une **solution positive pour tout le monde**.

Etapas de négociation⁴

Ces étapes sont valables lorsque l'on est soi-même impliqué dans un conflit ou lorsque l'on joue le rôle de médiateur.

1. **Créer un lien** entre les deux parties: trouver des aspects communs, même si c'est bien souvent la source du conflit; chercher l'allié et non l'ennemi.
2. **Séparer la personne du problème**: c'est l'acte ou le comportement de la personne qui est le problème, et non pas la personne. Séparer les faits des émotions.
3. **Communiquer avec respect**: respirer profondément, se recentrer, s'asseoir face à l'autre, se regarder, parler en message-JE, éviter le jugement, éviter de faire pression, prendre la responsabilité de ce que l'on ressent et de ce que l'on dit, etc.
4. **Exprimer les émotions**: quelle est la perception du problème pour chacun? Qu'est-ce que chacun ressent exactement? Quelles pensées sont de l'ordre du jugement? Est-ce que chacun prend ses responsabilités? Quelles sont les peurs? Est-ce qu'il y a de la résistance de part et d'autre, des justifications? Est-ce que chacun écoute et accepte les messages de l'autre? Est-ce que quelqu'un se sent agressé et sur la défensive, pourquoi? Est-il possible de changer son regard sur l'autre personne?
5. **Identifier les besoins de chacun**: quels sont les besoins réels et profonds de chacun? Sont-ils compatibles ou non? Pourquoi?
6. **Chercher une solution positive**: faire une liste de toutes les solutions possibles, même les options nouvelles, créatives ou inhabituelles; écarter les options inacceptables pour l'un ou l'autre; négocier une solution où chacun est satisfait, une solution dite «gagnant-gagnant».
7. **Parvenir à un accord**: élaborer tous les détails de l'application de la solution; exprimer une reconnaissance réciproque de l'accord pour clôturer la négociation; vérifier la validité de la solution après un début d'application; mettre fin à la relation ou la poursuivre sur une note positive.

Pour ce processus de négociation, une atmosphère de sécurité et de confiance est primordiale. Si l'on sent du jugement ou de la négativité, il est important de le reconnaître (*je sens que je suis, tu es dans le jugement en ce moment*), et d'exprimer l'acceptation (*je vois que tu es mal à l'aise et je le comprends parfaitement*). Si l'un des deux n'est pas dans une position d'acceptation, l'autre ne peut que rester sur la défensive.

On peut aussi voir la résolution de conflit comme une sorte de marchandage, un arrangement qui marche, qui est respectueux et où chacun y trouve son compte. Pas de pression, de jeux de pouvoir, de manipulation.

En groupe, la recherche d'un **consensus** est le plus important car, contrairement au vote qui laisse une minorité mécontente, le consensus est une prise de décision qui respecte le point de vue de chacun. Ce qui compte est que chacun se sente entendu et respecté, et non pas que chacun obtienne son meilleur choix. Une décision de groupe qui convient à tout le monde demande du temps et de la souplesse, mais elle a le mérite de ne faire violence à personne.

⁴ Tiré et adapté de George Kohlrieser, *Négociations sensibles*, 2007 et de Michel Claeys Bouwaert, *Pratique de l'éducation émotionnelle : apprentissage de la relation et de la communication justes*, 2008

Fiche-ressource D Prévention de conflit avec les enfants et discipline positive⁵ pour des sanctions constructives⁶

Avant même de devoir gérer des conflits avec les enfants, il est important de parler de discipline positive qui met en place des **règles et sanctions constructives** afin de prévenir les conflits potentiels. Les punitions relèvent d'une stratégie d'échec, une sorte de jeu de pouvoir, car elles misent sur la menace et la peur. Les stratégies éducatives les plus intéressantes sont celles qui valorisent et renforcent la confiance et l'estime de soi et qui offrent de nouvelles perspectives, celles qui construisent une relation respectueuse avec l'enfant et qui reconnaissent sa valeur afin de le motiver à faire mieux. Si quelque chose ne va pas, il vaut mieux s'asseoir et en parler plutôt que menacer ou punir.

En **groupe**, le plus important est d'élaborer des règles de fonctionnement qui, si elles sont transgressées, entraînent des sanctions ou conséquences connues d'avance car élaborées et négociées au préalable par l'animateur et les enfants. Les sanctions doivent faire partie d'un arrangement, car les règles sont nécessaires pour tous jeux et activités de groupe. Trop souvent le non-respect des règles entraîne l'exclusion du jeu ou de l'activité, mais il est de loin préférable de choisir des stratégies plus constructives pour l'enfant et le groupe.

Voici un exemple de réaction en trois temps:

- Avant d'arriver à une sanction, il est important de donner la possibilité à l'enfant de reconsidérer son comportement en lui proposant de quitter le jeu ou l'activité pour un moment afin de réfléchir à son action et de lui permettre de revenir de lui-même dans le jeu une fois qu'il se sent prêt.
- Systématiquement tout comportement qui enfreint les règles devrait donner lieu à une discussion entre l'animateur et l'enfant ou les enfants concernés à la fin de l'activité.
- S'il doit y avoir sanction, elle devrait toujours être acceptable et respectueuse de l'enfant, l'objectif

premier d'une sanction étant de permettre le bon fonctionnement d'une activité, et non pas de punir, de décharger une colère ou de se venger. En fonction du comportement de l'enfant, on peut soit lui proposer d'effectuer un exercice qui lui permettra de dépenser son surplus d'énergie (courir plusieurs fois autour du terrain, sauter x fois à la corde, ou toute autre idée). Dans d'autres circonstances, une tâche d'intérêt collectif peut être imaginée (nettoyage, rangement, réparation de matériel, etc.).

Cette négociation et mise en place de règles et sanctions claires prend du temps au début avec un nouveau groupe, mais ce temps est amplement récupéré par la suite, car il évite les conflits résultant de mauvaise conduite, frustrations, incompréhensions ou agressivité. Souvent les conflits entre enfants surgissent autour d'un même besoin ou d'une même envie (ballon, rôle dans un jeu, etc.). A l'animateur d'être attentif à ces réactions et de les anticiper par des règles, comme par exemple noter sur un tableau qui a joué tel rôle et prévoir qui prendra ce rôle la ou les fois suivantes, etc.

⁵ Save the Children, Joan E. Durrant, *Positive Discipline : what is it and how to do it*, 2007

⁶ Tiré et adapté de Michel Claeys Bouwaert, *Pratique de l'éducation émotionnelle: apprentissage de la relation et de la communication justes*, 2008

Stratégies de succès

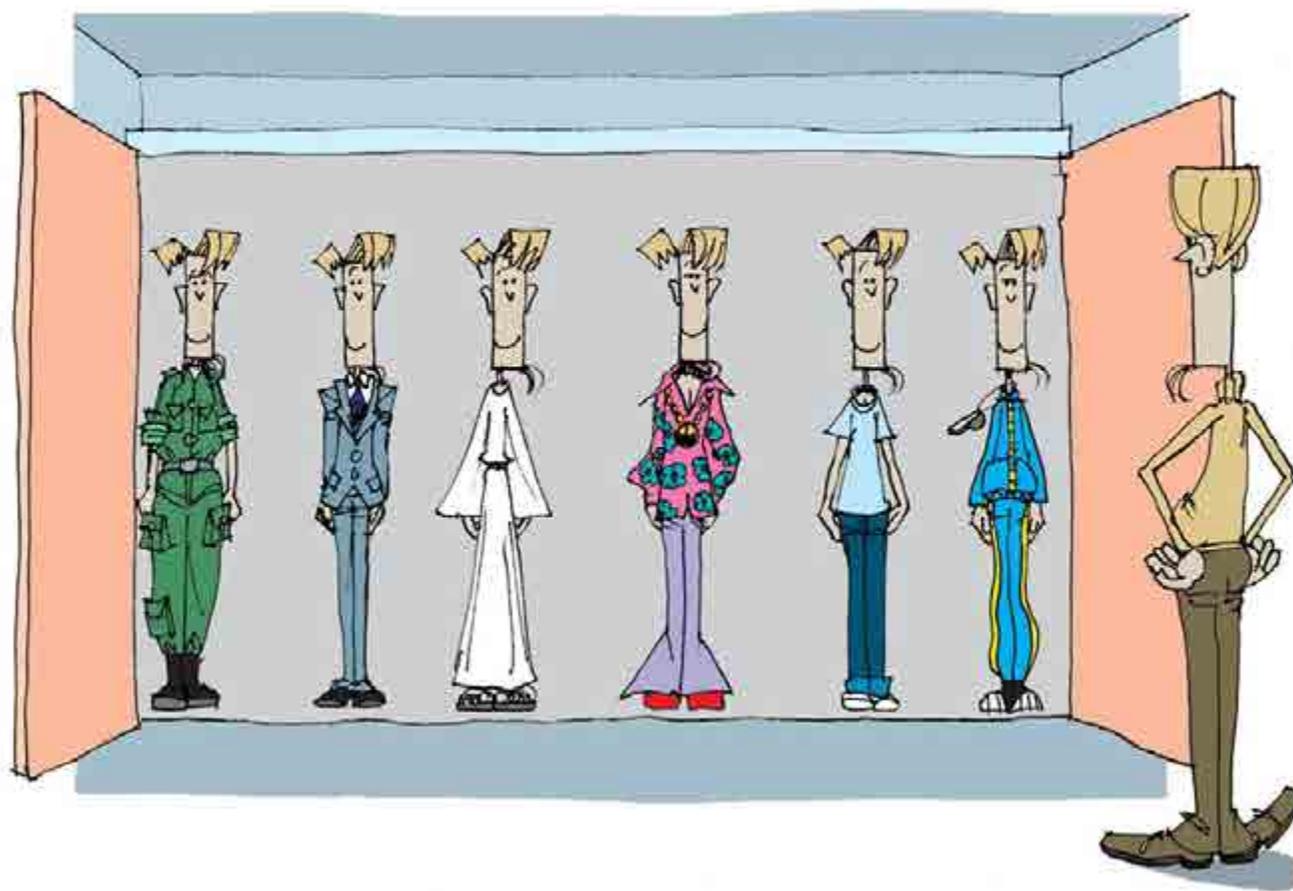
- Je cherche à enseigner la non-violence, la politesse, l'empathie, le respect de soi et des autres, bref, des compétences de vie
- Je réagis en pensant à des solutions à long terme pour que l'enfant développe sa propre auto-discipline afin de gérer des situations difficiles dans la vie
- Je communique clairement mes attentes, les règles et les limites
- Je recherche une solution et non pas un coupable
- Je ne punis pas car les punitions sont des jeux de pouvoir inefficaces; je négocie des sanctions justes dans le cadre de contrats précis
- Si un enfant est systématiquement agressif alors qu'il ne l'était pas auparavant, je vais chercher à comprendre ce comportement lors d'un entretien avec lui et/ou ses parents
- Si un enfant fait exprès de jouer ou agir en individuel, j'intègre une règle supplémentaire de coopération dans le jeu ou l'activité

Stratégies d'échec

- Chercher un coupable et le punir
- Penser que l'éducation est une affaire de discipline et d'effort
- Dire que gagner, dominer, être le premier, le plus fort, est le plus important
- Laisser faire aux enfants ce qu'ils veulent
- Ne pas donner de limites ou énoncer d'attentes
- Réagir à court terme, sur le moment, sans penser à son action à long terme
- Exclure du jeu un enfant qui ne respecte pas les règles
- Un enfant a mal joué, il est éliminé!
- Priver de récréation un enfant qui a frappé son camarade
- Donner une punition à un enfant qui ne veut pas faire ses devoirs à la maison: écrire 200 x «je suis un mauvais élève et un fainéant»



3.7 Leadership



Objectifs

- Comprendre les différents rôles d'un animateur et les compétences nécessaires pour être un bon animateur
- Savoir ce qui fait un bon leadership et comment le mettre en œuvre
- Identifier son propre style de leadership et mettre en pratique les différents styles

Messages clés

- 🔑 Le rôle d'un animateur est complexe et requiert de très bonnes compétences personnelles (connaissance de soi), sociales (relation à l'autre), méthodologiques (méthodes d'animation) et techniques (connaissance des activités), ainsi que beaucoup d'expérience.
- 🔑 L'animateur joue son rôle d'éducateur quand il accompagne l'enfant dans son développement physique et psychosocial, quand il a un lien fort (affectif) avec l'enfant et qu'il pose des limites claires (normatif).
- 🔑 Un animateur qui a du leadership a une vision de là où il veut mener son groupe, a des objectifs adaptés et les compétences pour les atteindre, est motivé et sait créer des liens avec son groupe.
- 🔑 Un bon animateur devrait pouvoir jongler entre les différents styles de leadership (visionnaire, affiliatif, démocratique, coach et seulement rarement coercitif et foncteur) suivant le groupe avec lequel il travaille et les résultats qu'il désire obtenir.
- 🔑 Un bon animateur devrait savoir à quel moment passer le leadership, c'est-à-dire responsabiliser certains enfants du groupe, et ce dans un but éducatif.

Présentation

«Un vrai leader n'a pas besoin de conduire. Il suffit qu'il montre le chemin.» Henry Miller

Accompagner un groupe est un défi aussi complexe que gratifiant, car cette tâche comporte de multiples facettes. Si l'on prend l'exemple de l'animateur, cette fonction implique d'avoir des responsabilités et rôles variés, à la fois en tant qu'éducateur, enseignant et organisateur. En tant qu'**éducateur** il accompagne les enfants dans leur évolution, les aide à faire les bons choix, crée des liens avec eux, les reconforte quand ils en ont besoin, pose des limites claires, instaure une discipline positive par rapport aux conséquences du non-respect des règles, et gère les conflits de manière constructive. Dans son rôle d'**enseignant** il a besoin de compétences techniques et de connaissances afin que le contenu des jeux et autres activités soit adapté à des enfants suivant leurs âges. Finalement en tant qu'**organisateur** il doit avoir la capacité d'organiser la logistique, le matériel et de gérer le temps et l'espace à disposition, tout en respectant les normes de sécurité.

Travailler avec des enfants dans des situations difficiles est une responsabilité importante. Les animateurs et les travailleurs sociaux doivent avoir une idée claire de la façon dont ils sont censés se comporter. Souvent, ils pensent qu'ils devraient compenser les pertes et les difficultés endurées par les enfants en laissant beaucoup faire et en donnant beaucoup d'affection ou au contraire, en étant très directifs. Ils oublient qu'un enfant a besoin d'avoir à la fois des limites claires (besoins normatifs) afin de se développer de manière saine et une attention particulière (besoins affectifs). Tout travailleur social doit donc pouvoir compter sur de très bonnes compétences personnelles (connaissance de soi), sociales (relation à l'autre), méthodologiques (méthodes d'animation) et techniques (connaissance des activités), s'il veut aider les enfants dont

il s'occupe à grandir, avancer, apprendre et se sentir bien. Flexibilité, intégrité, prise de décisions, tempérament stable et un bon sens de l'humour sont également des qualités importantes qui permettent de faire face aux nombreuses exigences du métier.

Un animateur est aussi le meneur d'un groupe. Mais il est important de faire la différence entre être un **leader**, c'est-à-dire un chef, et avoir du **leadership**, c'est-à-dire avoir la capacité à influencer un groupe pour qu'il atteigne un objectif. Le leader est un rôle attribué à une personne qui a une autorité reconnue et qui en use; avoir du leadership demande du courage et des compétences que plusieurs personnes au sein du même groupe peuvent avoir; elles se passent alors le rôle du leader afin d'atteindre un but commun. Un bon leader doit avoir du leadership!

L'animateur a le rôle du leader, du chef de groupe, du guide, de l'autorité légitime, mais il doit développer des qualités de leadership, c'est-à-dire avoir la capacité à inspirer les enfants, les encourager et les accompagner vers un but en créant des liens forts et durables. Il doit avoir une **vision** claire de la direction qu'il veut prendre avec les enfants; s'il est **motivé** et heureux dans son travail et qu'il a les **compétences** nécessaires, son implication en tant qu'animateur sera complète. Il est aussi très important, suivant les situations, de donner momentanément le leadership à un enfant du groupe dans un but éducatif.

On identifie six styles de leadership, c'est-à-dire six manières d'influencer l'autre qui dépendent de la personnalité de chaque animateur, mais qui devraient aussi pouvoir être utilisés suivant les situations et les résultats envisagés. On retrouve le **visionnaire**, l'**affiliatif**, le **démocratique**, le **coach**, le **fonceur** et le **coercitif**. Ces deux derniers styles peuvent avoir des effets négatifs s'ils sont

utilisés trop souvent ou trop longtemps.

A travers l'exploration de leur rôle et des différents styles de leadership pouvant avoir une influence positive sur les enfants, les animateurs comprendront mieux l'approche psychosociale en termes de travail quotidien.

Petit conseil

Ne confondez pas être leader et avoir du leadership. Il existe des chefs sans leadership! Ceux-ci donnent des ordres et sont craints. Si vous avez du leadership, grâce à votre intelligence, votre cœur et vos qualités, vous accompagnez l'enfant sur le chemin de l'autonomie, vous renforcez sa confiance en lui et vous devenez une de ses bases de sécurité.



Déroulement détaillé (2h)

1. Mission de groupe *Triangle à l'aveugle* (60 min)

Suivant la taille de votre groupe, travaillez avec deux sous-groupes de huit personnes maximum ou avec un groupe de maximum dix participants actifs et six observateurs. Il est important de ne pas dépasser ce nombre de participants actifs, car au-delà les interactions sont trop nombreuses et la complexité trop grande à gérer lors du débriefing. Pour plus de détails, voyez la fiche-ressource A.

2. Discussion *Fonctionnement du leadership* (15 min)

Demandez aux participants quelle est la différence entre leader et leadership et que représente un leadership efficace pour eux. Décrivez ensemble le modèle du leadership et ses trois composantes. Partagez des exemples de cas concrets.

3. Jeu de rôle *Styles de leadership* (45 min)

Demandez au groupe quels styles de leadership ils connaissent et ce qu'ils représentent pour eux. Listez-les au flipchart et terminez la discussion sur les six catégories. Puis, divisez les participants en quatre sous-groupes. Donnez à chaque sous-groupe une situation différente à jouer en adoptant le style de leadership le plus adéquat. Faites un petit feedback après chaque situation (25 min). En plénière, discutez du tableau avec les six styles (10 min). Puis demandez à des volontaires de jouer la situation B dans deux ou trois styles à choix (selon le temps à disposition) afin de se rendre compte que certains styles sont plus ou moins adéquats selon les situations. Faites un feedback après chaque jeu de rôle et discutez des styles de chacun (10 min).

4. Lecture individuelle *Attitudes de l'animateur* (à la maison)

Distribuez la fiche-ressource E avec les dix attitudes adéquates de l'animateur. A lire chez soi et à discuter le lendemain matin s'il y a des questions.

Fiche-ressource A

Fiche-ressource B sur le flipchart

Situations fiche-ressource C sur petits papiers
Tableau fiche-ressource D sur le flipchart

Photocopies fiche-ressource E pour chaque participant

Fiche-ressource A

Mission de groupe Triangle à l'aveugle

Durée

30 min pour l'activité et pour le débriefing 2 x 15 min s'il y a deux groupes ou 30 min s'il n'y a qu'un groupe avec observateurs.

Matériel

Une (ou deux) corde de 30 mètres, attachée au bout; un foulard par personne pour se bander les yeux; une montre ou un chronomètre.

Déroulement

Trouvez un espace suffisamment grand, en extérieur idéalement. Suivant la taille du groupe, séparez-le en deux sous-groupes (maximum huit personnes). Si vous avez un coformateur, chacun gère son groupe de huit durant la mission et le débriefing, avec un moment d'échange possible à la fin entre les deux groupes. Si vous êtes seul formateur, vous avez deux choix :

- deux groupe actifs simultanément: choisissez et instruisez au préalable deux volontaires pour observer chacun un groupe, placés assez éloignés l'un de l'autre pour ne pas gêner la communication, mais assez proches pour pouvoir les observer en même temps. Chaque volontaire est responsable de donner les pénalités s'il y en a.
- un groupe actif et des observateurs: travaillez avec huit ou dix personnes maximum et demandez au reste du groupe d'être volontaire pour observer l'activité avec une tâche spécifique (ex: chronomètre, pénalité, leadership, etc.).

Consigne

Une fois que le groupe est debout, en ligne, la corde étendue par terre en double brin, distribuez à chaque participant un foulard à se mettre sur les yeux. Ne donnez la consigne que lorsque tout le monde a les yeux bandés (si votre groupe est inexpérimenté par rapport à ce type d'exercice, vous pouvez choisir de donner la consigne alors qu'ils ont encore les yeux ouverts, car cela facilite la

tâche). Demandez-leur de se concentrer et lisez à haute et intelligible voix, une seule fois, les instructions suivantes: *L'objectif de cet exercice de groupe est de former un triangle équilatéral, c'est un triangle avec trois côtés et trois angles égaux. Un des angles du triangle doit pointer vers le Nord. Tous les participants doivent maintenir tout le temps un contact avec la corde. Vous devez utiliser toute la longueur de la corde. Vous devez utiliser la corde simple et non double. Vous ne devez pas défaire le nœud. Si quelqu'un lâche la corde il aura une pénalité de 3 minutes en dehors du groupe. Vous pourrez commencer lorsque j'aurai mis la corde dans vos mains et que je vous aurai déplacé dans un lieu sûr.*

Remarques sur le rôle du formateur

- Ne répondez pas aux questions posées une fois les instructions données. Vous pouvez, si nécessaire, relire une fois brièvement la consigne.
- Après avoir mis la corde en double brin dans les mains de chaque participant, conduisez-les par cette même corde dans un espace différent, faites-les tourner en rond pour leur faire perdre leurs repères.
- Lorsque vous sortez quelqu'un du jeu pour une pénalité de 3 minutes, ne lui dites rien et ne donnez aucune information au groupe. Si la personne pénalisée s'annonce elle-même, c'est ok.
- Le jeu se termine une fois que le groupe entier est d'accord que le but est atteint en levant la main droite pour signifier son accord. Si tout le groupe ne lève pas la main droite ensemble, n'acceptez pas la décision et renvoyez le groupe jusqu'à une décision commune. Si le groupe n'a pas terminé, le jeu s'arrête après 30 minutes.
- Il est très important que vous (et chacun des observateurs s'il y en a) observiez et notiez les différentes phases, les différents comportements de leadership, les rôles pris et les comportements constructifs et peu constructifs, tout en signalant les pénalités s'il y en a. Cela demande un maximum de présence et de concentration, en vue d'un débriefing efficace. Prenez des notes. N'intervenez pas pour sauver le groupe dans son égarement ou chaos. Restez neutre.

Débriefing

Si deux groupes ont travaillé simultanément avec un seul formateur, utilisez la méthode de l'aquarium : le 1er groupe est assis en cercle avec l'animateur et l'observateur. Les membres du 2e groupe sont debout en cercle autour du 1er groupe et observent en silence la discussion, ce qui leur permet de prendre conscience des phénomènes de groupe et surtout de ce qui se passe à un niveau plus global. A la fin des 15 minutes de débriefing, demandez au groupe extérieur de se prononcer s'il y a des remarques ou observations, sans faire référence à leur propre expérience de la même mission.

Puis changement de groupe, intérieur et extérieur. Même processus pendant 15 minutes.

- Donnez un chiffre de 1 à 10 pour définir votre niveau de frustration. 1: niveau de frustration très bas, 10: niveau de frustration très haut. Il est important de discuter l'écart des chiffres, plus l'écart est grand, plus l'inconfort du groupe a été un obstacle à la réalisation de la tâche.
- Comment vous êtes-vous sentis durant l'activité? Emotions, frustration, enthousiasme, motivation, etc. Donnez la parole aux deux personnes aux notes les plus extrêmes.
- Est-ce que l'objectif de l'exercice était clair dès le début? Aviez-vous une vision commune claire avant de commencer?
- Pouvez-vous identifier la personne qui a commencé à prendre du leadership sur le groupe et comment elle l'a fait?
- Quels comportements ont aidé, fait avancer le groupe vers la solution?
- Quels comportements ont bloqué, tendu, désorganisé le groupe?
- Qu'avez-vous appris de cet exercice sur le leadership et comment comptez-vous l'appliquer dans votre travail?
- Que feriez-vous différemment une prochaine fois?

Fiche-ressource B Définition et modèle du leadership

Définitions

Leader (rôle): meneur d'hommes, guide, chef qui conduit vers (en anglais "to lead"), qui commande, qui dirige. Il mène son groupe dans la direction voulue.

Leadership (capacité): influence sur un groupe vers un but. Le leadership se partage entre les membres du groupe, passant de l'un à l'autre, en général celui qui a les meilleures compétences et le courage à un moment donné dans une situation donnée.

Le leader assigné n'a pas forcément du leadership tandis qu'un membre du groupe peut en avoir. Tous les groupes ont besoin de leadership, d'une direction, mais ils n'ont pas tous besoin de leader (chef).

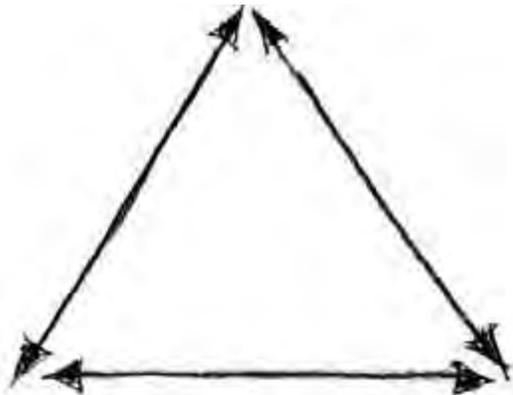
Penser: un animateur devrait prendre du temps pour réfléchir où il veut arriver avec les enfants dans le temps qui lui est imparti (séance, trimestre ou année); quelle est sa vision et son intention? Trouver de bons objectifs, intéressants, utiles et appropriés. **Il est capable de donner un sens, une direction!**

Ressentir: un animateur devrait travailler en accord avec ses propres valeurs et celles de l'institution. Son enthousiasme et sa motivation sont le moteur de son action. **Il est capable d'être lui-même, avec passion!**

Agir: un animateur devrait avoir les compétences intrinsèques nécessaires à l'organisation d'activités qui permettent aux enfants d'apprendre tout en s'amusant, et de développer leurs aptitudes personnelles et sociales. **Il est capable d'agir avec confiance dans ses compétences!**

penser: être capable de donner un sens et une direction

Vision et Direction



Motivation et Valeurs

Organisation et Efficacité

ressentir: être capable de se sentir bien, énergique et passionné

agir: avoir des compétences pour être en confiance

Les trois aspects sont liés et ne peuvent pas fonctionner individuellement ou à deux seulement.

- Avoir de l'enthousiasme et agir sans avoir d'objectif est inefficace.
- Savoir quoi faire et comment le faire sans aucune énergie ou plaisir est inefficace.
- Être motivé et avoir un but sans avoir les compétences nécessaires est inefficace et frustrant.

Fiche-ressource C

Situations de jeux de rôle

A. Exemples de situations à jouer en adoptant le style adéquat

Attention: donnez les situations aux groupes, sur papier, sans leur révéler le style approprié. Vous pouvez imaginer d'autres situations pour chaque style. Soyez créatifs!

1. Style démocratique

Quatre-cinq enfants (10-12 ans) et un adulte

Un petit groupe d'enfants vient au centre pour des activités, mais ils n'arrivent pas à se mettre d'accord sur le type d'activités à faire: foot, peinture ou lecture durant l'après-midi. Comment réagit l'animateur?

2. Style affiliatif

Trois enfants (6-8 ans) et un adulte

Lors d'un parcours d'obstacles en salle, les enfants en file indienne arrivent devant une poutre à traverser en équilibre. Le premier passe sans problème, le deuxième a peur et bloque tout le reste du groupe en refusant de traverser; alors que le troisième derrière pousse et se plaint de devoir s'arrêter. Comment réagit l'animateur?

3. Style coercitif

Quatre-cinq (8-10 ans) enfants et un adulte

Vous êtes en excursion avec un groupe d'enfants et vous devez traverser un pont au-dessus d'une rivière profonde. Mais le pont est à moitié effondré et il faut faire un détour d'une demi-heure pour le contourner. Les enfants insistent pour passer la rivière quand même. Comment réagit l'animateur?

4. Style coach

Quatre-cinq enfants (15-16 ans) et un adulte

Un groupe d'adolescents a reçu un petit budget pour monter une pièce de théâtre en vue de la fête annuelle de la communauté. Ils ne sont pas d'accord les uns avec les autres sur la manière de s'y prendre. Comment réagit l'animateur?

B. Une situation à décliner successivement dans chaque style (six façons différentes)

Votre groupe d'enfants (12-14 ans) est en train de faire une partie de streetball trois contre trois. Deux adolescents plus âgés arrivent et veulent jouer aussi, mais une équipe est d'accord et l'autre pas. La tension monte et la démotivation aussi. Comment réagissez-vous?

- visionnaire
- démocratique
- fonceur
- coach
- affiliatif
- coercitif

Fiche-ressource D Différents styles de leadership¹

	Coercitif (contraint)	Fonreur (va vite)	Visionnaire (voit loin)	Affiliatif (crée des liens)	Démocratique (consulte)	Coach (accompagne)
Style d'action	Exige l'obéissance immédiate de l'enfant	Met la barre haut pour que les enfants soient performants	Mobilise les enfants vers une vision	Crée de l'harmonie et construit des liens émotionnels avec les enfants	Forge un consensus grâce à la participation des enfants	Développe les enfants pour l'avenir; accompagne les enfants dans leur travail
Style en une phrase	«Fais ce que je te dis!»	«Fais comme je fais maintenant!»	«Viens avec moi!»	«Les enfants d'abord»	«Qu'en penses-tu?»	«Essaie cela!»
Qualités de l'animateur	Détermination de faire, sens de l'initiative, maîtrise de soi	Intuition, détermination de faire	Confiance, empathie, catalyseur de changement	Empathie, facilité à créer des liens, communication	Collaboration, travail d'équipe, communication	Empathie, conscience de soi
Résultats envisagés avec chaque style	Lors d'une crise, donner un nouveau départ, une nouvelle direction	Obtenir des résultats rapides avec un groupe d'enfants très motivés	Pousser lorsqu'une situation demande une nouvelle vision ou une nouvelle direction	Réduire les désaccords dans les groupes, motiver les enfants dans des circonstances stressantes	Encourager les enfants à entrer dans le jeu, à se l'approprier; arriver à un consensus, obtenir des apports des enfants plus âgés	Aider les enfants à améliorer leurs performances ou à développer des compétences à long terme

Les six styles décrits ci-dessus sont tous utiles suivant la situation et les résultats désirés. Par exemple, en cas d'urgence le style démocratique et son approche *Que penses-tu que l'on devrait faire maintenant?* ne fonctionnera pas. Dans cette situation particulière, le style coercitif est nécessaire – *Fais ce que je te dis!*

Les styles coercitif et fonreur sont répandus et peuvent s'avérer très négatifs s'ils sont utilisés trop souvent ou trop

longtemps. En revanche les quatre autres styles sont positifs et dépendent surtout de la personnalité de l'animateur. L'important est d'être conscient de sa tendance naturelle et de développer petit à petit les autres styles pour être aussi efficace que possible suivant le groupe et la situation donnée. En effet, l'animateur va être plus ou moins présent suivant l'âge des enfants, l'autonomie, la maturité et les liens dans le groupe. C'est à lui de sentir s'il va devoir

donner des consignes strictes ou plutôt déléguer des responsabilités de manière appropriée tout en gardant ses distances. Ce n'est pas une tâche facile et cela requiert beaucoup de sensibilité.

¹Tiré et adapté de Daniel Goleman, *The New Leaders: Transforming the Art of Leadership into the Signs of Results*, 2002

Fiche-ressource E Dix attitudes adéquates de l'animateur²

Ces attitudes sont bien sûr applicables à tout autre travailleur social, en lien avec des enfants ou des adultes.

1. Soyez présent (physiquement et psychologiquement)

- Arrivez à l'heure et soyez toujours présent lorsque vous l'annoncez. Les enfants ont besoin de pouvoir faire confiance aux adultes qui s'occupent d'eux.
- Ayez du temps pour les enfants ou fixez un moment pour les rencontrer s'ils le demandent. Si vous dites *je n'ai pas le temps pour ça*, cela sera perçu comme si d'autres choses étaient plus importantes qu'eux.
- Soyez présent (ne vous absentez pas) lorsque les enfants participent à des activités et observez attentivement.

2. Accordez de l'attention et donnez des feedbacks positifs

- Saluez les enfants par leur prénom, souriez-leur en les accueillant; tout ceci sont des signes d'attention.
- Soyez précis lorsque vous faites un compliment, faites en sorte que l'enfant sache que vous le félicitez et pourquoi. Soyez sincère aussi car votre langage corporel (non verbal) montre vos vrais sentiments.

3. Soyez respectueux

- Utilisez des mots comme «s'il-te-plaît» et «merci»; l'enfant se sentira valorisé.
- Faites preuve d'humilité; ne pensez pas que vous savez tout parce que vous êtes un adulte ou un animateur.
- Acceptez les erreurs, elles font partie de la vie et tout être humain en commet. Montrez-leur l'exemple en vous excusant si vous êtes dans votre tort.
- Déléguez des responsabilités de manière équitable; montrez aux enfants que vous croyez en eux.
- Ne parlez pas des autres derrière leur dos, abordez les problèmes de manière directe. Encouragez les enfants à faire de même.

4. Voyez le positif dans chaque enfant

- Concentrez-vous sur les côtés positifs des enfants plutôt que sur les aspects négatifs et leurs défauts.
- Acceptez les différences et les caractéristiques individuelles, chacun est différent et on ne peut pas aimer tout le monde. Laissez les gens être eux-mêmes.
- Soyez positif avec les enfants, cela stimulera des sentiments positifs chez eux aussi.

5. Ecoutez et posez des questions

- Ecoutez les enfants, ils sauront que vous vous intéressez à eux. Vous serez surpris par leurs ressources.
- Ecoutez et posez des questions pour mieux comprendre les besoins des enfants.

6. Soyez enthousiaste

- L'enthousiasme est communicatif et permet aux autres de se sentir bien; cela leur montre que vous êtes intéressé et content d'être là. Si vous êtes motivé, votre groupe le sera aussi.

7. Soyez authentique

- Montrez et verbalisez ce que vous ressentez, que ce soit positif ou négatif.
- Soyez honnête par rapport à votre état émotionnel interne, ne faites pas semblant.

8. Fixez des buts pour votre groupe

- Fixez des objectifs accessibles avec la participation des enfants et de vos collègues.
- Si les enfants savent où ils vont et pourquoi, ils seront motivés et auront un sentiment de réalisation une fois l'objectif atteint. Les enfants sans objectifs pourraient se sentir perdus et sans valeur.

9. Soyez clair avec les règles

- Fixez des limites, n'ayez pas peur de dire «non». Impliquez les enfants pour qu'ils fixent les règles eux-mêmes.
- Si les règles sont enfreintes, il doit y avoir des conséquences claires qui ont été préalablement discutées et acceptées par les enfants.
- Soyez juste et équitable.

10. Résolvez les conflits de manière positive

- Utilisez le «je» plutôt que le «tu» pour stimuler une bonne communication et éviter les accusations.
- Encouragez les enfants à faire part de leurs sentiments et de leurs opinions.
- Ecoutez tout le monde de manière égale s'il y a une dispute.

²Tiré et adapté de *Right to Play, Manuel pour formateurs en Thaïlande, 2002*

3.8 MOTIVATION



Objectifs

- Comprendre les mécanismes de la motivation et ses pièges
- Comprendre comment interagir et se comporter de manière à avoir un effet stimulant et positif sur sa propre motivation et celle des autres

Messages clés

🔑 La motivation est à la fois interne et externe. Les deux sont nécessaires pour atteindre un objectif. On ne peut pas créer la motivation de quelqu'un d'autre en parlant de rien; par contre s'il y a de la motivation, on peut l'influencer dans les deux sens, en la faisant augmenter ou diminuer.

🔑 La présence d'un adulte bienveillant représentant une base de sécurité va grandement aider à construire la motivation et l'estime de soi d'un enfant.

🔑 Les renforcements positifs peuvent transformer des croyances limitantes (*je n'y arriverai jamais*) en messages internes positifs (*je peux, je suis capable de...*)

🔑 La motivation dépend de la perception que l'on a de sa capacité à réaliser une tâche, ainsi que de l'importance que l'on accorde à cette tâche (*si je pense que je peux y arriver et que l'activité m'intéresse, alors ma motivation est élevée et je vais atteindre mon but*).

🔑 Le fonctionnement optimal de la motivation est global (tête-cœur-mains), il engage la vision de ce que l'on veut atteindre (savoir), la confiance en soi et les valeurs (savoir-être), et la capacité à réaliser une tâche (savoir-faire).

Présentation

«Il n'y a qu'une façon d'échouer, c'est d'abandonner avant d'avoir réussi!» Olivier Lockert

Il nous paraît fondamental de consacrer un module à la motivation et à ses mécanismes complexes, afin de permettre à chacun d'avoir conscience de la part d'influence qu'il peut avoir sur sa propre motivation et celle des autres. Que ce soit les animateurs, les travailleurs sociaux ou les enfants, les gestionnaires de projets ou les parents, tout le monde a besoin de trouver des sources de motivation, à l'intérieur et à l'extérieur de soi, afin d'avancer et grandir au travers d'activités, d'objectifs à atteindre ou de projets à réaliser.

La motivation se manifeste habituellement par un déploiement d'énergie, une force de mobilisation indispensable pour accomplir des tâches ou entreprendre n'importe quelle action. C'est un état intérieur qui stimule et guide un comportement orienté vers un but. La motivation peut être **intrinsèque**, c'est-à-dire qu'elle vient de l'intérieur; la personne agit volontairement, sans attendre de récompense; cette motivation est déterminée par le plaisir et le sentiment d'autodétermination (décider soi-même). La motivation peut être **extrinsèque**, c'est-à-dire qu'elle provient de l'extérieur; la personne agit suivant des récompenses matérielles, des comportements et paroles d'autrui, ou encore pour éviter des conséquences désagréables. Si les deux types de motivation sont là, les chances d'atteindre l'objectif sont augmentées.

Si la motivation intrinsèque est absente, on ne peut pas la créer ou la remplacer par des motivations externes comme de l'argent, des compliments, ou autre. Par contre, s'il y a, ne serait-ce qu'un minimum de motivation interne, alors on peut la soutenir de différentes manières: avec des renforcements positifs, sous forme d'encouragements par

exemple, ou au travers d'activités bien construites qui ont pour but d'augmenter l'estime de soi et l'efficacité personnelle de l'adulte ou de l'enfant.

*La motivation peut se comparer à de la **braise** que l'on peut étouffer et éteindre à force de critiques et jugements, et que l'on peut raviver grâce à des renforcements positifs. Et l'on sait que lorsque la braise est déjà éteinte, souffler dessus à pleins poumons ne rallumera pas la flamme; le feu doit reprendre de l'intérieur.*

La motivation dépend de la perception que l'on a de sa **capacité** à réaliser une tâche, ainsi que de la **valeur** que l'on accorde à cette tâche. Avoir autour de soi des bases de sécurité (adultes bienveillants) qui soutiennent et encouragent, favorisera la confiance en soi et la capacité à réaliser des performances. La motivation est donc fortement liée à l'état émotionnel de la personne et à l'estime de soi. S'il y a des freins à la réalisation de certaines tâches, le but est d'aider à transformer petit à petit les **croyances limitantes** (*je ne suis pas capable, je n'y arriverai jamais, je suis trop mauvais*) en messages internes positifs et stimulants qui permettent à la personne démotivée de voir d'abord les **opportunités** et les bénéfiques plutôt que les obstacles. Grâce à l'accompagnement d'un adulte bienveillant, les enfants seront alors capables d'entreprendre et d'explorer de nouveaux comportements menant à la réussite plutôt qu'à l'échec, au plaisir plutôt qu'à la frustration, et ainsi de voir les bénéfiques de leurs actions.

Les trois éléments suivants sont nécessaires au fonctionnement optimal de la motivation: une vision claire qui permet de **savoir** où l'on va avec un état d'esprit positif, une estime de soi positive, un **savoir-être** qui permet d'être enthousiaste et d'avoir confiance; un **savoir-faire** permettant d'être efficace grâce à des compétences techniques .

Petit conseil

Soyez conscient que votre comportement ou vos paroles avec un adulte ou un enfant peuvent avoir un effet motivant ou démotivant, constructeur d'estime de soi ou inhibant, destructeur. Encouragez d'autant plus les enfants qui sont peu confiants et peu à l'aise dans les activités. Montrez-leur que l'échec n'existe pas et que tout n'est qu'expérience et apprentissage!



DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Petit exercice Jonglage (15 min)

Demandez à deux volontaires de venir jongler devant le groupe. Choisissez quelqu'un qui sait jongler et quelqu'un qui ne sait pas jongler. Renforcez celui qui sait et critiquez celui qui ne sait pas. Insistez sur l'échec par des renforcements négatifs et la tension imposée devant tout le monde. Mettez en valeur la réussite par des renforcements positifs. Si aucun des deux ne sait jongler, choisissez une personne que vous allez renforcer positivement et l'autre négativement; leur état émotionnel et leurs performances en seront automatiquement influencés. Jouez à ce jeu pendant 3-4 minutes. C'est une manière de démotiver quelqu'un (celui qui ne sait pas jongler) et de motiver l'autre (celui qui sait déjà jongler). Demandez à celui qui ne sait pas jongler comment il s'est senti, et faites-lui faire un petit schéma avec sa courbe de motivation en décrivant les séquences par lesquelles il est passé depuis le moment où il s'est levé comme volontaire. Quel était son état d'esprit, ses croyances sur ses capacités? Que lui disait son mental? Est-ce qu'il savait pourquoi il le faisait? Etc. Faites la même chose avec celui qui sait jongler. Comparez et discutez.

2. Discussion Fonctionnement et stimulation de la motivation (30 min)

Demandez au groupe comment définir la motivation, puis discutez ensemble de la définition proposée au flipchart. Expliquez les termes de renforcement positif ou négatif, croyances, etc.

Présentez le modèle de la motivation au flipchart et expliquez l'interaction des trois dimensions en revenant sur l'exercice du jonglage. Montrez l'importance de l'interrelation entre la vision (savoir), l'estime de soi (savoir-être) et l'efficacité (savoir-faire).

Si vous avez le temps, vous pouvez aborder deux autres types de théories de la motivation qui ajoutent des notions de valeur et d'engagement: la première est la théorie du Résultat attendu de Vroom avec la formule: $M = C \times V$ (Motivation = Compétences \times Valeur). Etapez en prenant des exemples concrets en lien avec la valeur donnée à une activité ou la perception des compétences qu'une personne pense avoir ou non. La deuxième est appelée Courbe d'Atkinson et démontre le rapport existant entre l'objectif (ou vision) et l'engagement de la personne. Faites un lien avec la responsabilité de l'adulte qui doit savoir où il veut emmener l'enfant, quel objectif lui fixer et comment l'accompagner dans l'action tout en soutenant sa motivation au mieux.

3. Mission de groupe Clous en suspension (35 min)

Pour cette mission de groupe vous pouvez travailler avec le groupe entier (max 12 personnes) ou en deux sous-groupes (8 personnes), chacun à une table avec une feuille d'explication de la mission et le matériel nécessaire. Le débriefing porte sur ce qui s'est passé en prenant l'angle d'exploration de la motivation. Pour plus de détails, voyez la fiche-ressource C. Vous pouvez aussi choisir comme mission celle qui est proposée en supplément 4.1 *Bougie allumée*, à réorienter sur la question de la motivation.

Selon les besoins de votre groupe, vous pouvez aussi passer directement aux jeux de rôle afin de prendre plus de temps sur des cas concrets de leur vécu.

4. Jeu de rôle Motivation chez les enfants (40 min)

Reprenez la discussion sur les différentes façons de motiver quelqu'un: agir sur l'objectif, la vision et donc son engagement dans le processus, ou influencer sa confiance en soi, la valeur et donc l'enthousiasme ou encore travailler ses compétences. Puis, par groupes de quatre, discutez d'une situation vécue de démotivation particulièrement délicate et imaginez les moyens à mettre en œuvre pour la débloquer. Un groupe se porte volontaire pour jouer une scène que les autres observent. Discutez des moyens mis en œuvre. Vous pouvez intégrer un autre acteur avec une autre solution si l'issue n'est pas suffisamment satisfaisante (théâtre-forum).

Six balles de jonglage (ou balles de tennis) et deux volontaires (un qui sait jongler si possible et un qui ne sait pas ou deux qui ne savent pas)

Fiche-ressource A
Fiche-ressource B

Fiche-ressource C

Fiche-ressource A Définitions

Motivation

Etat qui induit une personne à adopter des comportements particuliers. Ensemble des forces conscientes ou inconscientes qui déterminent le comportement. Synonyme de: ambition, désir, volonté, détermination.

Motivation extrinsèque¹ (qui vient de l'extérieur)

La motivation est extrinsèque lorsqu'elle est régulée depuis l'extérieur et que le sujet agit dans l'intention d'obtenir quelque chose qui se trouve en dehors de l'activité même; par exemple, recevoir une récompense, éviter de se sentir coupable, gagner l'approbation des autres, sont des motivations extrinsèques.

Renforcement positif ou négatif (aussi appelé attribution)

Le fait d'attribuer certaines qualités ou caractère à une personne ou une chose. Les renforcements positifs (encouragements, compliments, soutien, etc.) motivent, alors que les renforcements négatifs (critiques, jugements, punitions, etc.) démotivent.

Motivation intrinsèque (qui vient de l'intérieur)

Sentiment de satisfaction qui ne dépend pas d'influences extérieures, et qui résulte d'une action venant de soi, en accord avec ses propres valeurs. La curiosité de découvrir et l'autodétermination de celui qui choisit ses comportements sont deux facteurs importants de la motivation intrinsèque. Tout ce qui est ressenti comme pression, contrainte, contrôle, réduit l'autodétermination et fait baisser la motivation intrinsèque. Par contre, lorsque la personne a la possibilité de choisir les tâches et lorsqu'elle connaît les objectifs, la motivation intrinsèque augmente.

Croyance (aussi appelée inférence)

Création et consolidation des messages internes (ce que l'on se dit dans sa tête). Les croyances se basent sur des idées préconçues, logiques ou supposées être vraies. Les croyances limitantes viennent de messages répétitifs du passé et de phrases négatives (*je ne suis pas capable, je n'y*

arriverai jamais parce que, je n'ai pas assez d'argent, les temps sont durs, etc.). Ce sont des croyances négatives et il est important de les identifier pour pouvoir les travailler et les transformer en pensées positives et en ressources.

Pensée²

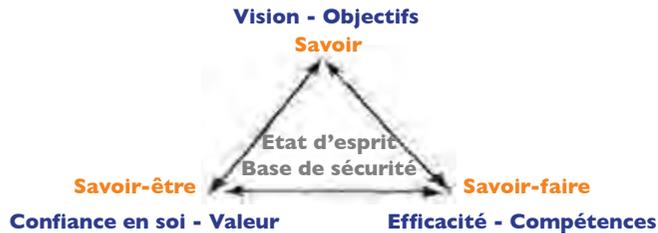
Les pensées sont énergie, les mots sont énergie, les sons sont énergie. Et donc les pensées et les mots ont un pouvoir, une force. Plus vous mettez de force et d'intention dans le mot, plus il produit de l'effet. Si vous pensez démotivation, incapacité, vous aurez des problèmes avec la tâche à réaliser; si vous pensez motivation, pouvoir, vous aurez des réussites. Les pensées négatives sont orientées problème et proviennent de la peur (manque de confiance), des limitations et du jugement. Les pensées positives au contraire sont orientées solution et viennent de la confiance, de l'ouverture et du non-jugement. Il n'y a que soi-même pour faire le choix de penser positif.

¹Tiré de l'Institut Universitaire de la Formation des Maîtres, La Réunion, <http://www.reunion.iufm.fr/dep/listeDep/exposes/motivation2.pdf>

²Michel Claeys Bouuaert, Education émotionnelle: guide de l'animateur, 2008

Fiche-ressource B Fonctionnement et stimulation de la motivation

Schéma de la motivation



Ce schéma illustre une manière de comprendre comment fonctionne la motivation avec ses trois éléments fondamentaux. Si un élément manque il faut le stimuler pour que la motivation soit optimale.

- engager la vision de ce que l'on veut atteindre, avoir des objectifs clairs, savoir pourquoi on s'est engagé (savoir)
- avoir confiance en soi, accorder de la valeur à ce que l'on fait, être enthousiaste (savoir-être)
- avoir les compétences pour réaliser une tâche (savoir-faire)

Ces trois éléments (objectifs, confiance, compétences) sont étroitement liés à deux aspects psychosociaux très importants: l'état d'esprit et la base de sécurité.

L'état d'esprit est notre disposition interne à faire quelque chose ou non, notre capacité à savoir, à sentir, à penser; à avoir une vision claire de là où l'on veut aller et pourquoi; c'est lui qui donne une raison de se mettre en marche émotionnellement et physiquement. Si notre esprit voit positif, le résultat sera automatiquement positif. Par contre si notre esprit voit négatif, le résultat sera négatif. Comme les pensées sont énergie, pensées et mots ont un pouvoir, une force. Il n'y a que soi-même pour faire le choix de penser positif. L'état d'esprit est en lien avec notre perception du monde et nos croyances qui sont parfois des obstacles à la progression. Nous avons tous des croyances sur nous-mêmes et sur le monde, en lien avec nos représentations. Le cerveau sélectionne et retient les expériences et une mauvaise expérience peut rester une

référence qui va construire une croyance souvent limitante. Il reproduit d'abord ce qu'il connaît au risque de se répéter ou de se tromper, et va rejeter ce qui est inconnu. C'est pourquoi, à dose raisonnable, il est important de sortir de sa zone de confort pour être motivé à apprendre, à progresser, à évoluer. Pour créer les conditions d'un nouvel apprentissage, il faut oser déstabiliser pour un certain temps ses croyances habituelles et regarder les choses d'une autre perspective. Pour créer un état d'esprit motivé, on peut travailler l'un des trois éléments ou les trois simultanément.

Les bases de sécurité sont fondamentales pour oser et être motivé à entrer dans l'action. L'attachement et la création de liens avec une ou plusieurs personnes de référence sont essentiels dans le développement de l'enfant ou de l'adulte. Une ou plusieurs personnes bienveillantes sont nécessaires pour se motiver à avancer dans la vie et pour que l'enfant puisse explorer et grandir avec confiance. Les liens sont aussi fondamentaux que le besoin de séparation pour construire son identité par l'exploration. Les dimensions de l'être et du faire soutenues par une bonne base de sécurité permettent de renforcer l'estime de soi et d'augmenter la confiance en ses propres compétences pour entreprendre de nouvelles choses. Sans confiance en soi il est difficile de mobiliser de l'énergie pour faire, par peur de l'échec ou de la critique. C'est pourquoi la personne qui accompagne doit pouvoir aider à poser des objectifs adaptés et progressifs, afin de développer des compétences chez tout le monde, au rythme et à la manière de chacun.

Voici deux autres modèles de théories sur la motivation qui nous semblent intéressants pour compléter celui des savoir, savoir-être et savoir-faire.

Il s'agit d'une théorie cognitive en lien avec le domaine du travail, développée par Victor Vroom et appelée la théorie du **Résultat attendu**³. En voici une version simplifiée qui repose sur deux concepts: les compétences et les valeurs.

M (motivation) = C (compétences) \times V (valeur)

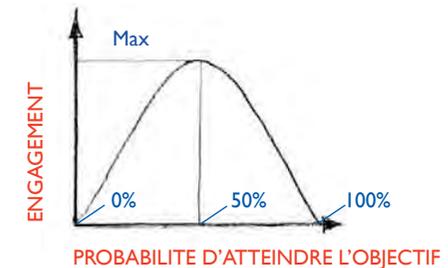
La motivation (M) pour un objectif, une activité, un travail, une tâche (T) se calcule en fonction de la perception que

chacun a de ses propres **compétences (C)** à atteindre T ainsi que de la **valeur (V)** (l'importance) accordée à T . Exemple: si je pense que savoir jongler est important pour moi car je pourrai amuser mes neveux et nièces ou me produire dans la rue et gagner de l'argent, et que j'imagine que j'ai les capacités physiques pour y arriver, je vais être motivé pour m'entraîner. Par contre, si je pense que jongler est une activité sans importance, sans valeur, et même si je me sens compétent pour le faire, je ne vais pas mobiliser d'énergie pour apprendre.

Exemple: si je pense que le bénévolat pour une organisation humanitaire a de la valeur et que je pense être capable d'organiser des actions de sensibilisation, je vais être motivé pour dégager du temps libre pour cela. Par contre, même si j'ai les compétences requises et que je sais que les organisations humanitaires ont besoin de bénévoles, je ne vais pas m'engager si l'humanitaire ou le volontariat n'ont pas de valeur à mes yeux.

Donc si C ou $V = 0 \rightarrow M = 0$

Une autre théorie est celle de la **Courbe d'Atkinson** qui montre le lien entre motivation, objectif et engagement.



Ce schéma montre simplement que l'on est au maximum de sa motivation lorsque l'on pense que l'on a une chance sur deux d'atteindre son objectif. Autrement dit, chercher à atteindre un objectif ou réaliser une tâche difficile mais possible est beaucoup plus motivant que d'avoir à réaliser des objectifs ou activités trop simples. Dans ce cas la motivation retombe rapidement. A l'inverse, vouloir atteindre des objectifs trop élevés diminue la motivation car le niveau d'échec est trop haut. Il faut donc trouver un juste milieu pour avancer progressivement.

³ Vroom, *Work and motivation*, 1964

Fiche-ressource C

Mission de groupe *Clous en suspension*

Durée

20 min d'activité et 15 min de débriefing

Matériel

Pour chaque groupe, un morceau de bois avec un long clou (env. 20 cm) planté au milieu verticalement; deux autres clous de réserve de même longueur (de préférence fins) mais placés à côté du bois; des clous de même taille mais légèrement plus fins (un pour chaque membre du groupe).

Déroulement

Le but de l'activité est de placer tous les clous des participants en équilibre sur le seul clou vertical planté dans le bois à l'aide des deux plus grands clous de réserve. Ces deux clous doivent également être placés en équilibre sur le clou central.

Contraintes

- A aucun moment les clous ne doivent toucher le bois; ils doivent uniquement être en contact avec le clou central
- Aucun autre support ne doit être utilisé (colle, ficelle, aimant, etc.)
- Les clous ne doivent pas être déformés, pliés ou cassés
- Le morceau de bois avec le clou central ne doit absolument pas être déplacé de sa position de départ

Débriefing

Demandez à chacun de prendre trois minutes pour dessiner sa courbe de motivation depuis le début de l'activité et faites ressortir de l'expérience les éléments en jeu aux trois niveaux ($M = C \times V$) et comment chacun y a participé.

- Comment notez-vous votre motivation pendant l'exercice? (de 1 à 10)
- Qui a cru qu'il existait une solution à l'exercice? Pourquoi?
- Quelle est l'influence de la croyance qui induit que cet exercice est possible ou impossible et l'effet sur la motivation?
- Qu'est-ce qui vous a motivé ou démotivé?
- Comment la motivation a-t-elle augmenté, par qui, par quoi, par quels comportements?
- Quelle a été la démarche du groupe, comment est-il entré en action?
- Pouvez-vous identifier la ou les personnes qui ont motivé le groupe et comment?
- Quels liens faites-vous avec le module sur le leadership et la dynamique de groupe?

Solution

Prenez l'un des deux clous de réserve et placez les clous des participants tout le long, en alternance de chaque côté, les têtes appuyées sur le clou de réserve. Lorsqu'ils sont tous posés côte à côte en alternance, placez l'autre clou de réserve par-dessus avec sa tête à l'opposé de celui qui est en-dessous. Prenez toute cette structure et placez-la en équilibre sur le clou central. Pour réussir cette tâche il est très important de travailler à côté de l'emplacement final avant de déplacer la construction à la fin.



3.9 Mobilisation communautaire



Objectifs

- Comprendre l'importance de la mobilisation communautaire et comment la communauté peut soutenir le développement et la protection de l'enfant
- Identifier les étapes et les outils pour la mise en œuvre d'une mobilisation communautaire réussie
- Connaître les moyens d'intégrer la communauté aux activités des enfants

Messages clés

- 🔑 Le bien-être psychosocial de l'enfant dépend du bien-être de sa communauté.
- 🔑 Une implication active de la communauté est nécessaire pour que les droits des enfants soient respectés.
- 🔑 La mobilisation communautaire est importante parce qu'elle valorise le droit à l'autodétermination et la résilience de chaque communauté. Elle nécessite un travail participatif.
- 🔑 La durabilité dépend du niveau d'appropriation de la part de la population locale et du respect de sa culture et de ses valeurs.
- 🔑 Dans le cadre des jeux et du sport il est d'autant plus simple d'intégrer les parents, familles et communautés, car ce sont des activités attrayantes.

Présentation

Toutes les communautés disposent de structures formelles ou informelles grâce auxquelles elles s'organisent pour répondre à des besoins collectifs. Si nous voulons que nos interventions soient durables, elles doivent être adaptées à la culture et toujours chercher le dialogue et l'adhésion de la communauté, dans le but d'une meilleure appropriation. Dans l'idéal, la fonction d'une ONG n'est pas de fournir des services directs mais de faciliter la mise en place de dispositifs de soutien qui renforcent les ressources disponibles au sein de ces populations.

Terre des hommes encourage donc une **grande mobilisation communautaire** dans tous ses projets. C'est une **manière de travailler** qui implique la participation des communautés et dont l'objectif est de rendre le pouvoir (empowerment) à ces communautés, à travers leur propre action. Il est important de toujours commencer par une analyse des acteurs communautaires afin d'avoir une bonne compréhension de la situation et des structures existantes pour s'intégrer de la meilleure manière possible; et il est primordial de présenter dès le début le projet aux acteurs communautaires afin de les intégrer au processus. Lorsqu'une communauté est impliquée au départ, l'expérience montre que la passation des projets à des organisations communautaires est fortement facilitée et conduit souvent à une réussite.

Un animateur qui travaille avec un enfant doit aussi **se mettre en lien avec la communauté qui l'entoure**. C'est un axe important de son travail psychosocial qui consiste à favoriser l'intégration de l'enfant dans sa communauté et à mobiliser les **ressources communautaires** pour participer au développement et à la protection de l'enfant. C'est dans ce cadre qu'il nous semble nécessaire de connaître les méthodes qui permettent de mobiliser l'environnement communautaire de l'enfant.

La communauté est un groupe de personnes qui vivent dans un espace géographique spécifique et dont les membres partagent des activités, des intérêts communs, des coutumes, des croyances, des valeurs, etc. Les groupes sont de nature hétérogène et évolutive.

Cette définition peut sembler simple à première vue, mais il est en réalité très complexe de travailler et d'inclure tous les membres d'une communauté, sans renforcer certains groupes au détriment d'autres groupes. Il faut rechercher les interactions sociales en présence, les sentiments d'appartenance, les buts communs, le respect mutuel, la fraternité ou l'amitié, etc.

Favoriser le soutien social et l'entraide communautaire requiert du tact et un esprit critique, ainsi qu'un engagement proactif, de la flexibilité et de la patience. Mais chaque travailleur social, animateur ou enseignant doit connaître **l'importance de la communauté dans le cadre de la protection de l'enfance** pour tenter de minimiser les facteurs de risque et maximiser les facteurs de protection.

Certains thèmes apparaissent de façon récurrente dans les problématiques communautaires, tels que la santé communautaire de base (abus d'alcool, de drogues, VIH/SIDA, planning familial, hygiène), les droits humains de base (violence familiale, éducation des enfants, abus et négligence d'enfants, abandon scolaire, mariage précoce), ou tout ce qui touche aux compétences de vie (communication, résolution de problèmes) et aux concepts d'évaluation, de plaidoyer, de lobbying, etc.

Il existe plusieurs niveaux de mobilisation communautaire et ce module propose des pistes d'action pour intégrer la communauté dans un projet et pour définir les ressources, les besoins et les moyens d'action. Au cas où le projet existe déjà, il est néanmoins nécessaire de tout faire pour

que la communauté en comprenne les tenants et aboutissants, ainsi que son rôle potentiel dans la réussite et la durabilité du projet.

Petit conseil

Prenez le temps, en coordination avec le responsable du programme, de réfléchir aux manières d'intégrer et d'impliquer la communauté: invitez le maire, les directeurs d'école, parents, etc. à assister aux activités des enfants, voire même à y participer.



DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Brainstorming Définition de la communauté (15 min)

Demandez au groupe ce qu'est une communauté pour eux. Demandez à chacun de prendre trois minutes pour penser à sa propre communauté et la décrire avec trois mots clés à partager avec ses deux voisins. Notez les mots sur le flipchart.

Discutez en plénière et insistez sur les différentes notions de communauté à plusieurs niveaux (géographie, religion, ethnie, genre, âge, etc.). Une personne peut-elle faire partie de plusieurs communautés à la fois? Quelle est l'importance de la communauté dans la protection des enfants? Etc. En groupe, définissez le terme «communauté». Ex. la communauté avec laquelle nous travaillons est la communauté d'enfants orphelins dans la zone X. Partage des définitions et consensus sur une définition commune.

2. Activité de groupe Risques et ressources de la communauté (30 min)

Divisez le groupe en trois ou quatre sous-groupes (par communauté si possible) et donnez à chaque groupe une feuille de flipchart et trois feutres de couleur.

Consigne: dessinez en noir une carte géographique du quartier/communauté où vous vivez, puis en vert les ressources (les personnes et lieux qui peuvent protéger les enfants) et en rouge les risques (les personnes ou lieux qui sont des obstacles ou des dangers).

En créant la représentation visuelle d'une situation physique, les participants peuvent voir, manipuler et discuter de la situation. Souvent, en travaillant avec un tel outil, la discussion qui a lieu pendant l'activité est tout aussi révélatrice que le résultat final lui-même. Il est très important de donner la parole et d'écouter chaque membre du groupe.

Carrousel: chacun affiche sa feuille sur le mur; une personne du sous-groupe reste pour l'expliquer aux visiteurs et le reste du groupe visite les deux ou trois autres groupes pour échanger (10 min). Partage en plénière.

3. Activité de groupe Besoins de la communauté (15 min)

Les groupes restent les mêmes.

Consigne: définissez quels sont les cinq besoins principaux de votre communauté et notez-les sur une feuille de flipchart. Pour identifier le niveau d'importance de chaque besoin, mettez-vous d'accord sur la répartition des 50 cailloux dans les cinq besoins. Puis choisissez le besoin le plus important sur lequel intervenir.

Feedback: est-ce qu'il a été facile de trouver cinq besoins? Est-ce qu'il a été difficile de se mettre d'accord sur le plus important? Comment avez-vous résolu la question? Est-ce que les activités ludiques et créatives sont présentes? Si oui, à quelle place? Etc.

4. Activité de groupe Stratégies pour une mobilisation communautaire réussie (60 min)

Si vous sentez que les groupes se fatiguent de travailler ensemble, vous pouvez mélanger les personnes selon les intérêts pour les thèmes. Si au contraire l'énergie au travail est bonne, gardez les mêmes sous-groupes.

Consigne: par quatre maximum, travaillez sur le besoin choisi et définissez les étapes nécessaires pour inclure les différents acteurs identifiés et pour mettre sur pied un plan d'action clair (qui, quoi, quand, comment). Discutez les possibles stratégies de réussite et d'échec.

Chaque groupe reçoit ensuite la fiche-ressource A à lire avec les étapes et stratégies de succès et d'échec (30 min).

Présentation des quatre plans d'action en plénière et partage d'autres d'expériences de mobilisation communautaire (30 min).

Quatre feuilles de flipchart, trois feutres de couleur par groupe

Grande feuille, stylos feutres, 50 cailloux (petits bouts de papier, ou autre petit objet)

Une photocopie par groupe de la fiche-ressource A

Fiche-ressource A

Étapes pour mobiliser la communauté

1. Identifier la communauté ou la population cible.
2. Discuter des besoins, des risques et des ressources, et si nécessaire, rechercher des ressources externes.
3. Développer une stratégie qui répond au problème en utilisant les ressources de la communauté (établir un plan de renforcement de compétences, partager l'information, renforcer les structures existantes, etc.)
4. Soutenir la mise en œuvre de la stratégie.
5. Evaluer en observant et en demandant à la communauté si la situation s'est améliorée.

Le plan d'action ou la stratégie doivent comprendre des activités et des moyens détaillés, des personnes cibles, ainsi que des délais d'exécution.

Activité (quoi)	Moyens (comment)	Personnes cible (pour qui)	Délai (pour quand)

Stratégies de succès

- Je prends en considération les différents sous-groupes et structures de la communauté pour avoir une vision d'ensemble des besoins et ressources en lien avec le sujet à traiter (hommes, femmes, enseignants, chefs communautaires, autorités, enfants, etc.)
- Je travaille de manière participative pour redonner le pouvoir à la communauté et l'aider à définir ses propres besoins et objectifs
- J'utilise des outils adaptés pour récolter et transmettre l'information (outils ARP - approche rurale participative, groupes de discussions, organisation d'événements, théâtre-forum, expositions, affiches, dépliants, etc.)
- Je soutiens les gens dans leur organisation, la clarification de leurs idées, leurs objectifs et les moyens de les atteindre

- Je renforce les chefs communautaires et les structures sociales considérées comme importantes par les membres de la communauté
- Je fournis des connaissances lors de formations ou autres séances d'information
- Je soutiens les initiatives propres de la communauté en recherchant si nécessaire des ressources supplémentaires
- J'encourage la planification et les prises de décision venant de la communauté (bottom-up) et non venant d'en haut (top-down)
- Je considère les gens, même ceux qui ont été étiquetés «vulnérables», comme pleins de ressources et j'essaie de les soutenir et de les mettre en valeur
- Etc.

Stratégies d'échec

- Je crois que je connais la communauté et ses besoins (en oubliant les filtres de perception!)
- J'imagine qu'en tant que «professionnel» ou en tant que «membre de la communauté» je sais mieux ce qu'il faut faire
- Je prends le leadership et j'agis à la place des gens
- Je considère que la communauté n'a pas de ressources
- Je travaille uniquement avec le chef de la communauté ou un sous-groupe de la communauté
- Je veux faire vite et faire les choses à la place de la communauté, sans la consulter

3. modules de formation

2e partie Gestion des activités et des jeux

Compétences méthodologiques et techniques pour «l'intervention psychosociale»

La 2e partie *Gestion des activités et des jeux* donne des outils de base pour l'animation d'activités ludiques, sportives et créatives pour des groupes d'enfants. Comme pour les deux premiers niveaux de compétences, il y a une certaine logique de progression à l'intérieur de chacun d'entre eux. Il est toutefois vivement conseillé d'alterner les modules des quatre niveaux pour une meilleure dynamique.

Compétences méthodologiques

3.10 Caractéristiques et finalité des activités et jeux

- Jeu *Sorcières et villageois*
- Discussion *Aptitudes globales et caractéristiques des activités et jeux*
- Travail de groupe *Modification d'une activité connue*
- Lecture individuelle *Catégories d'activités et jeux* (à la maison)

3.11 Planification et mise en œuvre des activités et jeux

- Session de jeu *Football extraterrestre*
- Discussion *Structure et contenu d'une session*
- Travail de groupe *Planification de session*

3.12 Principes méthodologiques des activités et jeux

- Jeu *Queue du dragon*
- Discussion *Six principes méthodologiques*
- Travail de groupe *Mise en pratique des six principes méthodologiques*
- Lecture individuelle *Gestion de différents types de groupes d'enfants* (à la maison)

3.13 Compétition et coopération

- Jeux *De la compétition à la coopération*
- Travail de groupe *Analyse des avantages et désavantages*
- Discussion *Principes de compétition et de coopération*
- Travail de groupe *Création de jeux coopératifs*

Compétences techniques

3.14 Activités et jeux pour petits enfants

- Jeu *La Jungle*
- Discussion *Éléments psychomoteurs et objectifs des activités et jeux pour petits enfants*
- Travail de groupe *Mon jeu pour les 4-6 ans*

3.15 Activités et jeux pour adolescents

- Visualisation *Quand j'étais adolescent*
- Discussion *Un adolescent, c'est quoi?*
- Session de jeu *Balle brûlée*
- Discussion *Notion de responsabilité dans les activités*
- Travail de groupe *Stratégies de succès et d'échec avec les adolescents*

3.16 Jeux traditionnels

- Jeu *La marelle*
- Discussion *Apports des jeux traditionnels*
- Travail de groupe *Du traditionnel au psychosocial*

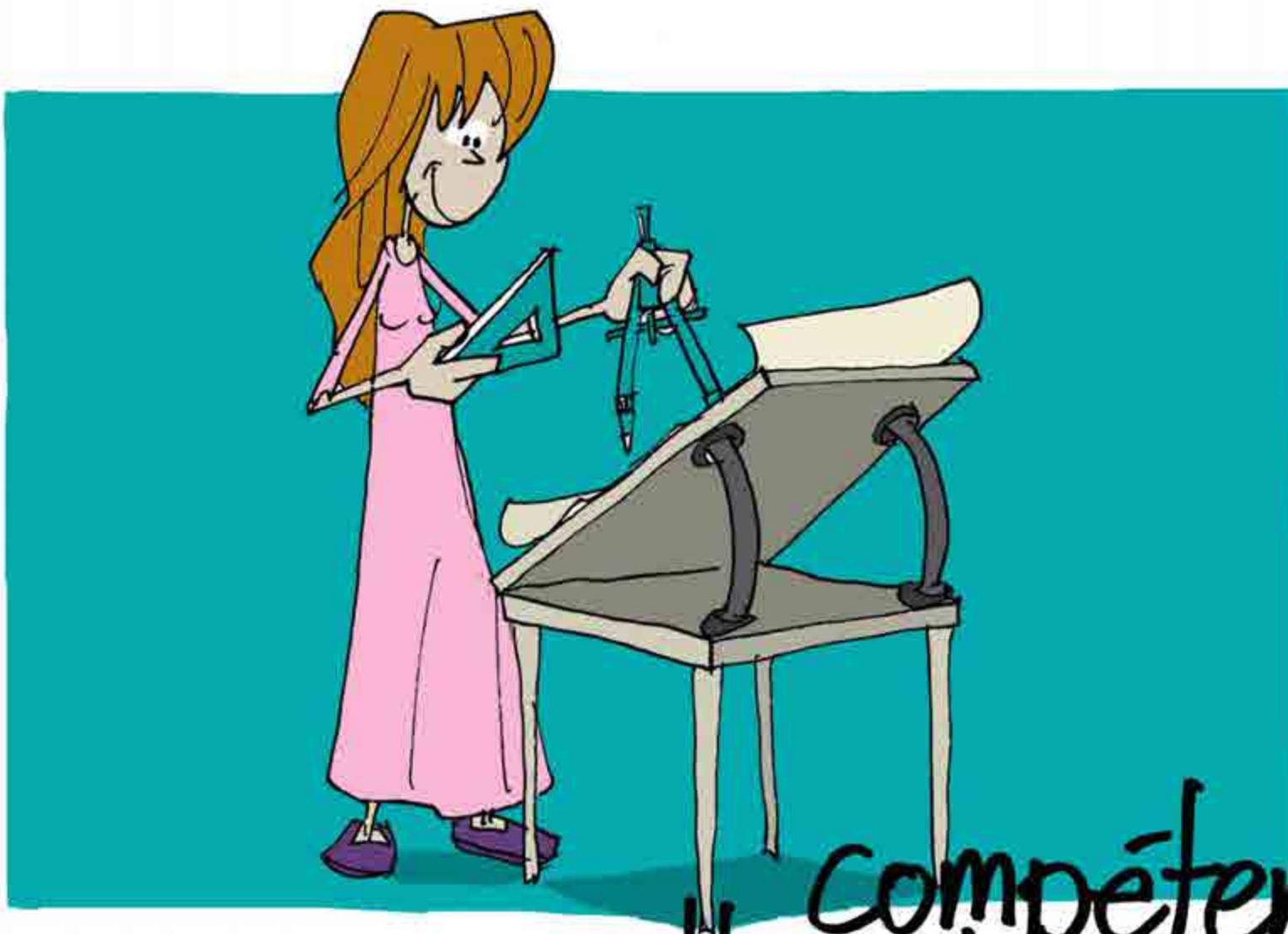
3.17 Activités intergénérationnelles

- Petit exercice *Parent-enfant*
- Discussion *Objectifs et types d'activités intergénérationnelles*
- Jeu de société *Partage tes souvenirs*
- Discussion *Bénéfices des activités intergénérationnelles et idées d'activités parents-enfants*
- Travail de groupe *Conseils pour une mise en place adéquate d'activités intergénérationnelles*

3.18 Activités créatives

- Petit exercice *Mon plus beau souvenir*
- Création collective *Notre mandala souvenir*
- Discussion *Fonctions et mise en place des activités créatives*
- Lecture individuelle *Idées d'activités créatives collectives* (à la maison)

Attention: encore une fois, il est important de se souvenir que les modules présentés dans ce manuel sont introductifs et que les temps entre parenthèses sont uniquement indicatifs; à vous de voir combien de temps vous désirez passer sur chaque thème et si vous avez besoin d'ajouter des jeux de rôle, des études de cas, etc.



Compétences
méthodologiques

3.10 CARACTÉRISTIQUES ET FINALITÉ DES ACTIVITÉS ET JEUX



Objectifs

- Connaître les aptitudes globales développées à travers le jeu et les activités créatives
- Comprendre comment fixer des objectifs mesurables à partir d'aptitudes (capacités)
- Connaître et comprendre les caractéristiques des jeux et activités pour être capable de les adapter et de les varier

Messages clés

🔑 L'univers des enfants est fait de jeux et activités de diverses catégories; ceux que nous proposons font partie des jeux de règles, des jeux collectifs et des activités physiques et créatives.

🔑 Les jeux, le sport et la créativité visent à développer les aptitudes des enfants de manière globale (mental, psychosocial et physique), en vue de modifier leurs attitudes et comportements à terme.

🔑 Pour développer des aptitudes il faut les traduire en objectifs observables et mesurables. Ex. fair-play: durant le jeu l'enfant est capable de se dénoncer lui-même lorsqu'il enfreint une règle; ou coopération: les enfants collaborent en vue de réaliser une création commune, etc.

🔑 N'importe quel jeu ou activité se caractérise par quatre éléments: le but, les règles, les rôles et le cadre. Il est possible de varier à l'infini en modifiant l'un de ces éléments, pour le rendre plus difficile, plus créatif, plus individuel, plus coopératif, etc.

🔑 Il est important de faire la différence entre le but du jeu ou de l'activité (ce que les enfants doivent faire) et l'objectif (ce que l'animateur aimerait que les enfants apprennent à travers ce jeu ou cette activité).

Présentation

«La maturité de l'homme, c'est quand il a retrouvé le sérieux qu'il avait au jeu quand il était enfant.»
Friedrich Nietzsche

Toute personne en charge d'activités pour les enfants le sait ou doit le savoir: le jeu et la créativité (dessin) sont au centre de la vie d'un enfant et représentent des outils fondamentaux de son développement physique, mental, affectif, social et culturel. Ils permettent de nombreux apprentissages et donnent du sens à son existence. Il est important que l'animateur connaisse les différentes catégories de jeux, ainsi que différents types d'activités créatives afin de pouvoir répondre de manière appropriée aux besoins spécifiques des enfants selon leur âge. Pour les petits ce sont les jeux sensoriels et moteurs simples dits d'**exercice**, puis les jeux **symboliques** de «faire semblant», les jeux d'**assemblage**, de construction, et finalement les jeux de **règles** avec consignes à suivre, qui sont ceux qui nous intéressent ici. Ces catégories correspondent à des âges qui peuvent se chevaucher parfois, mais dès quatre ans on peut aborder les jeux de règles simples qui apprennent aux enfants à suivre des consignes, et petit à petit, avec le temps, à élaborer des stratégies de plus en plus complexes. Au-delà de cette catégorisation, les activités qui peuvent être proposées aux enfants et adolescents sont multiples, allant du **jeu libre** aux **jeux collectifs dirigés**, sortes de grands jeux, en passant par les **activités créatives** et les **activités ludiques et sportives**.

La plupart des gens imaginent souvent que les activités physiques vont développer des aptitudes dites physiques, et que les activités créatives encouragent la créativité et l'imagination. Cela paraît logique et pourtant il suffit de prendre le temps d'analyser un jeu ou une activité créative pour se rendre compte de la richesse des apprentissages qu'ils peuvent amener. L'enfant est envisagé dans sa

globalité, développant tout autant ses **aptitudes mentales** (mémoire, stratégie, observation, etc.), ses **aptitudes psychosociales** (respect, confiance, responsabilité, coopération, etc.) que ses **aptitudes physiques** (précision, vitesse, réaction, coordination, etc.). Si l'animateur a en tête ces trois niveaux, il va pouvoir accompagner l'enfant dans un développement global. Tout ceci dépend bien sûr encore de la manière de mettre en place ces activités et du respect des principes méthodologiques. L'important est de savoir transposer une aptitude à travailler en objectif spécifique et mesurable, c'est-à-dire en comportement observable dans l'activité même.

Afin de donner la possibilité à l'animateur de varier ses jeux à l'infini ou presque, nous allons analyser les composantes des jeux, qu'ils soient physiques ou non, et voir comment changer telle ou telle caractéristique pour élargir la palette des apprentissages. Que ce soit le **but**, le **cadre**, les **règles** ou les **rôles**, il suffit de modifier une composante pour qu'un jeu soit différent et entraîne de nouveaux apprentissages psychosociaux, mentaux ou physiques.

Petit conseil

Utilisez votre créativité et vos connaissances pour remodeler les jeux ou les activités créatives que vous connaissez en changeant l'une ou plusieurs de leurs caractéristiques; vous amènerez ainsi aux enfants des expériences et apprentissages sans cesse renouvelés!



DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Jeu *Sorcières et villageois* (30 min)

Expérimentez le jeu *Sorcières et villageois* en plusieurs étapes, selon les indications de la fiche-ressource A. Choisissez deux aptitudes (l'une psychosociale et l'autre, mentale ou physique) sur lesquelles vous voulez voir les participants travailler. Faites un feedback à la fin.

2. Discussion *Aptitudes globales et caractéristiques des activités et jeux* (30 min)

Par petits groupes de trois ou quatre, ils analysent et notent ce qu'ils ont appris durant le jeu, et quelles aptitudes ils ont travaillé. Dans un 2e temps, ils réfléchissent à la construction du jeu: de quoi se compose-t-il? Quels éléments font qu'un jeu est un jeu et pourquoi? (10 min) Chaque sous-groupe présente ses réflexions aux autres (la moitié sur les apprentissages faits dans les jeux ou les activités créatives, l'autre moitié sur les caractéristiques des jeux). Expliquez le schéma des 3H, ainsi que celui des caractéristiques d'une activité avec les possibilités de variations.

3. Travail de groupe *Modification d'une activité connue* (60 min)

Les mêmes groupes choisissent un jeu ou une activité créative qu'ils utilisent avec leurs groupes d'enfants, et analysent quels sont les apprentissages possibles pour les enfants (aptitudes). Puis ils changent une ou deux caractéristiques pour varier et, si besoin, y apporter une touche plus psychosociale (15 min). Chacun présente son activité au reste du groupe, puis petit feedback pour passer en revue les apports et les changements (10 min par jeu). Est-ce que le changement a apporté quelque chose de positif? Est-ce que les 3H étaient présents? Etc.

4. Lecture individuelle *Catégories des activités et jeux* (à la maison)

Distribuez la fiche-ressource D sur les catégories de jeux pour aider à situer ce que les jeux proposés dans le manuel apportent aux enfants et où ils se placent dans toute la gamme d'activités nécessaires au développement harmonieux de l'enfant. A discuter le lendemain s'il y a des questions.

Fiche-ressource A

Fiches-ressources B et C

Photocopies de la fiche-ressource D

Fiche-ressource A Jeu Sorcières et villageois

Déroulement

Nombre d'enfants: entre 8 et 20. Age des enfants: 6-12. Ce jeu nécessite un espace plus ou moins grand, délimité et connu des joueurs. Le jeu débute avec les joueurs (minimum 8) debout en cercle.

Il y a des sorcières et des villageois dans le jeu. L'objectif des sorcières est d'ensorceler tous les villageois en les touchant simplement. Les villageois ensorcelés doivent alors s'immobiliser. L'objectif de ces derniers est d'échapper aux sorcières et de libérer les victimes ensorcelées en les prenant dans les bras («hug»). Le jeu s'arrête lorsque tous les villageois sont ensorcelés. Tout le jeu se déroule sans courir ni parler, tout le monde marche en silence. Avant de débiter, le groupe est en cercle, les yeux fermés, et l'animateur désigne les sorcières (une pour env. cinq joueurs) en les touchant discrètement dans le dos. Tout le monde ouvre les yeux et le jeu peut commencer.

Aptitudes à développer

- Sur le plan psychosocial, ce petit jeu est très complet. La qualité du contact physique entraîne la **confiance** et le **respect de l'autre** (car il y a une grande place pour les contacts physiques); le **fair-play** et la **responsabilité** sont très importants dans le respect des règles. Le fait de devoir libérer des compatriotes développe l'**empathie** et la **coopération**, car sans cela le jeu perd de sa raison d'être.
- Sur le plan mental, on développe les capacités d'**observation**, de **concentration** pour repérer les sorcières, ainsi que la **réflexion stratégique** entre les sorcières pour travailler ensemble à ensorceler tous les villageois; et une stratégie entre les villageois pour se protéger et se libérer les uns les autres.
- Sur le plan physique, tout se fait dans un rythme de marche accélérée, et éviter les sorcières requiert des capacités de **réaction**, et de **coordination**, **agilité**.

Choisissez au moins deux aptitudes que vous voulez voir s'améliorer chez les enfants, et transformez-les en objectifs (comportements observables).

Conseils

L'animateur doit faire respecter le cadre du jeu, les limites du terrain et les règles: ne pas courir, ne pas parler. Les enfants ont tendance à plutôt accuser les autres d'avoir couru ou parlé, au lieu de se responsabiliser par rapport à leur propre fair-play dans le jeu. L'animateur est là pour rappeler que chacun est responsable des règles pour soi. Par exemple: celui qui est touché doit s'arrêter, celui qui sort du terrain ou qui se met à courir s'ensorcelle automatiquement et s'immobilise sur place sans que personne n'ait à le lui dire.

Ce n'est pas facile pour des enfants de ne pas courir, mais c'est ce qui donne à ce jeu une autre dynamique par rapport aux courses-poursuites habituelles. Le fait de marcher donne plus de temps à l'observation et à l'élaboration de stratégies de groupe (sorcières ou villageois), en communiquant de façon non verbale.

Il est utile d'arrêter le jeu pour demander aux enfants quelles stratégies ils utilisent, s'ils jouent de manière individuelle (ne pas se faire toucher) ou en groupe (libérer les autres camarades). Insister sur la coopération indispensable au bon fonctionnement du jeu.

Attention: les contacts physiques peuvent paraître difficiles pour certains enfants (prendre quelqu'un dans les bras n'est pas toujours facile, surtout pour des préadolescents). Il est alors possible de demander aux enfants de trouver une autre manière créative de libérer les victimes (passer entre les jambes ou autre). Mais l'idée de l'embrassade fait partie de la construction de liens et de confiance. La victime pourrait aussi remercier celui qui l'a prise dans ses bras.

Feedback

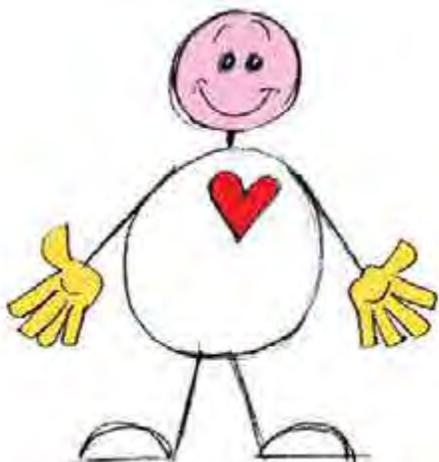
- Comment était-ce de ne pas courir ni parler? Pourquoi?
- Etait-ce facile d'être fair-play tout le temps? Pourquoi?
- Quelles ont été les stratégies entre sorcières, entre villageois?
- Comment était-ce de prendre ses camarades dans les bras pour les libérer? Ce contact physique est-il agréable ou désagréable? Pourquoi?
- Choissiez-vous les personnes que vous vouliez libérer? Pourquoi?
- Etc.

Fiche-ressource B Aptitudes globales développées dans les activités et jeux (3H)

Les activités de jeux, sport et créativité aident à développer des aptitudes (capacités) de manière globale - les aptitudes mentales, psychosociales et physiques - en vue de modifier des attitudes et comportements et atteindre des objectifs à long terme, tels qu'une meilleure **estime de soi**, **confiance en soi**, un **sentiment de sécurité**, la **cohésion dans un groupe**, etc.

Lors de la préparation de votre session d'activités, choisissez une première aptitude psychosociale que vous aimeriez développer chez les enfants, et une deuxième aptitude (mentale ou physique). Vous allez mettre l'accent sur ces deux aptitudes lors des activités et des feedbacks afin d'obtenir une amélioration chez les enfants. D'autres capacités vont certainement être touchées aussi, mais ce ne sont pas celles que vous allez travailler directement.

Un truc pour s'en souvenir: les **3H**
Head (tête) = mental
Heart (cœur) = psychosocial
Hands (mains) = physique



JE PENSE

Aptitudes mentales

- 1. connaissance de soi:** savoir qui l'on est, ce que l'on aime ou non, ses valeurs, connaître ses points forts, ses ressources, etc.
- 2. concentration, observation:** être attentif, ne pas se disperser, percevoir ce qui se passe autour, etc.
- 3. apprentissage, mémoire:** assimiler des éléments de connaissances, comprendre les consignes, appliquer les choses apprises, etc.
- 4. analyse, réflexion stratégique:** raisonner de façon logique, remettre les choses en question, réfléchir avant d'agir, chercher des solutions, trouver des stratégies d'action, etc.
- 5. pensée créative, imagination:** être inventif, avoir des idées, entrer dans un monde imaginaire, etc.
- 6. relaxation, lâcher prise:** ne pas être stressé, relâcher son mental et son corps, etc.
etc.



JE SUIS AVEC MOI-MÊME ET LES AUTRES

Aptitudes psychosociales

- 1. adaptation, flexibilité:** être réceptif, se montrer curieux, ne pas rester bloqué dans une idée, une action, s'adapter aux changements, etc.
- 2. expression des émotions:** lors d'une difficulté, gérer sa tristesse ou sa colère, accepter la joie des autres, être «bon» perdant, exprimer ses ressentis, etc.
- 3. sens des responsabilités:** se prendre en main, être discipliné, s'engager, être fiable, faire des choses seul, etc.
- 4. confiance:** oser faire avec l'autre, compter sur l'autre, etc.
- 5. respect:** garantir la sécurité, le bien-être physique et psychique pour soi et autrui, ne pas être brusque ou violent, verbalement ou physiquement, etc.
- 6. fair-play:** respecter les règles, ne pas tricher, être honnête, etc.
- 7. communication:** s'exprimer devant les autres, dire les choses de manière constructive, etc.

8. empathie: comprendre, être à l'écoute, aider l'autre, «se mettre à sa place», etc.

9. coopération: agir, jouer, créer ensemble, intégrer tout le monde, être solidaire, négocier, prendre des décisions en commun, etc.

10. gestion des problèmes et conflits: savoir discuter plutôt que crier ou frapper, chercher des solutions ensemble, etc.
etc.



JE FAIS

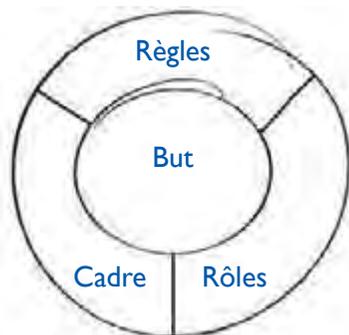
Aptitudes physiques

- 1. coordination, agilité:** avoir une gestuelle bien coordonnée, seul ou avec un autre, etc.
- 2. vitesse:** se déplacer vite, courir vite, etc.
- 3. force:** déplacer, porter des charges lourdes, etc.
- 4. résistance, endurance:** tenir un effort intense pendant un temps relativement court, tenir un effort de faible ou moyenne intensité pendant longtemps, etc.
- 5. souplesse:** être flexible au niveau des membres, etc.
- 6. réaction:** répondre de manière immédiate à un stimuli ou une situation, etc.
- 7. rythme:** suivre avec le corps un tempo donné par un rythme externe, etc.
- 8. équilibre:** tenir une position stable ou en mouvement, etc.
- 9. précision:** avoir de la précision dans ses gestes, développer la motricité fine, etc.
- 10. connaissance de son corps:** connaître les possibilités et les limites de son corps, savoir mettre le corps en tension ou relâchement si besoin, etc.
etc.

¹ UNICEF, UNESCO et l'OMS ont une liste de dix compétences de vie clés: résolution de problème, pensée critique, capacités de communication efficace, prise de décision, pensée créative, capacités de relations interpersonnelles, capacités à se connaître, empathie, gestion du stress et des émotions

Fiche-ressource C

Caractéristiques des activités et jeux



Vous pouvez choisir un jeu ou une activité créative. Si vous optez pour le collage, référez-vous au module 3.18 *Activités créatives* et à la fiche-ressource C «Autres idées d'activités créatives».

Activités de base

Sorcières et villageois

But: les sorcières doivent ensorceler tous les villageois en les touchant simplement; les villageois doivent libérer leurs compatriotes ensorcelés en les prenant dans leurs bras

Règles: on peut marcher vite mais pas courir; on garde le silence

Rôles: une sorcière pour env. cinq joueurs

Cadre: pas de matériel; terrain délimité

Collage

But: chacun doit se présenter, dire qui il est à travers un collage

Règles: il y a 45 min à disposition pour ce travail qui se fait en silence et individuellement

Rôles: chacun pour soi, tout le monde a la même consigne mais s'exprime librement

Cadre: comme matériel de base, tout ce qui peut être collé (magazines, journaux, tissus, etc.)

Modifications possibles

Sorcières et villageois

But: les sorcières doivent ensorceler les villageois en les touchant; les villageois continuent de se libérer les uns les autres, mais en plus ils doivent mettre les sorcières dans un chaudron magique pour les transformer en villageois; ils le font en les encerclant en se tenant les mains (minimum quatre villageois pour une sorcière).

Règles: on peut courir, ou alors on doit sauter sur un pied, etc. pour libérer une victime on passe entre ses jambes écartées, on lui serre la main, etc.

Rôles: on peut imaginer un troisième personnage, une fée, qui a le droit d'ensorceler les sorcières en leur touchant doucement la tête.

Cadre: on peut agrandir le terrain pour rendre le jeu plus long ou difficile ou au contraire le faire plus petit pour le terminer plus vite.

Collage

But: dans un deuxième temps le travail devient collectif et se termine en intermodalité, c'est-à-dire que l'on change de média et chaque sous-groupe de trois écrit un texte sur leurs trois créations réunies afin de le présenter aux autres en mouvement, musique, etc.

Règles: on ne travaille plus seul mais à plusieurs, chacun doit trouver deux partenaires avec qui il y a affinité au niveau de la création (thématique, esthétique, ressenti, etc.)

Rôles: il y a trois personnes par sous-groupe qui ont le même rôle et doivent collaborer ou qui peuvent se répartir les rôles (un qui écrit, un qui chante, un qui déclame, etc.)

Cadre: on peut élargir la palette de matériel utilisable, et ouvrir à la peinture, crayon, etc.

Toute autre modification est possible!

Fiche-ressource D

Catégories des activités et jeux²

Le jeu et la créativité sont au centre de la vie d'un enfant et représentent des outils fondamentaux de son développement physique, mental, affectif, social et culturel. Ils permettent de nombreux apprentissages et donnent du sens à son existence.

«La réponse spontanée de l'enfant à ses propres besoins passe par le jeu et dépend des possibilités qui lui sont offertes de s'exprimer. Plus elles seront diversifiées (espace, temps, relations), plus l'enfant trouvera des réponses satisfaisantes à ses besoins et pourra se développer de façon équilibrée. (...) Le jeu est intimement lié à chaque étape de développement de l'enfant. Les différentes catégories de jeu se succèdent dans la vie de tout enfant, dans le même ordre, selon des pratiques très semblables. (...) Une classification des principales formes d'activités ludiques est nécessaire pour comprendre la portée de chacune d'entre elles et organiser un espace de jeu. La classification issue du modèle de la psychologie génétique n'est pas la seule pertinente, mais elle est l'une des moins marquées culturellement, en proposant de distinguer les quatre catégories suivantes.»³

Jeux d'exercice: premiers jeux sensoriels et moteurs simples (hochets, objets à manipuler, etc.)

Jeux symboliques: jeux de «faire semblant», imiter, jouer «au papa et à la maman», «au docteur», etc. avec des poupées ou autres objets

Jeux d'assemblage: combiner, assembler, construire, agencer plusieurs éléments dans un but précis

Jeux de règles: s'initier à la règle en respectant une consigne, avoir petit à petit la possibilité d'utiliser le raisonnement logique et d'élaborer des stratégies toujours plus complexes

Avec les jeux que nous proposons dans ce manuel, nous sommes concernés par les jeux de règles, à différents niveaux de difficulté. Toutefois, les **activités d'animation** qui peuvent être proposées aux enfants et adolescents sont diverses. Il y a là aussi plusieurs catégories qui devraient idéalement être alternées.

Jeux libres: l'enfant a à disposition une pièce avec différents espaces et différents types de jouets adaptés à son âge et il peut se déplacer librement, en user librement aussi longtemps qu'il en a envie. Il peut s'agir de jeu individuel où des interactions avec d'autres enfants se mettent en place. L'animateur reste en dehors, observe et n'intervient qu'en cas de réel besoin.

Jeux collectifs dirigés: organisés par les animateurs, ils requièrent leur participation active soit comme arbitre, soit comme observateur. Ces jeux peuvent être proposés en intérieur ou en extérieur, à un petit groupe ou à un grand groupe. Ils peuvent être coopératifs ou compétitifs et nécessiter ou non du matériel. Ils répondent à tous les besoins de l'enfant sur le plan physique, intellectuel, affectif, social et culturel. Il est important de transmettre le patrimoine des jeux collectifs propres à une culture, surtout en situation de crise.

Activités ludiques et sportives: particulièrement importantes pour le développement physique et la santé de l'enfant, et pour le plaisir qu'elles procurent. Ces activités doivent être programmées régulièrement et diversifiées, et nécessitent un véritable accompagnement par les animateurs, et pas seulement une surveillance de leur part. Elles demandent à être planifiées et pensées selon les besoins de chaque groupe d'enfants.

Activités d'expression: elles rassemblent les **activités créatives** telles que le dessin, la peinture, le collage, le modelage, la musique, le chant, le théâtre, la danse, le lantard, le cirque, l'écriture, la photo, la vidéo, etc. et les **activités artistiques et manuelles** comme la fabrication d'objets décoratifs ou utiles, de jouets, couture, tissage, poterie, jardinage, etc. Les activités créatives, par nature plus introspectives, répondent aux besoins de création et de réalisation des enfants. En cela, elles sont un excellent complément des activités de jeux et sport.

Il nous semble donc très important de varier toutes ces catégories si nous voulons répondre au mieux aux différents besoins des enfants.

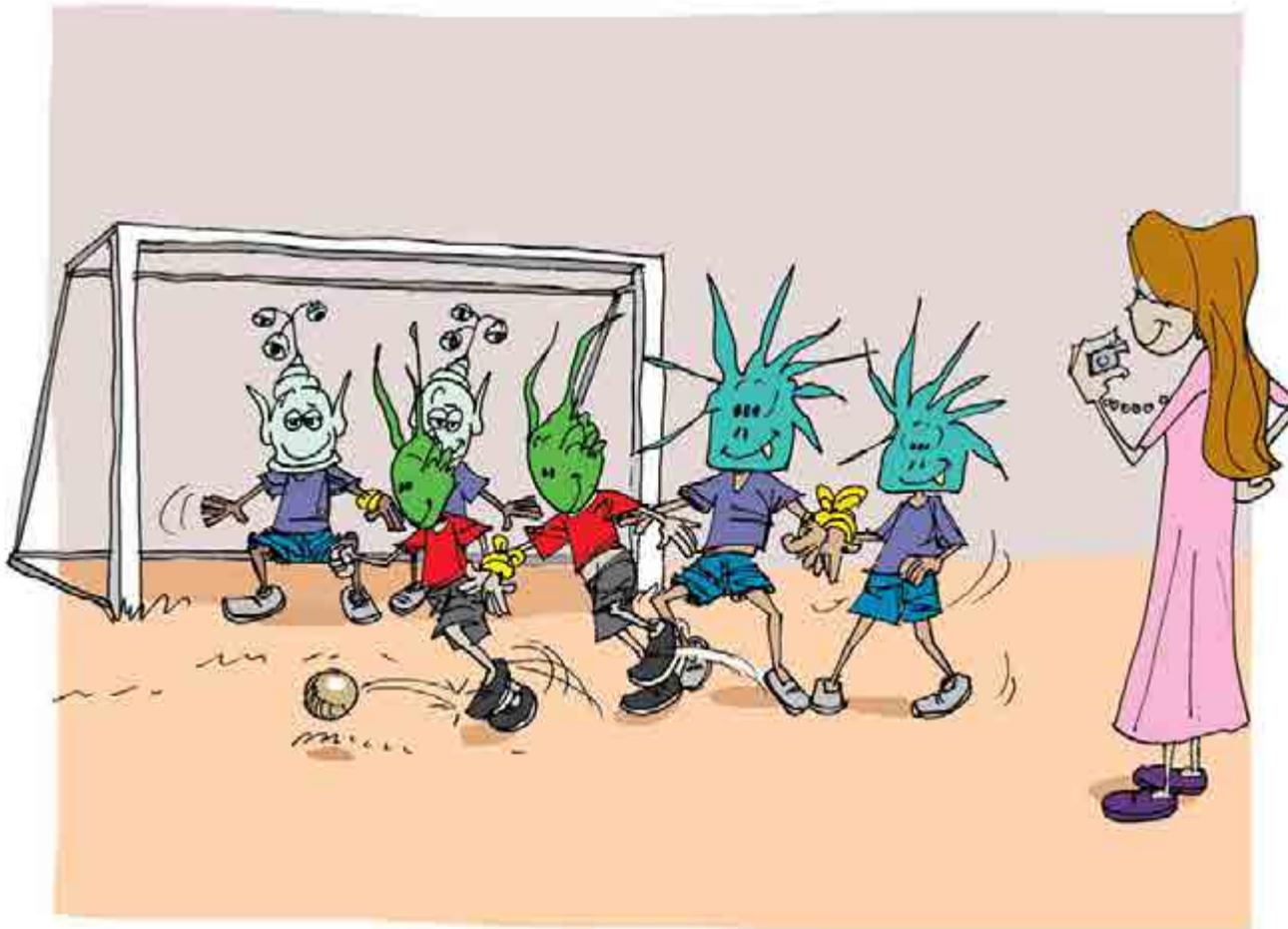
Tous ces types d'activités sont parfaits pour des enfants entre 6 et 12 ans, afin qu'ils s'épanouissent dans leur communauté et leur culture, et qu'ils développent leurs compétences globales. Pour les adolescents entre 13 et 18 ans, il est nécessaire de compléter ces activités et de travailler sur leurs besoins: leur donner un espace et un temps de réunion en groupe à travers des activités culturelles et sportives (tournois), des débats de société et des moments festifs, le tout accompagné par un animateur. On peut aussi leur confier la coresponsabilité d'un groupe d'enfants plus jeunes en tant qu'assistants.

² *Enfants Réfugiés du Monde, P.Valls, Lignes directrices de l'intervention psychosociale auprès des enfants dans les situations extrêmes et de grande précarité, le centre d'animation et le jeu: un dispositif, une pratique, 2003*

³ *Ibid*



3.11 planification et mise en oeuvre DES activités et jeux



Objectifs

- Savoir planifier une session en trois parties logiques avec des objectifs précis et une évaluation finale
- Connaître les étapes de planification, mise en oeuvre et évaluation d'une intervention

Messages clés

- Une planification réfléchie et mise par écrit, puis une évaluation finale augmentent la qualité de l'intervention avec les enfants, pour de meilleurs apprentissages psychosociaux et un meilleur bien-être.
- Chaque session d'activités devrait être divisée en trois parties:
 1. mise en train ou entrée en matière avec rituel de bienvenue, partage des objectifs, petit jeu ou petite activité qui introduit le thème à venir
 2. partie principale avec exercices, jeux ou activités créatives qui mènent à un apprentissage ou à une réflexion
 3. dans les jeux et le sport, un retour au calme avec des étirements ou respirations et un feedback; et pour les activités créatives, le partage des éléments importants des créations et le feedback sur la session en général.
- Il est important de respecter la courbe d'intensité au travers de ces trois phases, partant du calme pour aller vers quelque chose d'intense et revenir au calme; proposer des liens logiques et/ou thématiques entre chaque partie facilite le travail.
- Le feedback des participants ainsi qu'une auto-évaluation aident à adapter certaines activités pour la fois suivante.

Présentation

Ce module est très important pour toute personne chargée de mener des activités à plus ou moins court terme avec quelque public que ce soit et qui doit atteindre des résultats mesurables. Il est bon de planifier toute activité ou projet à deux niveaux:

- au niveau global il faut tenir compte de trois étapes principales: **planification** (avant), **mise en œuvre** (pendant), **suivi et évaluation** (après).
- au niveau de la mise en œuvre, que ce soit l'animation d'une session de jeux, d'activités créatives ou de toute autre activité psychosociale, ou l'élaboration d'un projet, il est important de respecter un rythme en trois parties (prise de contact, déroulement et retrait) qui permet aux personnes de bénéficier au mieux de l'intervention.

Dans le cadre d'une session de jeux, nous parlerons de **mise en train** (échauffement), **partie principale** (activités, jeux), **retour au calme** (récupération, feedback). Dans le cadre d'une session d'activités créatives, nous préférons les termes **entrée en matière** (introduction au thème ou au support), **partie principale** (création) et **retour au groupe** (partage, feedback). Les contenus seront déterminés par le public cible, les objectifs, la durée et le matériel à disposition.

Le moment de planification est donc primordial pour réfléchir aux objectifs que l'on veut atteindre, comment on veut les atteindre et à travers quelles activités, et comment évaluer si l'on a accompli ce que l'on s'était fixé.

Dans le cas d'activités régulières avec un groupe d'enfants, l'animateur doit être clair avec lui-même si son but est psychosocial ou récréatif. S'il décide de ne pas se fixer d'objectifs particuliers et désire laisser les enfants jouer ou créer pour le plaisir, alors il doit être conscient qu'il ne parle pas d'activités à visée psychosociale, même si l'on

sait que le plaisir et la joie ont un impact bénéfique en soi sur le bien-être des enfants.

Mais si ses objectifs sont psychosociaux, alors il est nécessaire que l'animateur prenne le temps de réfléchir aux points suivants: où il veut mener son groupe; quelles aptitudes il aimerait développer chez les enfants, selon leurs besoins spécifiques; quelle évolution il aimerait voir dans son groupe; en bref, se fixer des objectifs à moyen terme. Il est important de mettre ces éléments par écrit afin de ne pas se perdre en chemin et pouvoir suivre l'évolution du groupe.

Cette fiche de planification est une sorte de feuille de route qui contient les éléments essentiels, à savoir les objectifs de la session, les activités précises qui vont amener les enfants à atteindre ces objectifs, le matériel nécessaire, et la durée de chaque activité. Il est recommandé de compléter la partie évaluation à la fin de la session, afin de pouvoir intégrer ces éléments pour la planification de la session suivante. Ce temps de planification est extrêmement important pour garantir la qualité du travail fait avec les enfants. Ce document écrit permet de laisser une trace utile au moment de l'animation, pour ne rien oublier, et au moment de l'évaluation, pour pouvoir rectifier et améliorer certains points si la session est à refaire avec un autre groupe. Une planification écrite peut aussi servir à transmettre l'information à d'autres animateurs par exemple et organiser un suivi des enfants plus précis.

Il est clair qu'une planification peut subir des ajustements lors de la mise en œuvre. La capacité de l'animateur à adapter, ajuster, modifier en fonction de ce qu'il voit et ce qu'il sent, est aussi importante que celle d'anticiper et de planifier. Ce sont deux compétences fondamentales de l'animateur que celle de savoir poursuivre ses objectifs selon une planification et celle d'adapter les contenus

selon le vécu du groupe, sur le moment. Savoir improviser peut aussi être très utile en cas d'imprévus de temps, de matériel, ou lorsque la taille du groupe varie de manière inattendue. L'expérience de l'animateur reste le garant d'une bonne activité.

Petit conseil

Ne sous-estimez pas l'utilité de planifier une session ou un cycle de sessions, mais sachez rester attentif à ce qu'il se passe sous vos yeux pour ajuster si nécessaire, sans pour autant répondre à tous les désirs des enfants. La qualité du moment passé avec eux dépend aussi du respect des trois phases.



Déroulement détaillé (2h)

1. Session de jeu *Football extraterrestre* (1 h)

Sur le terrain, nommez deux équipes, puis faites directement un match de *Football extraterrestre* (10 min). Faites un feedback sur l'activité: auriez-vous envie de jouer plus longtemps comme ça? Si oui, pourquoi? Qu'est-ce qui a bien été, qu'est-ce qui n'a pas bien été? Avez-vous appris quelque chose? Etc. (5 min). Reprise de l'activité à zéro selon la fiche-ressource A. Donnez la session complète avec trois parties distinctes (45 min).

Si vous n'êtes pas à l'aise avec les activités sportives, vous pouvez proposer une activité créative telle que le collage avec comme thème «se présenter». Pour plus de détails, voir le module 3.18 *Activités créatives* et la fiche ressource C «Autres idées d'activités créatives».

2. Discussion *Structure et contenu d'une session* (30 min)

Amorcez la discussion sur ce qui les a marqués dans cette session, sur la structure, etc. Notez au flipchart tous les éléments importants qui sont mentionnés. Reprenez le schéma de la courbe d'intensité ainsi que les éléments clés de chaque partie. Demandez-leur comment ils planifient leurs sessions d'habitude. Montrez-leur en exemple une fiche de planification de session vierge, puis discutez des éléments importants d'une bonne planification. Echange d'expériences.

Finalement, abordez rapidement la planification de projet à un niveau plus global, en insistant sur les trois étapes avec évaluation à la fin. Quelle est leur évaluation de cette session particulière? Donnez en exemple votre propre évaluation et vos recommandations d'améliorations.

3. Travail de groupe *Planification de session* (30 min)

Faites des petits groupes de quatre et donnez-leur chacun un thème à choix pour une session de jeux ou d'activités créatives. Ils préparent sur une feuille de flipchart une session en trois parties distinctes, avec les activités prévues (15 min). Chaque groupe présente brièvement son travail aux autres (15 min).

Fiche-ressource A

Fiche-ressource B

Fiche-ressource C

Fiche-ressource D

Fiche-ressource E

Fiche-ressource A

Fiche de planification d'une session de jeu Football extraterrestre

Date et durée

xx/xx/xx, 45 min

Nombre et âge des enfants

16 enfants de 10 ans et plus

Thème de la session

Football coopératif ou football extraterrestre (car 2 têtes, 4 jambes et 4 mains!)

Matériel nécessaire

8 ballons (1 pour 2 enfants), cônes ou plots, maillots, bandeaux, foulards ou tissus pour attacher les poignets ensemble (**Attention**: tissu suffisamment large pour ne pas blesser; pas de corde; attacher à 5-10 cm l'un de l'autre)

Aptitudes (à développer durant la session - soulignez-en deux dont une au moins dans la 1^{re} catégorie)

- Aptitudes **psychosociales**: confiance / respect / sens des responsabilités / expression des émotions / adaptation, flexibilité / gestion des problèmes et conflits / fair-play / coopération / communication / empathie
- Aptitudes **mentales**: observation, concentration / analyse, réflexion stratégique / pensée créative, imagination / apprentissage, mémoire / relaxation, lâcher prise / connaissance de soi
- Aptitudes **physiques**: vitesse / force / résistance, endurance / souplesse / coordination, agilité / réaction / rythme / équilibre / précision / connaissance de son corps

Objectifs (comportements observables)

- Etre capable de se mettre d'accord sur la direction à prendre (ils ne sont pas tirillés, l'un allant à droite et l'autre à gauche); et être capable de voir où sont les autres paires partenaires pour leur faire des passes (coopération)
- Etre capable de rester ensemble dans l'action, personne ne tombe par terre (coordination, agilité)

	ACTIVITES (exercices, jeux, sport, créativité)	ORGANISATION (matériel, mise en place, etc.)
ECHAUFFEMENT (accueil, objectifs, petits jeux, exercices)	<p>1. Cercle d'accueil et partage des objectifs (5 min) Travail de la coordination, de l'agilité (apprendre à évoluer à deux sans tomber; bien gérer le ballon) et de la coopération (se concerter; s'entendre sur la direction à prendre et être attentifs aux autres paires sur le terrain).</p> <p>2. Mise en jambe à deux (10 min) Par paires avec un ballon, se déplacer dans un large espace en se faisant des passes. Trois consignes à expliquer; puis crier les noms en vrac: Mars: les joueurs essaient pendant 10 sec de prendre le ballon à l'autre et inversement (dribble); puis reprennent les passes; Vénus: les joueurs se tiennent par un bras comme lors d'une danse à 2, côte à côte, regardant dans la direction opposée; l'un prend le ballon et doit le garder pendant un tour; ensuite l'autre fait de même; puis ils reprennent les passes; Jupiter: changement de partenaire!</p>	<p>1 ballon pour 2 Cônes délimitant le terrain</p>
PARTIE PRINCIPALE (activités, jeux)	<p>3. Match de Football extraterrestre (20 min) Faites 4 équipes de 2 ou 3 paires (prenez les noms de planètes par exemple) et organisez 6 matchs de 5 min sur deux petits terrains en parallèle (1. A-B, C-D; 2. A-C, B-D; 3. A-D, B-C). Entre chaque match, faites un feedback sur les apprentissages, les moments forts, les difficultés, comment fonctionne la coopération et quelles stratégies ont été employées afin de dépasser la contrainte de l'attache. Si vous voyez que les équipes fatiguent, agrandissez le terrain et regroupez les équipes A et B ensemble et les équipes C et D pour faire un match avec plus de monde.</p>	<p>Tissus, foulards, maillots 2 terrains d'env. 18 x 10 m (à adapter selon l'espace)</p>
RETOUR AU CALME (stretching, relaxation, feedback)	<p>4. Etirements par deux (5 min)</p> <p>a. Stretching des cuisses (quadriceps): mettre la main gauche sur l'épaule gauche du partenaire (face à face) et, tout en restant le dos droit, tenir son propre pied en pliant le genou au maximum. Changer de position pour le mouvement inverse sur la jambe gauche.</p> <p>b. Stretching de l'intérieur de la jambe (adducteurs): assis face à face, jambes écartées selon les possibilités, se tenir les mains et tirer doucement son partenaire vers l'avant avec une profonde respiration; puis inverser. Attention: respecter les possibilités du partenaire; tenir toutes les positions env. 10 sec; refaire chaque posture 2 x. Corriger les positions individuellement.</p> <p>5. Feedback (5 min) Les paires peuvent échanger sur le comportement le plus constructif/efficace et celui qui a le moins facilité la collaboration /entente lors des matchs. Revenez sur les apprentissages avec des questions telles que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment votre paire a-t-elle fonctionné? Comment avez-vous communiqué? Qui a pris les décisions? - Quels échanges avez-vous eus concernant votre coordination, votre stratégie? - En quoi être lié à un autre joueur vous a fait percevoir l'équipe ou le jeu différemment? - Qu'est-ce qui a été le plus difficile? - Qu'avez-vous appris durant cette session? - Etc. 	<p>Ou seul si le contexte ne permet pas les contacts physiques</p>
	Feedback des enfants	Autoévaluation de l'animateur et améliorations à apporter

Fiche-ressource B

Fiche de planification de session

Date et durée

Nombre et âge des enfants

Thème de la session

Matériel nécessaire

Aptitudes (à développer durant la session - soulignez-en deux dont une au moins dans la 1^{re} catégorie)

- Aptitudes **psychosociales**: confiance / respect / sens des responsabilités / expression des émotions / adaptation, flexibilité / gestion des problèmes et conflits / fair-play / coopération / communication / empathie
- Aptitudes **mentales**: observation, concentration / analyse, réflexion stratégique / pensée créative, imagination / apprentissage, mémoire / relaxation, lâcher prise / connaissance de soi
- Aptitudes **physiques**: vitesse / force / résistance, endurance / souplesse / coordination, agilité / réaction / rythme / équilibre / précision / connaissance de son corps

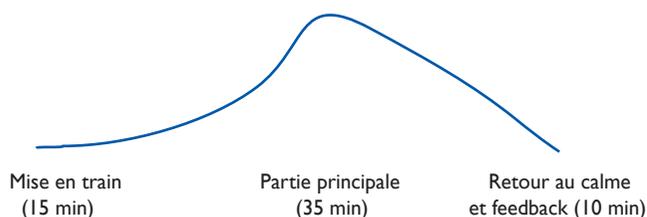
Objectifs (comportements observables)

	ACTIVITES (exercices, jeux, sport, créativité)	ORGANISATION (matériel, mise en place, etc.)
ECHAUFFEMENT (accueil, objectifs, petits jeux, exercices)		
PARTIE PRINCIPALE (activités, jeux)		
RETOUR AU CALME (stretching, relaxation, feedback)		
	Feedback des enfants	Autoévaluation de l'animateur et améliorations à apporter

Fiche-ressource C

Structure et contenu d'une session

Courbe d'intensité (60 min)



Grâce à la planification, vous pouvez réfléchir attentivement aux différentes parties de la session: comment vous allez débiter la session, comment vous allez accompagner les enfants dans leur expérience d'apprentissage et de réflexion, comment vous allez clore la session pour qu'elle soit «comprise» et que tout le monde ait envie de revenir et continuer ensemble.

Une session devrait être pensée en trois phases. Les indications qui suivent sont valables pour une session de 60 minutes et sont à adapter proportionnellement pour des sessions plus longues (env. 25% - 55% - 20%).

1. Entrée en matière, mise en train, échauffement (15 min)

C'est le début. Souvent les enfants arrivent très excités. La mise en train sert à rassembler le groupe et préparer la tête et le corps à l'activité, qu'elle soit physique, créative ou mentale. Dans le cas des activités physiques, il est important de débiter avec des exercices de faible intensité car un échauffement trop énergétique pourrait être mauvais pour les muscles qui sont froids et le cœur qui n'a pas eu le temps d'adapter son rythme à l'effort. Pour les activités créatives, il est conseillé de préparer la tête et le cœur à la thématique qui sera travaillée en créant (soi-même, famille, événement important, événement difficile, etc.)

Stratégies de succès

- Je planifie la mise en train ou entrée en matière sur 10 à 20 minutes suivant la durée totale de la session
- Je mets les enfants en cercle pour un rituel de bienvenue et pour expliquer les objectifs et ce que j'attends d'eux
- J'imagine un échauffement qui prépare le corps et l'esprit à travers le mouvement et des petits jeux
- Je propose un jeu où les enfants ont du plaisir et sont enthousiastes
- Je fais quelques exercices plus spécifiques en lien avec l'activité de la partie principale (chevilles et adducteurs pour le football ou poignets, épaules pour le volleyball)
- Je suis imaginaire et trouve un lien avec la partie principale en racontant une histoire qui se déroule avec les mêmes personnages ou animaux, etc.
- J'utilise la visualisation, la musique ou autre pour entrer en douceur dans le thème à suivre

Stratégies d'échec

- Proposer des répétitions de mouvements individuels sans interaction avec les autres, ou des exercices statiques
- Faire courir autour du terrain, sans but ni plaisir
- Proposer des exercices de stretching sans prendre le temps de corriger les positions
- Proposer une course ou un relais avec un effort intense et compétitif alors que le corps n'est pas prêt
- Commencer directement avec une longue activité créative, à froid et sans un minimum de cadrage

2. Partie principale (35 min)

La partie principale est souvent composée d'une seule activité ou jeu abordé de manière progressive et qui approfondit le thème. Soyez conscient des objectifs fixés, car c'est à ce moment que vous allez vérifier si les apprentissages se font et ajuster le niveau si nécessaire. Lors des activités créatives cela représente souvent une immersion en soi et une réflexion.

Stratégies de succès

- J'adapte l'activité aux besoins et aux capacités des enfants; je me demande toujours si ce que je propose est intéressant, si c'est un défi et si les enfants vont avoir du plaisir; découvrir et apprendre quelque chose de nouveau
- J'explique ce que j'attends des enfants et ce qu'ils sont censés savoir faire à la fin de l'activité
- Je montre les exercices ou je fais faire une démonstration par un petit groupe plutôt que donner de trop longues explications
- Je divise le groupe en petites équipes pour qu'ils aient plus l'occasion de jouer et donc de se développer (être actifs, participer)
- J'applique les trois étapes d'apprentissage en permettant au groupe d'expérimenter le jeu, d'en discuter lors d'un feedback, puis d'expérimenter à nouveau
- Je fais attention à ce que chaque enfant puisse jouer différents rôles durant l'activité ou la fois suivante
- Je donne des feedbacks constructifs à chaque enfant (et pas seulement aux meilleurs)
- Je mets les enfants en situation de succès et non d'échec, donc j'adapte les règles en fonction du niveau des enfants et de ce qui se passe sous mes yeux
- Je propose des situations où les enfants doivent coopérer pour atteindre un but plutôt que s'opposer ou battre les autres
- Je propose des activités créatives qui alternent régulièrement les créations individuelles et les créations collectives
- J'utilise différentes manières de former les groupes ou les équipes (voir fiche-ressource B du module 3.12 *Principes méthodologiques des activités et jeux*)

Stratégies d'échec

- Jouer avec de trop grandes équipes (8-10 enfants par équipe) et seulement un ballon
- Continuer la même activité quand c'est trop difficile ou au contraire trop facile, ou lorsque les enfants commencent à s'ennuyer et se bagarrer
- Ne pas intervenir quand les enfants ne respectent pas les règles, trichent ou font faux
- Proposer des jeux trop faciles pour des adolescents ou trop difficiles pour des petits enfants
- Proposer de jouer un jeu nouveau directement dans sa version finale; les enfants n'ont qu'à comprendre!
- Compter les points à haute voix, féliciter l'équipe gagnante et sermonner l'équipe perdante
- Proposer uniquement des jeux compétitifs
- Proposer uniquement des activités artistiques avec un résultat à atteindre et oublier les activités créatives où l'enfant est libre de s'exprimer dans le plaisir du processus et sans jugement

3. Retour au calme, retour au groupe et feedback (10 min)

C'est la fin de la session, et dans le cas des jeux et du sport vous proposez une activité qui permet à tout le monde de ramener le calme après l'excitation et le mouvement de la partie principale. Il existe des activités simples de retour au calme (relaxation, respiration, visualisation d'endroits où l'on se sent bien, massages doux avec ballons ou foulards, couchés par terre par deux, etc.). Il y a aussi des petits jeux simples, non verbaux pour aider les enfants à se calmer.

Le roi du silence

Un paysan est assis au centre du cercle, endormi à côté de son panier de pommes ou cerises (petits cailloux). Les autres enfants assis en cercle autour doivent aller à tour de rôle voler un fruit sans se faire entendre. Si le paysan entend des pas, il pointe son bras sans rien dire dans la direction. Si c'est là d'où vient l'enfant, celui-ci retourne s'asseoir sans bruit et ressaie plus tard. Sinon, l'enfant se couche avec son fruit. Le jeu se termine quand tous les enfants dorment.

C'est aussi le moment du feedback où les participants partagent leurs impressions, leurs ressentis, où l'animateur revient sur les objectifs et les apprentissages, les choses à améliorer pour la fois suivante, les suggestions, les félicitations, etc.

Dans le cas des activités créatives, on assiste plus à un retour au groupe après une immersion en soi, un moment de partage où chacun dit quelque chose sur sa création; prévoyez suffisamment de temps, car la plupart des enfants ou des adultes prennent du plaisir et peuvent apprendre des choses intéressantes sur eux ou sur les autres lorsqu'ils ont le temps de dire quelque chose sur un ou deux aspects importants de leur création, ou encore sur comment ils aimeraient continuer leur œuvre. Pensez donc au temps pour le partage, ou alors décidez et informez dès le début de l'activité qu'il n'y aura pas de partage cette fois-ci. Par contre, il y a toujours un moment de feedback où l'on discute de l'activité en général, si elle leur a plu, ce qu'ils ont ressenti durant le processus, ce qu'ils ont découvert, etc.

Stratégies d'échec

- Être en retard sur l'horaire, supprimer le retour au calme et laisser rentrer les enfants à la fin du jeu principal, encore tout excités, voire essouffés
- Se mettre dos au soleil et laisser le groupe en face
- Proposer un jeu qui excite au lieu de calmer (frapper dans les mains, crier, etc.)
- Proposer des exercices où les muscles travaillent au lieu de se relâcher
- Faire des remontrances, critiquer, en omettant les points positifs
- Oublier de demander l'avis des enfants, leurs difficultés, leurs besoins
- Se contenter de réponses telles que «oui j'ai aimé» pour tout feedback
- Juger, critiquer, commenter, interpréter une création
- Insister sur ce qui est «joli»
- Faire comme si tout avait été parfait, ne pas oser prendre sa position d'autorité
- Oublier de leur dire au revoir et à la prochaine fois

Stratégies de succès

- Je trouve un endroit calme avec de l'ombre si le soleil est fort
- Je suggère un petit jeu facile et non verbal pour les petits enfants
- Je mets les enfants debout en cercle avec suffisamment d'espace entre eux et je leur propose quelques exercices de stretching doux (20 sec au moins par position), avec corrections
- Je fais asseoir les enfants en cercle et leur suggère une activité de relaxation (respiration, visualisation, massage, etc.)
- Je rappelle les objectifs et demande s'ils ont été atteints
- J'entame le feedback avec les questions suivantes: comment s'est passée cette session pour chacun de vous? Qu'est-ce qui a été difficile pour vous? Qu'avez-vous appris? Est-ce que l'on pourrait améliorer quelque chose? Etc.
- J'écoute véritablement leur feedback, je vais chercher de vraies informations sur la base de ce que j'ai pu observer
- Je leur donne mon propre feedback sur leur comportement: ce qui a bien été et ce que j'aimerais qu'ils améliorent la prochaine fois
- Dans les activités créatives je me garde de tout commentaire ou jugement positif ou négatif, je laisse la liberté à chacun de s'exprimer ou non, etc.¹
- Je propose un petit rituel de fin (se tenir tous les mains et avancer au centre en se disant au revoir, etc.)
- Je les remercie et leur dis que je me réjouis de les revoir tel jour à telle heure

¹ Voir module 3.18 Activités créative fiche-ressource B pour les principes à respecter

Fiche-ressource D

Principaux éléments d'une planification

Il existe des éléments externes qui ne dépendent pas de l'animateur et dont il faut tenir compte pour planifier une session avec un groupe d'enfants: l'âge, le nombre de participants, éventuellement la durée de la session ou le matériel à disposition. Il existe aussi des éléments internes qui sont par contre de la responsabilité de l'animateur, comme les objectifs fixés et les activités choisies.

Age des participants

Dans le cas d'une session avec des enfants, il est fondamental que les activités soient adaptées à l'âge du groupe. C'est la première chose à savoir avant de planifier une session: quel est le groupe-cible, en termes d'âge, de niveau physique et de compréhension. Ni les jeux ni la façon de diriger le groupe ne vont être les mêmes pour des adolescents que pour des enfants de huit ans.

Nombre de participants

Ceci est utile pour pouvoir organiser au mieux les jeux et les activités, le nombre d'équipes, de salles ou de terrains nécessaires. Pour travailler avec la méthode d'apprentissage par l'expérience, pour des adultes ou des enfants, le nombre de participants peut varier entre 12 et 16, si l'on veut qu'une véritable participation soit possible.

Durée de la session

C'est le temps à disposition et/ou nécessaire à l'ensemble de la session. Les objectifs doivent être atteignables dans ce laps de temps précis. En général pour une activité physique ou créative avec des enfants, une bonne durée varie entre 45 min et 2 h. Évaluer le temps nécessaire pour chaque activité permet de maîtriser la durée de la session, afin d'éviter d'avoir trop ou trop peu d'exercices à proposer. La tendance générale est de prévoir trop d'activités et de ne pas avoir assez de temps.

Objectifs

Les objectifs sont adaptés au niveau des participants, ni trop faciles, ni trop difficiles pour garder la motivation haute. Ils représentent ce que les participants doivent avoir appris à la fin d'une session. Idéalement il ne devrait pas y avoir plus de deux ou trois objectifs pour une seule session. Ils sont décrits comme des comportements observables ou mesurables, c'est-à-dire que l'on doit être capable de savoir s'ils ont été atteints ou non à la fin de la session. Ils sont précis et ne décrivent pas quelque chose de vague ou d'impossible à observer. Ils sont réalisables dans le temps imparti. Ex. «les participants doivent faire dix passes sans faire tomber la balle» ou «les participants utilisent la reformulation lorsqu'ils écoutent leur collègue» ou encore «les enfants sont capables de présenter qui ils sont à travers un collage».

Activités

Les activités découlent des objectifs choisis et non le contraire. Elles permettent de concrètement atteindre ces objectifs. Les activités décrivent le déroulement des étapes de la session pas à pas. Elles doivent être progressives au niveau de la difficulté et doivent permettre aux participants d'être actifs, de coopérer, d'être créatifs, de s'exprimer, et d'apprendre en même temps. Utilisez différentes méthodes et manières de travailler pour varier vos activités, par exemple des activités individuelles, en paires, en petits et grands groupes.

Matériel

Le matériel dépend des activités prévues. Prévoir ses activités, c'est-à-dire planifier, aide justement à ne pas se retrouver sans le matériel nécessaire. Il est important d'avoir son matériel prêt à l'avance et accessible au moment voulu. Cela pourrait être frustrant pour les participants que le rythme soit rompu parce que quelque chose manque. On risque la déconcentration et ramener l'attention peut s'avérer difficile, surtout avec des enfants. Pour

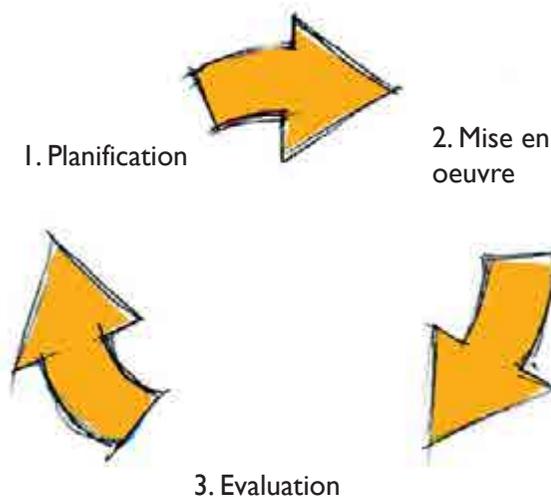
les activités créatives, il est important de mettre à disposition un maximum de matériel, allant des journaux, magazines aux objets de recyclage, en passant par la peinture, les crayons, les stylos de couleur, etc.

Evaluation / feedbacks

L'évaluation se nourrit des feedbacks de fin de session. Il est important de faire la différence entre l'autoévaluation de l'animateur sur son propre travail et le feedback des participants sur leur expérience et leurs apprentissages. Ces deux sources d'information sur le déroulement de la session mises par écrit sont essentielles pour pouvoir effectuer des changements par la suite et améliorer sa pratique.

Fiche-ressource E

Processus de gestion de projet/session d'activités



1. Planification

Tout ce qui touche à la réflexion et qui aide à la préparation d'une session d'activités ou d'un projet plus large. Pose d'objectifs, choix d'activités précises et durée de chacune. Il est important de prendre du temps pour ce travail dont dépend la qualité des activités.

2. Mise en œuvre

Mise en œuvre du projet ou des activités avec le groupe de participants, en trois temps: prise de contact, entrée en matière ou mise en train, déroulement ou partie principale, retrait ou retour au calme. La manière de dispenser les activités et jeux ainsi que l'attitude durant l'animation sont tout aussi importantes que le contenu en lui-même. Le respect de la planification aide à atteindre les objectifs fixés, même si la flexibilité est nécessaire aussi suivant les observations faites sur le moment et selon les besoins du groupe.

3. Evaluation

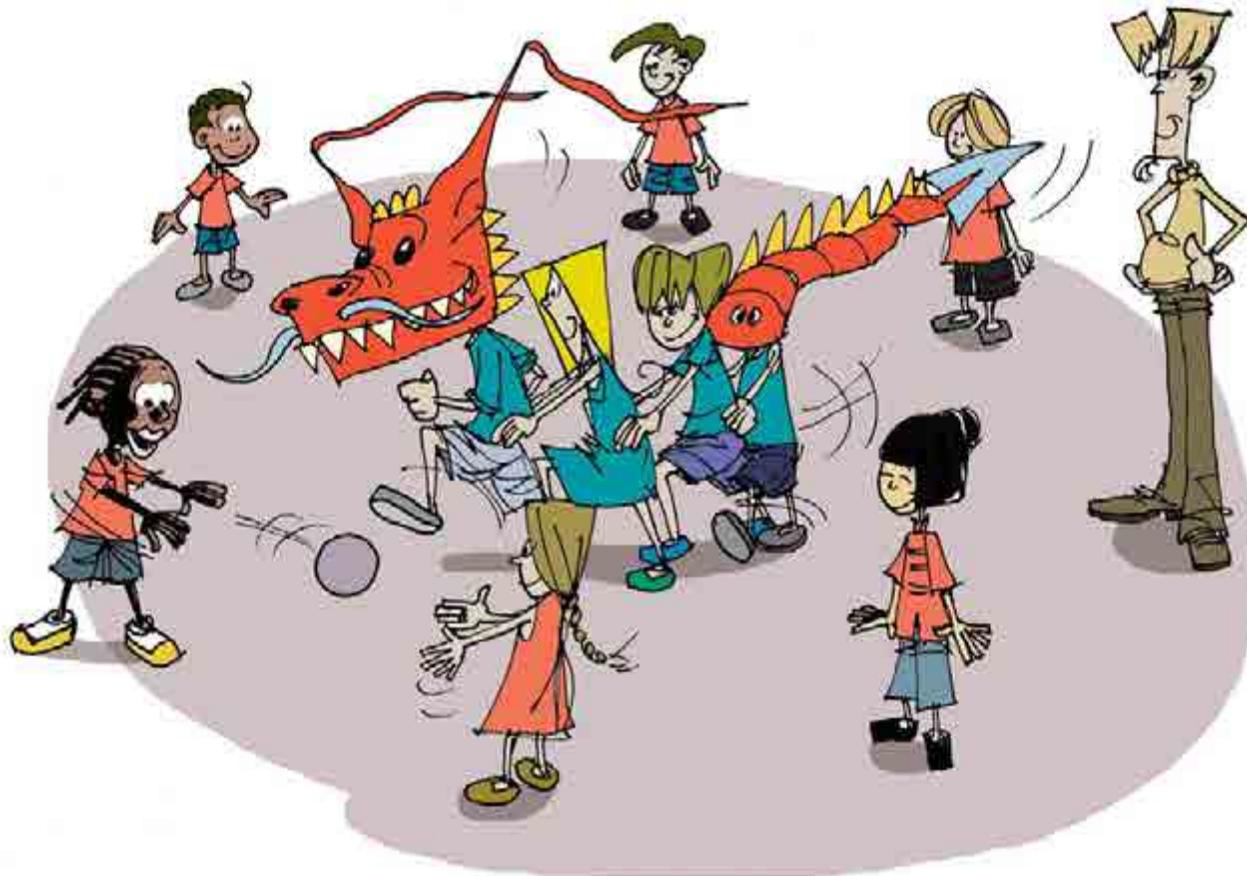
Il y a plusieurs moyens d'évaluer un projet ou une session d'activités: l'autoévaluation, c'est-à-dire la capacité à repasser le film du déroulement de la session avec un regard critique et noter directement les améliorations possibles; les feedbacks des enfants et, si possible, la visite d'un collègue de temps en temps pour observer la session et donner son avis aussi.

Questions possibles pour une autoévaluation

- Est-ce que j'ai réalisé toutes les activités comme je l'avais prévu? Si non, pourquoi?
- Est-ce que j'ai respecté la durée des trois parties de la session? Si non, pourquoi?
- Est-ce que tout le matériel nécessaire était prêt et à portée de main? Etait-il suffisant? Si non, pourquoi?
- Y a-t-il eu des imprévus, changements par rapport à ce que j'avais prévu? Si oui, lesquels et comment les ai-je gérés?
- Est-ce que j'ai atteint les objectifs que j'avais fixés pour le groupe? Si non, pourquoi?
- Est-ce que les enfants ont eu du plaisir? Si non, pourquoi?
- Est-ce que les enfants ont appris quelque chose de nouveau? Si non, pourquoi?
- Est-ce qu'il y a quelque chose à améliorer pour la prochaine fois? Si oui, quoi et comment?
- Etc.



3.12 PRINCIPES MÉTHODOLOGIQUES DES ACTIVITÉS ET JEUX



Objectifs

- Expérimenter et identifier les six principes méthodologiques de base qui donnent une qualité psychosociale aux activités ludiques, sportives ou créatives
- Planifier et mettre en pratique une activité comprenant les six principes méthodologiques de base
- Savoir poser des objectifs spécifiques et mesurables

Messages clés

- Fixer des objectifs globaux (psychosocial, mental et physique), adaptés aux besoins et aux compétences des enfants, ni trop faciles ni trop difficiles (défi motivant).
- Permettre aux enfants d'expérimenter l'activité, s'arrêter pour donner leurs impressions et recevoir des feedbacks, rejouer en intégrant les points à améliorer et finalement avoir une réflexion commune sur la façon de jouer ensemble, les apprentissages, les points positifs et les points à améliorer.
- Mettre les enfants dans des situations où il n'y a pas d'exclusion, mais des règles de coopération.
- Les enfants participent, jouent et sont actifs (action maximum pour un minimum d'attente).
- Les activités sont progressives, du plus facile au plus difficile, avec une logique entre les étapes.
- Les activités sont variées, originales et créatives afin de motiver les enfants et de diversifier les expériences et les apprentissages; des activités ni trop longues et ni trop courtes.

Présentation

Ce thème est central pour toute personne dont le mandat est d'organiser et mener des activités physiques ou créatives avec des enfants. Pour que les moments structurés passés avec les enfants puissent avoir des bienfaits au niveau psychosocial, l'animateur doit non seulement connaître des activités et jeux adaptés à ses publics cibles, c'est la question du **contenu** (quoi), mais il doit aussi et surtout savoir appliquer un certain nombre de principes méthodologiques permettant d'atteindre ses différents objectifs, c'est la question de la **manière** (comment).

On peut facilement occuper un groupe d'enfants avec un jeu, une partie de football ou toute autre activité; mais il est autrement plus difficile de construire un moment de jeu pour qu'il soit bénéfique au niveau des apprentissages mentaux, physiques et psychosociaux. Cela demande des compétences spécifiques et une bonne expérience de la part de l'animateur.

C'est pourquoi nous insistons sur **six principes méthodologiques de base** dans la mise en place d'activités, qu'elles soient physiques et ludiques ou créatives¹:

- poser des **objectifs** qui visent au développement des aptitudes sur au moins deux des trois niveaux (mental, psychosocial et physique)
- utiliser les **trois étapes d'apprentissage**, c'est-à-dire expérimenter le jeu, faire un feedback avec une approche émotionnelle et cognitive et réexpérimenter le jeu
- mettre en place des jeux axés sur la **coopération** et l'intégration plutôt que sur la compétition et l'exclusion
- favoriser la **progression** au cours de la séance, du plus facile au plus difficile
- favoriser la **participation** active et constante des enfants, dans les jeux et dans les feedbacks

- introduire de la **variété** dans les jeux, avec une manière de les présenter qui sollicite l'**imaginaire**.

Attention: il ne suffit pas d'avoir intégré ces six principes de manière intellectuelle; leur application demande beaucoup de répétition et d'expérience, et donc d'avoir la possibilité de mettre en pratique des activités avec des groupes d'enfants, idéalement avec la présence d'une personne expérimentée (coach) pour donner des feedbacks. C'est en grande partie l'objectif des séances de coaching individuel après la formation de base.

Le but de cette méthodologie est de comprendre quelles conditions l'animateur peut mettre en place pour que les enfants apprennent et développent leurs compétences personnelles et sociales tout en s'amusant.

¹ Pour les activités créatives, voir module 3.18 Activités créatives et fiche-ressource B avec quelques principes supplémentaires

Petit conseil

Prenez l'habitude de préparer et d'évaluer votre séance avec ces six principes en tête: est-ce que j'ai atteint mes objectifs et mon groupe a évolué sur au moins deux aptitudes (psychosociale, mentale ou physique)? Est-ce que j'ai stoppé le jeu pour un feedback puis constaté une amélioration lors de la 2e expérimentation? Est-ce que la coopération était plus présente que la compétition? Est-ce que les activités se sont construites de manière progressive ou le jeu était-il tout de suite complexe? Est-ce que tous les enfants ont été actifs, ou y a-t-il eu de longs moments sans action? Se sont-ils exprimés lors des feedbacks? Est-ce que les activités proposées étaient variées, nouvelles, motivantes? Si vous pouvez répondre «oui» à toutes ces questions, votre session été un succès aussi bien récréatif que psychosocial!



DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Jeu *Queue du dragon* (40 min)

Emmenez votre groupe sur le terrain de jeu et demandez à six volontaires de démontrer le jeu. Trois chasseurs et un dragon à trois membres. Voir règles fiche-ressource A. Puis prenez tout le groupe pour faire une 1^{re} expérimentation, celle qui n'inclut aucun des six principes méthodologiques. Faites un feedback à la fin du jeu. Puis proposez une 2^e expérimentation en intégrant les améliorations et en appliquant les six principes. Faites à nouveau un feedback avec les mêmes questions. Vous pouvez aussi choisir une activité créative, d'abord sans appliquer les principes méthodologiques, puis en les appliquant. Référez-vous au module 3.18 fiche-ressource B pour les principes plus spécifiques aux activités créatives.

2. Discussion *Six principes méthodologiques* (20 min)

Entamez un débat de groupe sur ce qui a changé dans la 2^e version du jeu: application des six principes (objectifs, trois étapes d'apprentissages, coopération, progression, participation, variété).

3. Travail de groupe *Mise en pratique des six principes méthodologiques* (1 h)

Faites des sous-groupes de quatre. Chaque sous-groupe doit choisir un jeu connu ou une activité créative et l'adapter en intégrant consciemment les six principes (10 min). Puis un groupe se porte volontaire pour faire vivre son jeu au reste des participants (10 min). Feedback et analyse des six principes (10 min). Si vous avez le temps, faites l'expérience d'un autre jeu.

4. Lecture individuelle *Gestion de différents types de groupes d'enfants (à la maison)*

Si vous voulez en savoir plus sur comment gérer des groupes ouverts, mixtes, à gros effectifs, etc. consultez la fiche-ressource C, avec un exemple de jeu pour des grands groupes en plein air *Poules, renards, vipères* dans le supplément 4.9.

Fiche-ressource A

Fiche-ressource B
résumé des six principes au
flipchart

Fiche-ressource C

Fiche-ressource A Jeu Queue du dragon

Déroulement

De 10 à 20 enfants âgés de 8-14 ans. Il y a des enfants-dragon et des enfants-chasseurs. L'objectif des chasseurs est de neutraliser le dragon en touchant avec une balle tous ses membres, à commencer par le dernier qui est la queue. L'objectif du dragon est de survivre et donc de se déplacer afin d'éviter que la balle n'atteigne l'enfant en queue de dragon. Mettre le groupe en cercle, demander à 4 - 6 enfants (env. 1/3 du total) de se porter volontaires pour jouer le rôle du dragon ; ils se mettent l'un derrière l'autre en se tenant par les hanches ou les épaules ; le premier représente la tête du dragon et ne peut être touché qu'en dernier ; les suivants sont des éléments du corps et la queue. Leur but est d'éviter de se faire toucher par la balle. La tête seule a les mains libres pour intercepter le ballon et le renvoyer aux chasseurs. Les autres enfants sont en cercle autour et représentent les chasseurs ; leur but est de toucher la queue du dragon qui, une fois atteinte, devient alors chasseur à son tour, le précédent devenant donc la queue ; pour plus d'efficacité les chasseurs se font des passes rapides pour être en meilleure position possible pour viser la queue.

Aptitudes à développer

- Sur le plan psychosocial, ce jeu travaille les aspects de **coopération** entre chasseurs (ne pas garder la balle que pour soi), ainsi que le **respect** et la **confiance** entre les membres du dragon.
- Sur le plan mental, la **concentration** et l'**observation** des mouvements de la balle, ainsi que la **réflexion stratégique** sont développées.
- Sur le plan physique, la **résistance** se développe pour le dragon, car ses membres doivent se déplacer extrêmement vite et relativement longtemps parfois. La vitesse de **réaction** est primordiale. Pour les chasseurs, la **précision** des passes et des tirs est travaillée. Choisissez deux aptitudes que vous voulez voir s'améliorer chez les enfants et transformez-les en objectifs (comportements observables).

Version I : sans principes méthodologiques (10 min)

- Ne pas annoncer ce qui va être travaillé dans le jeu et ne pas vérifier pendant le jeu s'il y a progrès (pas d'objectifs fixés)
- Commencer tout de suite à jouer, sans véritable échauffement si ce n'est quelques tours de terrain en courant; le groupe entier joue ensemble, avec un long dragon de six à huit personnes par exemple (pas de progression)
- Ne pas stopper le jeu en cours de route pour donner la parole aux participants et donner des conseils pour améliorer la qualité du jeu (pas d'étapes d'apprentissage)
- Les chasseurs ne se font pas assez de passes, ce sont toujours les mêmes qui tirent en individuel (pas de coopération)
- Il y a trop de chasseurs pour un seul ballon; lorsque les enfants-dragon sont touchés, ils sont éliminés au fur et à mesure, donc exclusion au lieu d'intégration (pas de participation)
- Les enfants-dragon attendent hors du jeu le prochain dragon pour réintégrer le jeu, donc pas de changement de rôles, toujours les mêmes en dragon et les mêmes comme chasseurs (pas de variété)

Feedback (10 min)

- Comment vous êtes-vous sentis? En dragon, en chasseurs?
- Qu'avez-vous aimé, pas aimé?
- Qu'est-ce qui a été difficile?
- Qu'avez-vous appris?
- Qu'auriez-vous envie de changer dans le jeu?

Version II : avec principes méthodologiques (15 min)

- Annoncer ses objectifs pour les enfants-dragon et les enfants-chasseurs et les vérifier avec eux lors du 1er arrêt pour feedback et ensuite à la fin (**objectifs fixés**)
- Commencer par un échauffement qui prépare les joueurs aux différentes situations du jeu, recevoir la balle, la passer et/ou tirer sur une cible pour le rôle du chasseur; pour le dragon il faut exercer la

position où le groupe se tient ensemble et se déplace, ainsi que les réflexes pour éviter de se faire toucher. Faire des petits jeux allant dans ce sens-là (ex. *Le serpent qui se mord la queue*²) (**progression**)

- Enchaîner avec le jeu en deux groupes séparés - moins de chasseurs et des dragons plus petits - qui permettent un apprentissage du jeu progressif et une participation accrue, des distances réduites et une rotation plus rapide entre les différents rôles (**progression et participation**)
- Après un premier temps d'expérimentation, il est important de rassembler les enfants pour faire un feedback autour de leur vécu, leurs ressentis et leurs difficultés; viser ici à encourager les enfants à exprimer leurs émotions; aider les chasseurs à être conscients de leur stratégie pour être plus efficaces dans leurs passes, réceptions et tirs, et proposer des solutions au dragon pour une meilleure réactivité, lecture des passes et coordination de groupe. Lors de la deuxième expérimentation du jeu il y a en général une amélioration dans leur efficacité en tant qu'individu et en tant que groupe (**trois étapes d'apprentissage**)
- Transformer les enfants-dragon éliminés en chasseurs afin qu'ils ne restent pas hors du jeu, mais soient inclus dans le jeu en tout temps (**participation**)
- Encourager les chasseurs entre eux à mettre au point une stratégie efficace de passes qui inclut tout le monde et non pas uniquement les meilleurs joueurs (**coopération**)
- Inventer un contexte à cette chasse au dragon, animal fantastique, pour donner une dimension plus ludique et psychosociale à ce jeu: une histoire (conte) permettra d'oublier le côté très physique de l'activité. Une leçon ou un jeu basés sur l'imaginaire sont sources de plaisir et d'attention; il est important toutefois de garder cette trame jusqu'au retour au calme inclus (**variété et imaginaire**)

² Terre des hommes, manuel de jeux Rire, courir, bouger pour mieux grandir ensemble: jeux à but psychosocial, 2007

Une fois le jeu de base compris et acquis, pour augmenter la motivation et amener d'autres expériences et apprentissages, il est important d'introduire **variété et progression** dans le même jeu. Par exemple:

- Compliquer la tâche en augmentant les distances (cercle plus grand), en proposant un dragon plus long, en ajoutant un deuxième ballon, etc.
- Les enfants-dragon ne sont pas éliminés de la queue mais prennent la place de la tête; lorsque chacun a eu le rôle de «tête du dragon» une fois, alors un autre dragon les remplace.
- Pour les joueurs plus expérimentés, le cercle de chasseurs se déplace en pas chassés d'un côté ou de l'autre afin de déstabiliser le dragon.
- Si le dragon est vraiment difficile à éliminer, on peut introduire un deuxième ballon pour rendre la tâche plus facile pour les chasseurs.
- La taille du cercle peut varier, l'espacement des chasseurs, leur position (assis, accroupi...) ou l'utilisation de leur mauvaise main (pour les plus âgés).
- La taille de la balle peut varier (tennis, volley, ballon plus gros).
- Le nom peut être modifié (serpent des mers, de l'espace...) pour varier le monde imaginaire du jeu.
- Au lieu de devenir chasseurs, les membres du dragon touchés deviennent les anges gardiens du dragon, et vont devoir distraire les chasseurs en interceptant le ballon.
- Etc.

Toute autre proposition est bienvenue!

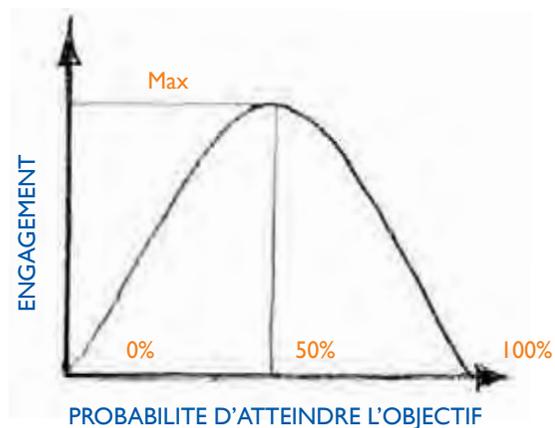
Fiche-ressource B

Six principes méthodologiques

I. Objectifs

- Réfléchissez au préalable aux aptitudes que vous voulez développer (3H: psychosocial, mental et physique) et choisissez au moins une aptitude psychosociale et une aptitude mentale ou physique
- Adaptez les objectifs à l'âge et aux capacités du groupe (pas trop simple ni trop compliqué) afin de garder une motivation haute *
- Traduisez ces deux aptitudes en objectifs qui soient des comportements observables
- Dites clairement aux enfants en début d'activité ce que vous aimeriez qu'ils soient capables de faire à la fin de la séance
- Vérifiez avec les enfants si les objectifs sont atteints en fin de séance

* Courbe d'Atkinson: lien entre objectifs et motivation



Ce schéma montre clairement que l'engagement de l'enfant sera au maximum s'il pense qu'il a une chance sur deux d'atteindre l'objectif. Par contre la motivation baisse si l'enfant croit qu'il n'a aucune chance de réussir (trop difficile) ou au contraire 100% de chance de réussir (trop facile). Il est donc primordial pour un animateur de savoir estimer les compétences des enfants pour proposer des activités intéressantes pour leur niveau.

Exemple Queue du dragon

- Objectif mental (réflexion stratégique / observation et concentration): les enfants-chasseurs sont capables de mettre sur pied une stratégie de passes qui accélère la prise du dragon / les enfants-dragon ne perdent pas le ballon de vue
- Objectif psychosocial (coopération / respect): les enfants-chasseurs font des passes à tous les membres du groupe de chasseurs, sans exclure personne/ les enfants-dragon se tiennent de manière respectueuse, sans se faire mal
- Objectif physique (précision des passes / coordination et agilité): les enfants-chasseurs sont capables de se faire cinq passes précises en moins de 10 secondes / les enfants-dragon sont capables de se déplacer sans perdre un de leurs membres (ne jamais se lâcher)

2. Progression

- Prévoyez un échauffement en lien avec ce qui va suivre idéalement
- Prévoyez des exercices qui augmentent en difficulté au cours de la leçon (pas trop difficile au tout début car cela peut être décourageant)
- Décomposez les différentes étapes d'un jeu pour que les enfants apprennent les règles et mouvements petit à petit
- Ne mettez pas toutes les règles d'un jeu au début, mais ajoutez-les au fur et à mesure pour complexifier
- Prévoyez des liens logiques entre les exercices et activités

3. Trois étapes d'apprentissage (apprentissage par l'expérience)

- Utilisez les trois étapes d'apprentissage surtout dans la partie principale: 1re expérimentation / feedback / 2e expérimentation. Ce cycle peut se répéter jusqu'à ce que les objectifs soient atteints
- N'utilisez pas le feedback comme prétexte pour

- ajouter ou modifier une règle. Le feedback est le moment où vous revenez sur les objectifs du jeu et où vous faites des corrections et suggestions. Le feedback est aussi utilisé pour recueillir des ressentis, émotions, et pour que les enfants nomment des difficultés de jeu et proposent des idées pour mettre en place une meilleure stratégie
- Donnez des appréciations individuelles et collectives pendant et après l'activité (feedbacks, encouragements, corrections)
- Observez les moments forts en émotions ou les difficultés, nommez-les durant le feedback et parlez-en ensemble, puis ajustez l'activité si nécessaire
- Soyez exigeant par rapport à la qualité et aux règles du jeu: ne laissez pas enfreindre une règle sans appliquer une conséquence claire annoncée en début de jeu
- Donnez du temps aux enfants pour répéter et améliorer les mouvements, les exercices ou les jeux

4. Coopération

- Prévoyez des jeux où il n'y a pas d'exclusion, élimination ou potentielle discrimination de participants
- Imaginez des activités où il y a des rôles différents (ex. sorcières et villageois, dragons et chasseurs, etc.)
- Plutôt que toujours avoir deux équipes qui jouent l'une contre l'autre, prévoyez de temps en temps une activité où un seul et même groupe doit résoudre une tâche ensemble (ex. *Imitation d'animaux*; *Se mettre debout dans l'ordre*³, ou des jeux de piste où les enfants rassemblent des indices qui une fois mis en commun donnent une solution, etc.)
- Rappelez toujours aux enfants les valeurs d'entraide et de fair-play dans les jeux
- Pensez à l'aspect «genre», c'est-à-dire à l'intégration des filles au même titre que les garçons

5. Participation

- Divisez le groupe en plusieurs petits groupes pour permettre aux enfants d'être actifs à tout moment
- Évitez les grands groupes où il faut attendre pour pouvoir participer (longue file d'attente pour un relais, etc.). Travaillez soit en différents chantiers pour éviter les attentes trop longues, soit en plusieurs équipes sur différents terrains
- Donnez un maximum la parole aux enfants lors des feedbacks, encouragez-les à s'exprimer, à donner leur avis
- Donnez l'occasion aux enfants de jouer tous les rôles (si temps disponible) dans un jeu (ex. les dragons, les chasseurs, celui qui attrape, celui qui fuit, celui qui arbitre, etc.)

6. Variété et imaginaire

- Équilibrez les moments d'apprentissage et les moments purement récréatifs
- Variez l'organisation des activités entre travail individuel, en paires, en petits groupes, en plénière
- Planifiez des exercices variés, créatifs et originaux (pas toujours les mêmes jeux, mais pas de zapping non plus)
- Sachez stopper ou au contraire faire durer une activité afin d'éviter que les enfants ne s'ennuient tout en leur laissant le temps d'apprendre; vérifiez la motivation et l'attention des enfants à tout moment de l'activité
- Laissez les enfants proposer des adaptations aux jeux lors des feedbacks, utilisez leur imagination
- Utilisez votre imagination pour créer des histoires avec personnages ou animaux, surtout pour les plus petits
- Inventez de nouvelles manières de tirer les équipes ou faire des groupes

Comment former des équipes de manière «psychosociale»

Souvent des problèmes ou tensions se font sentir lorsque l'on utilise la méthode classique où deux joueurs (souvent les leaders ou les meilleurs sportifs) tirent les équipes. En effet, ils choisissent souvent leurs coéquipiers en fonction de l'amitié ou des compétences physiques, ce qui désavantage toujours les mêmes, les plus faibles, les moins aimés, etc. leur laissant un fort sentiment de frustration et de discrimination. Cette manière de faire ne favorise absolument pas la confiance en soi et en l'autre, le respect, etc. toutes ces aptitudes psychosociales que nous cherchons justement à développer.

Quelques exemples pour former des équipes:

- **Réflexes:** tout le monde se promène dans un espace restreint; au signal de l'animateur se dire bonjour, puis dire son prénom, puis se mettre par deux, trois ou quatre bras dessus, bras dessous, jusqu'à ce que le nombre d'équipes désiré soit atteint. Même principe mais plus rapide. Une personne autre que l'animateur joue à «Simon a dit»: j'aimerais des groupes de 5, de 3, etc. jusqu'à appeler le nombre voulu dans chaque équipe.
- **Petits noms:** méthode rapide qui utilise des noms d'animaux, de fleurs, de couleurs, etc. à la place des chiffres (1, 2, 3, 4). Tout le monde est en cercle et l'animateur donne un nom d'animal différent aux quatre premiers (ex. lion, cheval, singe, chat) que les suivants répéteront à la suite. Cela permet d'amener une touche d'imaginaire et de motivation aux enfants et cela peut être lié à la thématique de la partie principale idéalement.
- **Cerceaux:** mettre les participants en ligne en début de terrain; au préalable placer huit cerceaux sur une ligne plus en avant, plus loin encore quatre cerceaux et finalement, au bout du terrain, deux cerceaux. Au signal de l'animateur, les participants

courent se mettre dans la première rangée de cerceaux. Tous les cerceaux doivent être occupés. Puis au signal ils courent se placer dans les quatre cerceaux suivants. Et finalement ils se retrouvent en deux groupes agglutinés dans les deux derniers cerceaux, sans qu'un seul pied ne dépasse. Il faut adapter le nombre de cerceaux finaux au nombre d'équipes désirées.

Toute autre méthode est bienvenue!

³ Terre des hommes, manuel de jeux Rire, courir, bouger pour mieux grandir ensemble: jeux à but psychosocial, 2007

Fiche-ressource C

Gestion de différents types de groupes d'enfants

La gestion de groupes, plus ou moins grands, ouverts, fermés, réguliers, irréguliers, homogènes, hétérogènes, avec des activités plus ou moins longues ou dans des espaces plus ou moins fermés est une réalité dans les projets de Terre des hommes.

L'organisation et la flexibilité sont deux compétences clés pour la gestion d'un groupe d'enfants en activité. Que le groupe soit grand (plus de 30 enfants), mixte (la question du genre dans le sport est sensible et l'animateur doit en tenir compte dans ses activités), fluctuant (les enfants vont et viennent ce qui empêche la planification d'activités avec objectifs spécifiques et nécessite des limites claires) ou encore en espace ouvert (attention à la sécurité), tout cela demande des animateurs de très nombreuses compétences. Nous donnons ici une série de conseils et suggestions aux animateurs qui auraient à travailler avec ces groupes plus spécifiques.

Grands groupes

On entend par grands groupes ceux qui dépassent les 30 enfants par animateur, et qui peuvent aller jusqu'à 50 pour un seul animateur. Cette situation n'est pas recommandée et au-delà, aucune activité ne peut être envisagée pour des raisons de sécurité. Si l'on sait à l'avance que l'on a un grand groupe, il y a plusieurs possibilités. Cela demande toutefois d'élaborer une sérieuse planification, avec des idées précises de ce qui pourrait être proposé, de prévoir du matériel en conséquence pour favoriser la participation de tous, et d'imaginer des coresponsables parmi les enfants les plus matures. Si le groupe est hétérogène au niveau de l'âge, il est d'autant plus recommandé de responsabiliser les grands comme aides pour animer ou gérer les plus petits.

Voici une liste non exhaustive de conseils:

- Pour le début de l'activité, il est toujours bon de commencer de manière frontale avec un rituel qui crée des liens dans tout le groupe (ex. en cercle et saluer ses voisins ou chanter avec des gestes, se mettre l'un derrière l'autre, mains sur les épaules et trotter, etc.). Même chose pour le rituel de fin pour que tout le groupe se rassemble et se dise au revoir.
- Par la suite vous pouvez séparer le groupe en plusieurs sous-groupes de maximum 10 à 15 enfants, en essayant de faire des sous-groupes homogènes et organiser la même activité en parallèle (ex. deux *Queues du dragon* en simultané) que vous gérez par exemple avec un coanimateur nommé dans chaque équipe.
- Vous pouvez aussi planifier des chantiers d'activités différentes selon le même principe de coanimation avec deux ou trois jeux différents qui se jouent en parallèle (ex. *Facteur*, *Balle à cinq* et *Balle au prisonnier*; ou encore *Football Fair-play*, *Balle brûlée* et *Balle à cinq*). Veillez à la complémentarité des activités (pas trop similaires). Pour cette version il faut que les jeux soient déjà connus des enfants.
- Un tournoi de *Football Fair-play*⁴ par exemple peut s'organiser avec de nouvelles règles et en mélangeant les enfants de manière à équilibrer les équipes.
- Dans certains cas, mieux vaut prévoir un tournus pour 20 enfants (joueurs-spectateurs) dans une saine activité pendant 20 minutes, plutôt qu'une activité chaotique pendant une heure sous prétexte d'avoir tout le monde ensemble.

Groupes ouverts

On appelle groupe ouvert un groupe dont le nombre d'enfants fluctue car les enfants ne viennent pas forcément de manière régulière ou parce que les enfants vont et viennent au cours de l'activité (ex. si sur 2 heures ou sur un après-midi d'activité le nombre d'enfants augmente ou

diminue). Dans ces cas-là, il est nécessaire de faire preuve à la fois de flexibilité et d'autorité. Voici quelques conseils:

- Il est souhaitable qu'au moment où les enfants décident de participer à un jeu, ils s'engagent sur la durée du jeu (c'est à l'animateur d'informer sur le contenu et la durée du jeu afin que l'engagement soit mutuel). Groupe ouvert ne veut pas dire que l'on peut zapper, jouer quand on aime et sortir du jeu quand on n'aime pas.
- Si un enfant arrive en cours d'activité, donnez-lui d'abord un temps pour observer le jeu en cours. Puis arrêtez le jeu, présentez l'enfant au groupe et permettez ainsi à l'enfant de s'intégrer dans le jeu (voire même, en fonction du jeu, dans une équipe).
- Si l'équipe est déjà complète, intégrez l'enfant comme ci-dessus, mais en tant que remplaçant, avec la possibilité de faire un tournus à chaque but marqué (pas au football, car il y a trop d'attente), ou alors toutes les 3 minutes, ou encore de manière libre, un joueur sort de son plein gré pour laisser entrer le remplaçant.
- Si un petit groupe d'enfants arrive en même temps, procédez de la même manière: observation et arrêt du jeu pour présentation, et intégration comme équipe supplémentaire en tournus avec les deux autres.
- Il est plus adéquat de prévoir des jeux qui ne nécessitent pas un nombre exact de participants (type *Sorciers et villageois* ou autre) afin de ne pas être obligé de modifier les rapports de force sans arrêt.

Groupes mixtes (garçons-filles)

Il est très important de tenir compte de la question du genre surtout dans certains contextes religieux, car dans beaucoup d'activités le contact est possible à tout moment. C'est à l'animateur de se renseigner auprès de la communauté et de l'équipe locale pour être sûr de ne pas commettre d'impair. Il serait aussi bienvenu de consulter

les enfants pour savoir ce qui est acceptable ou pas et essayer de trouver une solution s'ils jouent ensemble. Voici quelques idées:

- Il y a beaucoup de jeux et de sports qui impliquent du mouvement, mais pas de contact (ex. *Facteur*, *Balle aux prisonniers*, volleyball, etc.). Cela a l'avantage de ne pas devoir séparer les garçons et les filles.
- Vous pouvez lancer deux jeux en parallèle en respectant la question du genre, avec un groupe de filles et un groupe de garçons si le nombre est plus ou moins égal (ex. deux *Chaises musicales*, deux *Balles brûlées*), ou en aménageant un espace pour chacun (ex. pour *l'île aux requins*, un même jeu mais deux îles distinctes (une pour les filles et une pour les garçons), etc.
- Vous pouvez aussi essayer de modifier les règles pour éviter le contact tout en gardant le «fun» du jeu (ex. pour les *Chaises musicales*, ne pas s'asseoir sur les genoux des uns et des autres mais les filles sur les genoux des filles et les garçons entre eux, ou autres solutions adéquates).
- Si vous avez la possibilité de jouer mixte, encouragez-les à jouer ensemble et non pas en parallèle dans la même équipe. Parfois, l'habitude des filles de regarder les garçons jouer fait qu'une fois dans le jeu elles ne participent pas. C'est à vous d'être attentif et de proposer des solutions en ajoutant des règles de coopération dans le jeu, ou alors en reprenant progressivement avec des jeux simples, individuels, puis de plus en plus axés sur la stratégie en équipe et la coopération.
- Pensez à mettre en place des règles qui mettent en valeur les filles dans les jeux de garçons, notamment le football⁵. Ce genre de modification imposée favorise les interactions garçons-filles.
- Pensez toujours aux goûts des uns et des autres, différents chez les filles et les garçons. Aménagez une alternance d'activités en encourageant à jouer ensemble «le jeu de l'autre» pour une plus grande

ouverture d'esprit. Le plus important est de faire le programme avec l'accord du groupe, surtout dans le cas d'adolescents.

- Dans le cas où les garçons et les filles ne peuvent pas être en présence les uns des autres pour faire des activités physiques, organisez deux endroits bien séparés avec un coanimateur.

Groupes pour longue durée en espace ouvert

Cette rubrique est intéressante pour les animateurs qui ont en charge des groupes d'enfants pour une durée plus longue (3-4 heures) et dans de grands espaces (bord de mer, village, forêt, champ, etc.) ou espace ouvert. Il est alors possible d'organiser soit des jeux simples qui ne demandent que peu d'organisation et de matériel, soit au contraire des grands jeux (jeu de piste, jeu de l'oie, jeu *Poules*, *renards*, *vipères*⁶, etc.) qui nécessitent une planification jusque dans les moindres détails, ainsi qu'un accompagnant. Du moment que l'espace est grand ou ouvert, la sécurité de manière générale est d'autant plus importante. Pensez en tout cas aux points suivants:

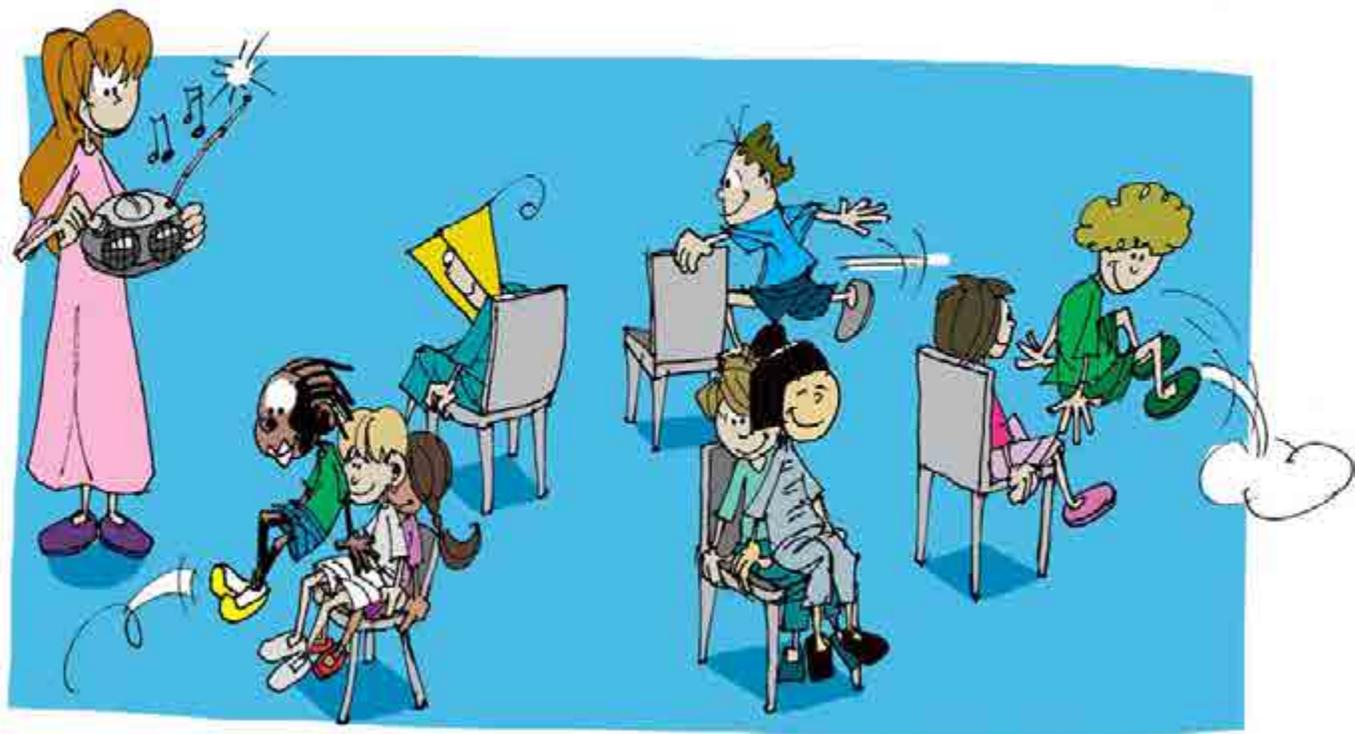
- Faites un repérage de l'espace et des zones à risques potentiels.
- Délimitez clairement l'espace de jeu dans lequel les enfants peuvent évoluer (fanions, ballons, cailloux).
- Si vous avez plusieurs groupes sur un même grand terrain en plein air, faites attention au choix des activités pour une gestion de l'espace facilitée (ex. base-ball, attention à la balle qui peut être lancée très fort et blesser un enfant jouant plus loin, etc.).
- Repérez un espace ombragé pour permettre aux enfants de pouvoir se reposer si l'activité se déroule au soleil (notamment pour les retours au calme).
- Prévoyez de quoi se protéger du soleil si nécessaire (casquettes, crème solaire, etc.), à boire et à manger, ainsi que l'indispensable trousse de secours.

⁴⁻⁵ Voir en supplément 4.8 Organisation d'un tournoi de Football Fair-play

⁶ Voir en supplément 4.9 Jeu pour grand groupe en plein air *Poules*, *renards*, *vipères*



3.13 COMPÉTITION ET COOPÉRATION



Objectifs

- Savoir expliquer les différences entre des jeux compétitifs et des jeux coopératifs, ainsi que les avantages et inconvénients de chacun
- Savoir transformer un jeu compétitif en jeu coopératif et expérimenter la différence

Messages clés

- La compétition peut être saine si elle est centrée sur une tâche (jouer du mieux que l'on peut, oser de belles actions pour gagner) et malsaine si elle est centrée sur une personne (utiliser n'importe quel moyen pour battre un adversaire).
- Un jeu coopératif implique du plaisir pour tous, une mission collective, l'intégration de tous les joueurs à leur niveau, un succès collectif, etc.
- Une activité qui vise la coopération aide à développer des aptitudes telles que la communication positive, le leadership, le fair-play, la négociation, la prise de décision et la capacité à donner et recevoir des feedbacks.
- Un jeu compétitif peut devenir un jeu coopératif en passant de l'exclusion de certains à l'intégration de tous, en passant du gagnant versus perdant à la réussite du groupe vers un but collectif, ou en intégrant des règles de coopération (ex. faire x passes avant de tirer au but, passer obligatoirement la balle à une fille avant de terminer une action, jouer en étant attaché à un autre joueur, etc.).

Présentation

«Le plus grand plaisir humain est sans doute dans un travail difficile et libre fait en coopération, comme les jeux le font assez voir.» Emile-Auguste Chartier

Ce module explore les modèles de coopération et de compétition liés aux jeux et aux activités sportives dans le contexte du bien-être psychosocial des enfants. Lorsque l'on fait des activités avec des enfants, il est très important de prendre le temps de comprendre les **avantages et désavantages de la compétition** et de connaître les principes de coopération.

La plupart du temps, les enfants sont exposés à un modèle de compétition, car de nombreuses sociétés fonctionnent selon ces principes, tout comme l'être humain, de manière spontanée. Que ce soit à l'école ou dans les jeux, les enfants ont le réflexe d'être les meilleurs ou de battre l'autre équipe. Tout être humain a une force en lui qui le pousse naturellement à se développer. Il est donc très sain de mettre les enfants dans des situations compétitives où ils doivent atteindre des objectifs et faire des efforts pour dépasser leurs propres limites. La compétition apprend à gagner ou perdre, concept essentiel dans la vie quotidienne.

«Il est légitime de vouloir être toujours meilleur dans un souci de progression et de bien-être. Il n'est pas nécessaire de vouloir être le meilleur. Il est fondamental de traiter les autres participants comme des partenaires et non des adversaires.»¹

Cependant, il peut y avoir des conséquences négatives lorsque l'objectif se focalise sur des **personnes** au lieu de se centrer sur l'**action**. Si le besoin d'être le meilleur et le plus fort prend le dessus sur le respect de l'autre, alors il y a risque d'agressivité et de violence. Il est donc important pour les enfants d'apprendre à respecter l'adversaire,

à ne pas utiliser de tactiques agressives et à ne pas avoir peur de la défaite. C'est à l'animateur d'insuffler des réflexes de coopération dès le plus jeune âge, car cela nécessite de l'entraînement.

Les activités de coopération quant à elles ont de multiples avantages : interdépendance positive entre les joueurs, acceptation des autres sans jugement, stimulation du plaisir et développement du sens des responsabilités et de l'engagement collectif. Chaque personne participe activement, s'amuse et atteint un but, c'est-à-dire «gagne» d'une manière ou d'une autre. Le but de l'activité ou du jeu est de stimuler et de mettre au défi tous les participants pour atteindre un objectif commun.

Des recherches scientifiques sur le concept de coopération indiquent que les enfants apprennent mieux en groupe qu'individuellement. Coopérer pour atteindre un but ensemble est fondamental pour le développement d'un enfant. C'est pourquoi nous pensons que c'est le rôle des adultes de mettre les enfants en situation de coopération plutôt que de compétition, afin d'élargir la palette des possibilités de gestion de groupe et d'apprentissages psychosociaux.

Dès lors, ces questions se posent: avoir deux équipes qui jouent l'une contre l'autre avec des gagnants et des perdants ou plutôt un seul groupe avec une mission commune à accomplir? Opter pour des éliminations et des exclusions des jeux, ou pour l'intégration et la participation de tous? Vouloir battre l'autre équipe quels que soient les moyens utilisés, ou mettre en place des règles qui encouragent plus de coopération dans l'équipe et un meilleur niveau de jeu?

¹ Frédéric Roth, membre de l'ONG Graines de Paix (Genève)
www.graines-de-paix.org

Petit conseil

Avant de mettre en place une activité avec des enfants, vérifiez que la coopération est favorisée par la mise en place de règles spécifiques et que personne n'est éliminé au cours du jeu. Pendant l'activité, ne mettez pas l'accent sur les points gagnants ou perdants, insistez sur la qualité du jeu et les efforts personnels ! Si ces points sont respectés, vous donnerez une qualité psychosociale au jeu !



DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Jeux De la compétition à la coopération (45 min)

Vous avez le choix de proposer comme 1er jeu les *Chaises musicales* (10 min) en deux versions. Sinon, vous commencez directement avec les jeux *Balle à cinq passes* (15 min), puis *Balle au prisonnier* (15 min). Faites un court feedback peu approfondi après chaque jeu. Voir la fiche-ressource A pour les détails.

2. Travail de groupe Analyse des avantages et désavantages (20 min)

Les joueurs se mettent par deux, et chaque paire reçoit la mission d'analyser l'un des jeux expérimentés (deux à trois paires par jeu). Commencez par discuter du vécu de chacun, puis notez les changements effectués dans le jeu, les différences, les avantages, les inconvénients, etc. Présentation en plénière: de l'exclusion à l'intégration, du jeu centré sur la personne au jeu centré sur l'action, les règles de coopération, etc.

3. Discussion Principes de compétition et de coopération (15 min)

Amorcez une discussion sur les conditions qui favorisent le contact physique, la confiance, le respect entre les enfants, le plaisir, etc. Abordez les principes importants, les avantages et inconvénients de chaque forme de jeu.

4. Travail de groupe Création de jeux coopératifs (40 min)

Reprenez les quatre caractéristiques d'un jeu pour introduire l'activité suivante (voir module 3.10 *Caractéristiques et finalité des activités et jeux*). Par groupes de quatre, inventer ou modifier un jeu compétitif connu des enfants en un jeu coopératif (15 min). Proposez à un ou deux groupes de présenter leur jeu aux autres qui y participent activement, dans les deux versions s'il y a le temps, ou dans leur version coopérative uniquement. Faites un feedback en plénière.

Fiche-ressource A

Fiche-ressource B

Fiche-ressource C

Fiche-ressource A Descriptif des jeux

A. Chaises musicales (10 min) (en option)

Déroulement

Beaucoup connaissent ce jeu, une activité très utilisée lors d'anniversaires d'enfants par exemple. Le même nombre de chaises (moins une) que d'enfants sont disposées en cercle. Les joueurs courent ou dansent sur de la musique, des rythmes, ou des chants en faisant le tour des chaises. Dès que la musique s'arrête, tous doivent s'asseoir le plus vite possible, mais il y a une chaise en moins. Le joueur qui n'a pas trouvé de chaise est éliminé et regarde les autres. A chaque tour l'animateur enlève une ou deux chaises de plus suivant le rythme de jeu voulu. Il y a un seul gagnant à la fin.

Version coopération

Même jeu, mais le joueur qui n'a pas trouvé de chaise doit s'asseoir sur les genoux de la personne qui se trouve près de lui. On développe ainsi la confiance en l'autre et le sens du contact. Il est important de repérer si quelqu'un cherche systématiquement à s'asseoir sur des personnes spécifiques (cela peut vouloir dire qu'il n'ose pas s'asseoir sur les genoux de la personne se trouvant à proximité) et de l'encourager à faire confiance à d'autres aussi.

A la fin du jeu, on peut laisser deux ou trois chaises selon la taille du groupe et tout le monde se retrouve assis les uns sur les autres. A la fin, tout le monde est «gagnant», tout le monde est intégré et a du plaisir.

Aptitudes à développer

- Sur le plan psychosocial, les enfants développent la **confiance** et le **respect** grâce au fait de devoir s'asseoir sur les genoux de quelqu'un d'autre.
- Sur le plan mental, l'**observation**, la **concentration** sont importantes pour pouvoir trouver une chaise.
- Sur le plan physique, suivant le groupe, le sens du **rythme** sera présent grâce à la musique et aux déplacements dansés plutôt que courus; la rapidité de **réaction** est nécessaire lorsqu'il faut vite trouver une chaise.

Choisissez deux aptitudes que vous voulez voir s'améliorer chez les enfants, et transformez-les en objectifs (comportements observables).

Feedback

- Qu'est-ce qui a été facile, difficile?
- Comment était-ce de s'asseoir sur les genoux de quelqu'un d'autre?
- Avez-vous choisi la personne sur qui vous asseoir? Si oui, pourquoi et comment?
- Quelle version avez-vous préférée? Pourquoi?
- Etc.

B. Balle à cinq passes (15 min)

Déroulement

Dans ce jeu il faut un ballon pour deux équipes de quatre à six joueurs qui jouent l'une contre l'autre dans un terrain délimité. Le but pour marquer un point est de faire cinq passes (ou plus si l'animateur en décide ainsi) sans que l'autre équipe n'intercepte le ballon et sans que le ballon ne tombe à terre. Lorsqu'un point est marqué, le ballon passe à l'autre équipe. Si le ballon tombe, le compte des passes recommence à zéro et le ballon va à l'autre équipe. Si l'équipe X intercepte le ballon, le compte s'arrête pour l'équipe Y et commence pour l'équipe X. On ne peut pas marcher ou courir avec le ballon; on n'a pas le droit de toucher ou frapper les autres joueurs, aucun contact physique n'est permis. Le but est de marquer trois points (ou plus selon le temps à disposition) pour gagner la partie.

Version coopération

Même jeu, mais le but est que chaque équipe réfléchisse à ses compétences globales en tant qu'équipe et décide du nombre de points qu'elle est capable de marquer dans un temps donné par l'animateur. L'objectif porte donc sur la capacité à estimer la qualité du jeu et non pas sur le fait de faire des points pour battre l'autre équipe. On ajoute aussi la règle suivante: le point n'est valable que si tous les joueurs de l'équipe ont touché le ballon au moins une fois.

Aptitudes à développer

- Sur le plan psychosocial, les enfants développent la **coopération** (faire des passes à tout le monde), le **fair-play** (compter le bon nombre de passes, etc.), la **communication** (s'appeler, dire où l'on se trouve sur le terrain, etc.) et le **respect** de l'autre (absence de contact physique). La qualité du jeu va s'améliorer rapidement si les joueurs se parlent et coopèrent.
- Sur le plan mental, l'**observation** et la **concentration** pour anticiper les déplacements des coéquipiers, ainsi que la **réflexion stratégique**, sont travaillées pour une meilleure qualité de l'action.
- Sur le plan physique, de nombreuses capacités sont travaillées, comme la **résistance**, la **vitesse**, la **précision** dans les passes, etc.

Choisissez deux aptitudes que vous voulez voir s'améliorer chez les enfants et transformez-les en objectifs (comportements observables).

Conseils

L'animateur doit jouer le rôle de l'arbitre au début, puis laisser cette fonction aux joueurs eux-mêmes qui doivent s'auto-arbitrer. On travaille ainsi le fair-play et la responsabilité personnelle. Il faut être très présent au début pour corriger les mouvements basiques de passes, défense, démarquage, etc. Insister sur une bonne communication entre les joueurs (appeler les prénoms des joueurs avant de lancer le ballon, etc.). Ce jeu doit être entraîné plusieurs fois pour que les enfants intègrent des comportements de base qui permettront ensuite d'améliorer la qualité des grands jeux.

S'il y a quatre équipes de quatre à six joueurs, faire des terrains plus petits, mais faire jouer tout le monde en même temps, avec des changements d'équipes toutes les cinq minutes environ. Pour augmenter la difficulté, on peut agrandir le terrain ou augmenter le nombre de passes à faire pour marquer un point.

Feedback

- Qu'est-ce qui a été facile, difficile?
- Comment était-ce de devoir faire des passes à tout le monde?
- Comment était-ce de devoir s'auto-arbitrer?
- Quelle version avez-vous préférée? Pourquoi?
- Etc.

C. Balle au prisonnier (20 min)

Déroulement

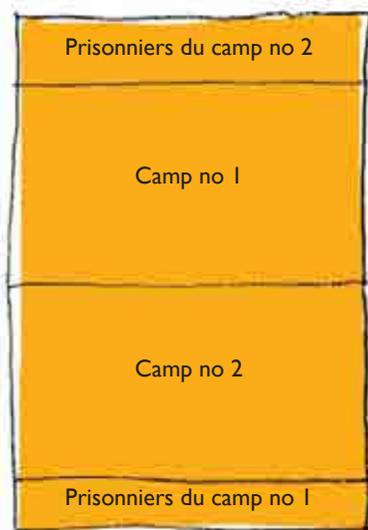
La zone de jeu est divisée en deux camps, un par équipe, et chaque camp est divisé en deux parties. Les deux zones centrales sont les zones libres de chaque équipe. Enfin, les deux zones situées les plus à l'extérieur de la zone de jeu sont les prisons.

Le but du jeu est de faire prisonniers tous les membres de l'équipe adverse. Un joueur est fait prisonnier lorsque le ballon, envoyé par un joueur de l'équipe adverse, le touche. Si le ballon parvient à toucher plusieurs joueurs et retombe au sol, tous les joueurs touchés sont faits prisonniers.

Le possesseur du ballon en zone libre ne doit pas se déplacer. Lorsque le ballon sort du terrain, il est remis en jeu à partir de la prison de la zone d'où le ballon est sorti. Les joueurs peuvent se faire des passes de n'importe quelle zone vers n'importe quelle zone, y compris la même que celle du passeur. Les prisonniers ont le droit de circuler en périphérie du terrain de l'adversaire sans y entrer.

Les balles qui sont sorties du terrain de l'adversaire sont pour les prisonniers.

Faire deux équipes. Expliquer les règles du jeu si elles ne sont pas connues. Insister sur le fait que les joueurs prisonniers ne peuvent plus sortir de prison et ne peuvent plus toucher la balle non plus.



Version coopération

Jouer le même jeu en ajoutant de nouvelles règles:

La zone prison s'agrandit tout autour de chaque camp; des prisonniers peuvent se libérer s'ils arrivent à toucher un joueur adverse et rejoignent alors la zone libre de leur camp; si un joueur rattrape le ballon sans qu'il ne touche le sol après avoir touché quelqu'un, ce dernier n'est pas prisonnier; les joueurs de la même équipe doivent faire au moins trois passes avant d'essayer de toucher un adversaire (pas de «ping pong» entre les meilleurs joueurs).

Aptitudes à développer

- Sur le plan psychosocial, les enfants développent la **coopération** et la **communication** pour que les joueurs les mieux placés appellent la balle et visent un adversaire.
- Sur le plan mental, l'**observation**, la **concentration** et la **réflexion stratégique** sont nécessaires entre les joueurs s'ils veulent être efficaces.
- Sur le plan physique, c'est surtout la vitesse de **réaction** pour ne pas se faire toucher et la **précision** des passes qui sont importantes. La **résistance** est nécessaire pour celui qui reste en piste le plus longtemps et doit éviter des tirs répétés.

Choisissez deux aptitudes que vous voulez voir s'améliorer chez les enfants et transformez-les en objectifs (comportements observables).

Feedback

- Qu'est-ce qui a été facile, difficile?
- Comment était-ce de devoir faire des passes à ses coéquipiers?
- Comment était-ce d'être prisonnier? Pourquoi?
- Quelle version avez-vous préférée? Pourquoi?
- Etc.

Fiche-ressource B

Définitions et principes de compétition et coopération²

Compétition

Recherche simultanée par deux ou plusieurs personnes d'un même avantage, d'un même résultat.
Force intérieure chez tout être humain qui pousse vers la croissance, l'évolution.

On peut parler de **compétition positive** lorsque l'action est centrée sur la **tâche**, et que le but est la **qualité du jeu** tout en respectant l'adversaire et en le reconnaissant comme indispensable au jeu même.

Ceci demande trois aptitudes essentielles:

- le respect de soi et de l'autre
- la recherche d'excellence pour la beauté du jeu
- l'acceptation de sa propre responsabilité et liberté (être responsable de la victoire implique d'être responsable de la défaite aussi ou des erreurs)

Les avantages de ce type de compétition-émulation sont le plaisir de l'effort et le dépassement de ses propres limites.

On peut parler de **compétition négative** lorsque l'action est centrée sur la **personne**, et que le but est d'**éliminer** l'autre, de l'écraser, voire de le ridiculiser.

Les racines de ce type de compétition sont:

- le manque d'estime de soi
- le besoin mal placé de reconnaissance
- la peur de l'échec

Les désavantages de ce type de compétition sont la victoire du plus fort, ainsi que l'agressivité et la violence.

Coopération

Capacité de travailler avec les autres dans une activité, un jeu ou un projet où chaque participant contribue à atteindre l'objectif selon ses propres compétences, tout en étant respecté pour son caractère et sa contribution uniques.

Une activité, un jeu sont considérés comme «**coopératif**» lorsque:

- tout le monde s'amuse, a du plaisir et fait l'expérience de la réussite
- l'activité, le jeu ont un objectif motivant
- tout le monde participe activement
- chacun est accepté et valorisé pour ses compétences, mais personne n'est mis en évidence par rapport aux autres
- il existe une interdépendance positive, les enfants savent qu'ils ont besoin des uns et des autres pour atteindre leur objectif
- l'autre est accepté sans jugement, ni critique
- il existe une responsabilité individuelle et un engagement collectif
- personne n'est exclu ou éliminé du jeu

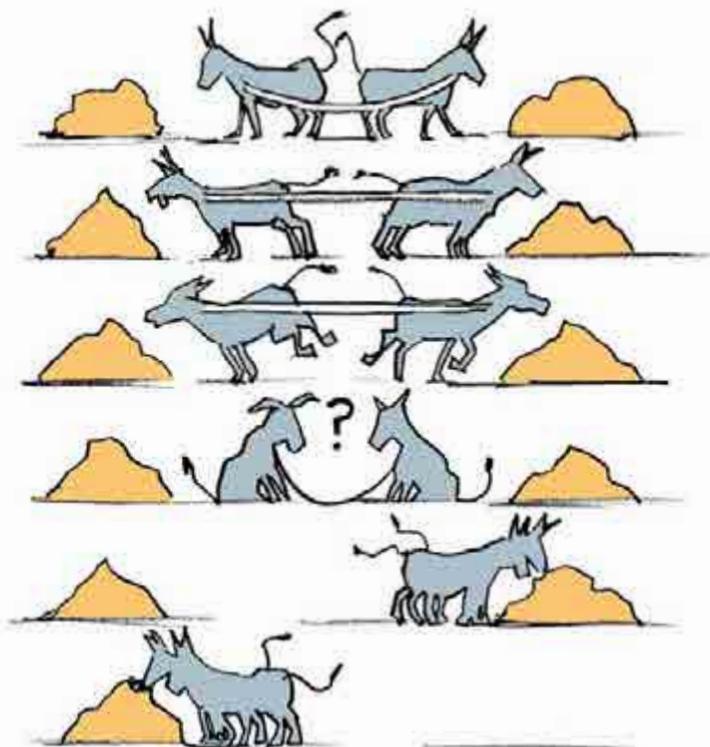
Un jeu coopératif développe les aptitudes psychosociales suivantes, dans le but d'améliorer la confiance en soi et l'estime de soi:

- empathie
- communication positive
- leadership
- négociation
- prise de décision
- feedback constructif

Attention: c'est à l'animateur d'aider les enfants à développer à la fois leur détermination à s'améliorer individuellement à travers des jeux compétitifs centrés sur l'action et à améliorer leur capacité à travailler en groupe à travers des jeux et des activités centrés sur la coopération.

² En grande partie tiré du site de l'ONG Graines de Paix, www.graines-de-paix.org

Fiche-ressource C De la compétition à la coopération



Exclusion / Intégration

Au lieu de jouer à un jeu qui entraîne des **exclusions**, viser l'**intégration** de tous

Deux équipes «gagnant – perdant» / Un seul groupe «gagnant»

Au lieu d'avoir une équipe de **gagnants** et une équipe de **perdants**, un seul groupe travaille **collectivement** vers un **même objectif**

Objectif centré sur la personne / Objectif centré sur la tâche

Au lieu de jouer pour **battre l'autre équipe** à tout prix, même en jouant mal et sans fair-play, se concentrer sur la **qualité du jeu** et mettre en place des **règles** qui encouragent plus de coopération dans l'équipe

Il est facile de transformer un jeu compétitif déjà connu en jeu coopératif. Il suffit de changer une ou plusieurs caractéristiques: but, règle, cadre, rôles (voir module 3.10 *Caractéristiques et finalité des activités et jeux*).

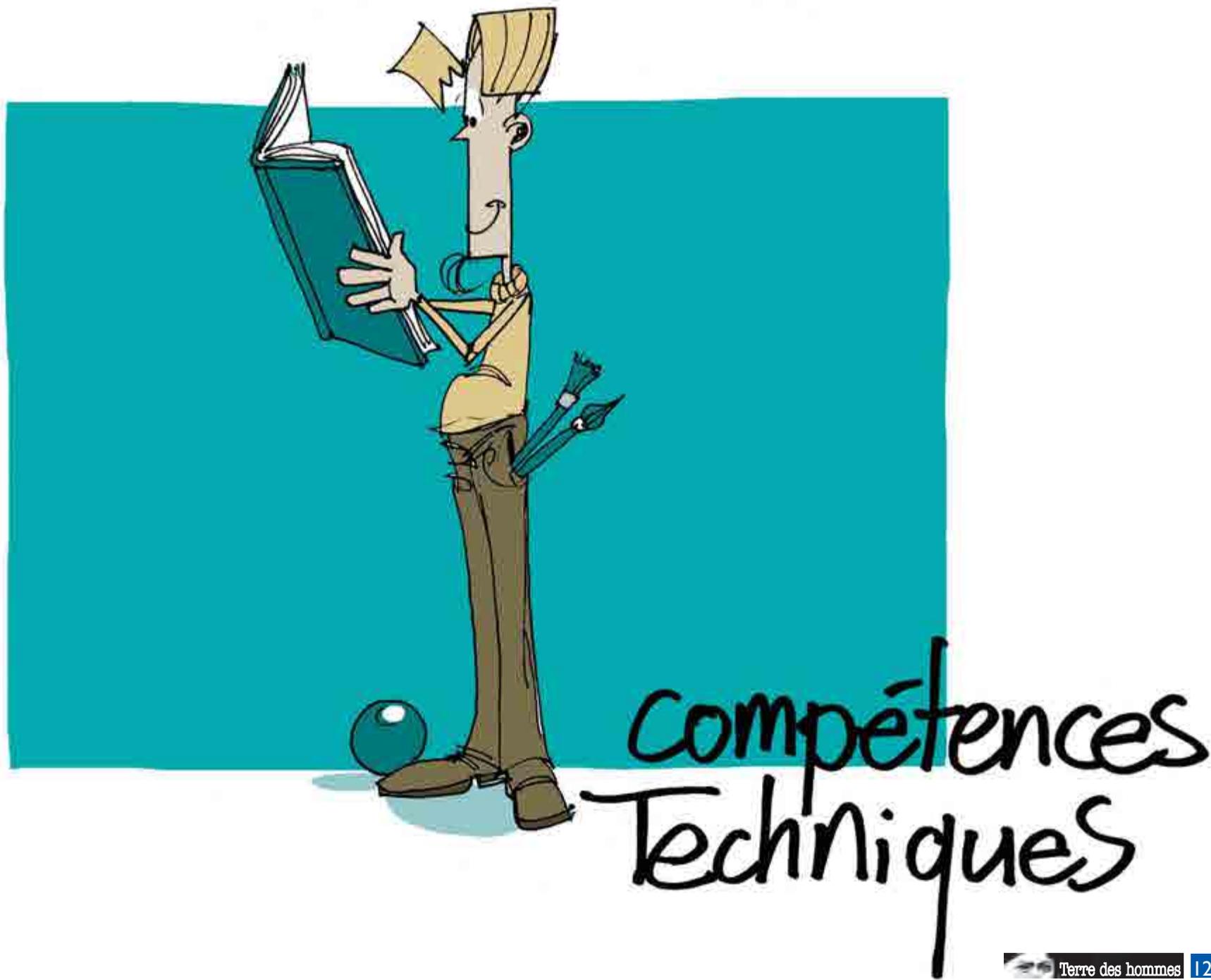
But: recentrer le but sur une tâche commune plutôt que sur l'équipe adverse (ex. au basket, les deux équipes doivent marquer le même nombre de paniers en un temps défini et en continuant de jouer «normalement». Donc au lieu d'avoir un but individuel par équipe, on a un but collectif pour les deux équipes, ce qui nécessite une stratégie et de la coopération.)

Règles: changer les règles (ex. tout le monde doit avoir touché la balle avant de pouvoir marquer un point, les garçons doivent passer le ballon aux filles une fois sur deux; dans le jeu *Chaises musicales* personne n'est éliminé, mais celui qui ne trouve pas de chaise doit s'asseoir sur les genoux de quelqu'un d'autre, etc.)

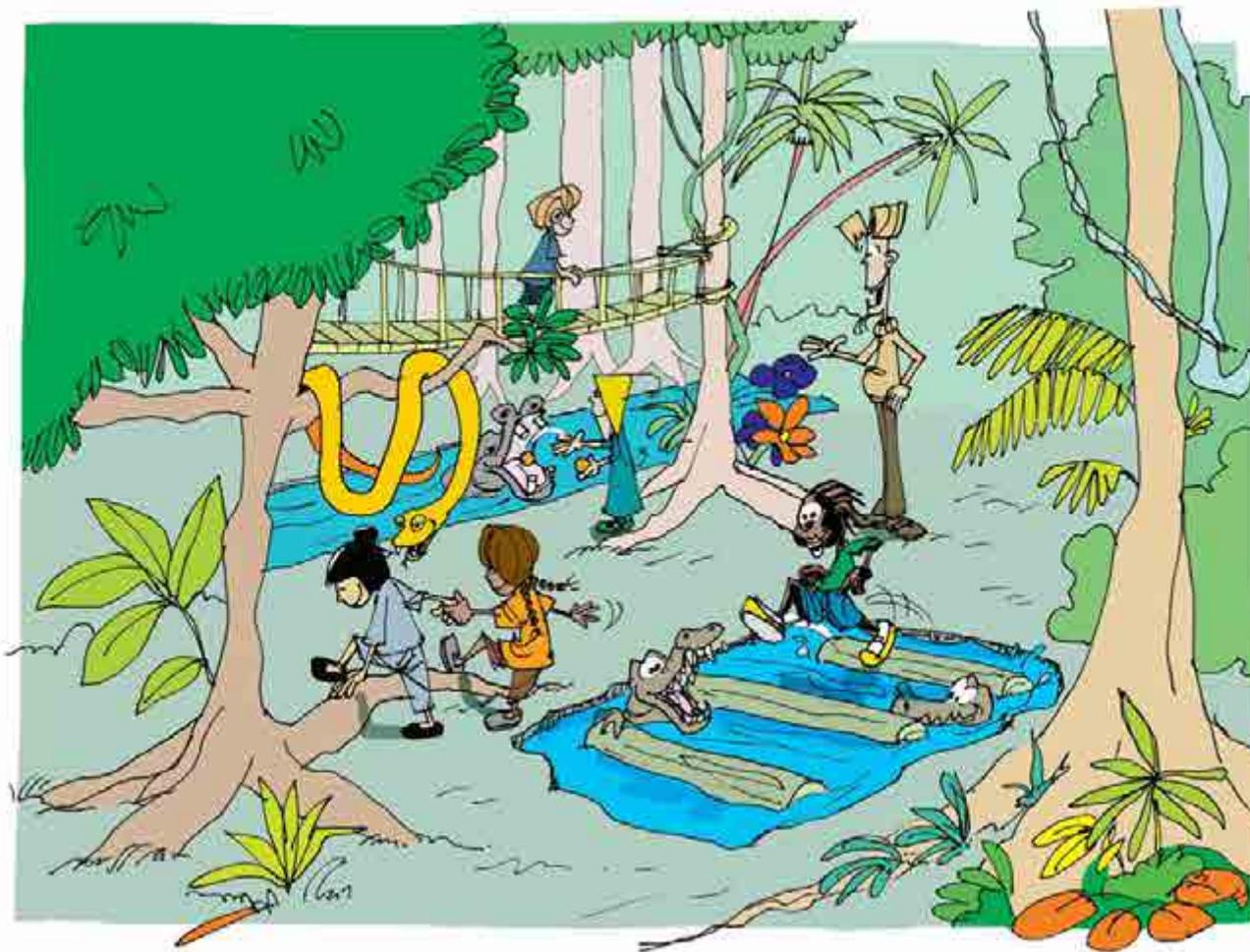
Rôles: changer les rôles des joueurs (ex. avoir deux joueurs attachés ensemble par la jambe ou le bras, ce qui pousse les partenaires à se concentrer sur la coopération plutôt que sur la force individuelle et les buts à marquer, ne plus avoir de gardien de but au football ou un gardien volant, etc.)

Cadre: faire des terrains plus petits, mettre davantage de buts (ex. au football mettre quatre buts au lieu de deux pour encourager plus de passes et la coopération entre les joueurs, etc.)

Toute autre option créative est bienvenue!



3.14 activités et jeux pour les petits enfants



Objectifs

- Connaître les besoins des enfants de cet âge
- Savoir varier les activités (locomotion, manipulation et expression)
- Travailler les idées créatives et l'imaginaire

Messages clés

Les petits enfants entre quatre et six ans ont un niveau de développement où l'action individuelle prime et où ils découvrent les possibilités de leur corps avec beaucoup d'enthousiasme; le défi est de canaliser leur énergie dans des activités courtes et variées, combinant petits jeux et activités créatives simples.

La préférence va aux activités qui privilégient la découverte du corps à travers de multiples mouvements, la manipulation d'objets différents et la coordination globale (pas de gestes techniques précis).

La variété des activités est très importante; stimulez leur capacité d'adaptation avec du matériel divers si possible (ballons de baudruche, cordes, cerceaux, ballons mousse) et naturel (bois, feuilles, branches, talus, arbres pour slalom, etc.).

Les jeux stimulant leur imagination nourrissent leur besoin de merveilleux, tout comme les jeux avec expression corporelle, tels que l'imitation d'animaux ou de personnages, par exemple.

Utilisez des jeux collectifs simples avec un minimum de règles pour respecter leurs capacités mentales.

Présentation

Ce module se concentre sur les activités et jeux adaptés aux petits enfants de quatre à six ans, alors que les autres activités de ce manuel s'adressent plus généralement aux enfants en âge scolaire (sept à douze ans). Mais l'activité proposée dans ce module, un parcours d'obstacles, est tout à fait adaptable aux plus grands, voire même aux adolescents - sans l'histoire imaginaire et en y ajoutant des défis physiques.

Il est important d'avoir en tête le niveau de développement psychomoteur (sensoriel, moteur, affectif, cognitif) de l'enfant, ainsi que ses besoins spécifiques, pour pouvoir proposer des activités adéquates. Les animateurs doivent donc être capables d'adapter leurs attitudes et leurs activités au public cible des 4-6 ans, en fonction des intérêts, des motivations et des compétences, qui sont bien sûr différentes de celles d'enfants plus âgés (7-12 ans ou 13-18 ans).

«Le petit enfant a un besoin énorme de mouvement et de jeux. Ainsi avec beaucoup d'animations et de découvertes du jeu, nous allons tâcher de lui faire acquérir tout un répertoire d'habiletés motrices au moyen d'obstacles, de ballons, de rythmes.(...) Il doit toujours être en situation d'apprentissage. Les enfants d'âge préscolaire ont un besoin de possibilités motrices variées qui sollicitent leur imagination, les incitent à courir, sauter, ramper, grimper, se suspendre, tourner sur eux-mêmes, se balancer, tirer, pousser, porter...»¹

A cet âge préscolaire, le besoin de mouvement va de pair avec la capacité réduite à se concentrer et à se structurer. Il faut en tenir compte dans les activités et miser sur la variété, avec des exercices de **locomotion** (toutes les manières de se déplacer qui développent l'agilité), de **manipulation** (exercices avec des objets ou activités créatives

simples qui développent l'habileté et la précision) et d'**expression** (activités et jeux stimulant l'imaginaire de l'enfant et sa capacité à se transformer en animal ou personnage).

Les parcours d'obstacles courts et simples, à l'extérieur si possible, sont tout à fait adaptés, de même que les petites courses-relais, les jeux avec histoires d'animaux ou les contes de fées. L'imaginaire, le merveilleux, le suivi d'une thématique (les saisons, la famille, les animaux, etc.) jouent un rôle primordial à cet âge et permettent d'emmener plus facilement les enfants dans certaines activités. La complémentarité est idéale entre activités créatives (dessins, découpages, bricolages, etc.) qui aident les enfants à se concentrer sur une tâche et s'exprimer à leur manière et activités physiques qui répondent à leur besoin vital de mouvement et de jeux.

A cet âge-là, l'apport psychosocial se trouve principalement dans le fait que plus les enfants développent des capacités motrices tout en jouant ensemble et non pas individuellement, plus ils se sentent valorisés, ce qui augmente leur estime de soi et étoffe leurs rapports sociaux. Pour renforcer leur bien-être global, l'animateur équilibrera les activités créatives individuelles et collectives, ainsi que les jeux sans exclusion, mais avec une ou deux règles de coopération pour petit à petit quitter l'individualisme qui prime à cet âge.

¹ Frédéric Aptel, *L'enfant: croissance et développement physique*, 2005

Petit conseil

Avec des petits enfants, soyez créatif, inventez des histoires en lien avec les jeux et les exercices proposés, misez sur des activités plutôt courtes, emmenez-les dans un monde imaginaire fait de mouvements variés et jeux simples où ils peuvent assouvir leur immense besoin de bouger!



DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Jeu *La Jungle* (45 min)

Préparez le terrain à l'avance avec tout le matériel nécessaire, emmenez votre groupe et organisez le jeu en plusieurs étapes, selon les indications de la fiche-ressource A.

2. Discussion *Éléments psychomoteurs et objectifs des activités et jeux pour petits enfants* (30 min)

Entamez la discussion sur les spécificités du jeu *La Jungle*. Laissez un petit moment de réflexion aux participants individuellement pour noter les différents aspects travaillés. Partagez en plénière et faites une liste au flipchart en reprenant les éléments clés de locomotion, manipulation, expression et variété. Demandez-leur quelle est leur expérience avec des petits et quels types de jeux ils mettent en place d'habitude. Ajoutez les éléments qu'ils citent.

En paires, une partie du groupe réfléchit sur les caractéristiques physiques et psychosociales des enfants de cet âge; l'autre partie du groupe pense aux besoins de ces enfants en termes d'activités physiques et comment y répondre. Partage en plénière et liste au flipchart. Distribuez une photocopie par personne de la fiche-ressource B. Lecture, comparaison et discussion en plénière.

3. Travail de groupe *Mon jeu pour les 4-6 ans* (45 min)

Par groupes de quatre, réfléchir à une activité pour des petits en incluant les éléments abordés (10-15 min). Elargir les possibilités à d'autres types de jeux (ex. *jeu de l'oie*, jeux de piste avec postes psychomoteurs, etc.). Un groupe se porte volontaire pour présenter son jeu aux autres participants qui prennent le rôle des enfants. Feedback sur les éléments pertinents ou non.

Suivant le temps à disposition, les autres groupes démontrent ou expliquent leurs activités aux autres pour avoir un feedback. Possibilité pour chaque groupe de mettre son jeu par écrit pour constituer une petite bibliothèque d'activités, à disposition des autres.

Fiche-ressource A

Photocopies fiche-ressource B

Fiche-ressource A Descriptif du jeu La Jungle

Déroulement

Voici un exemple de parcours psychomoteur pour petits enfants, adaptable à tous les âges. Vous avez ici des suggestions pour neuf postes, ainsi qu'une histoire à raconter, mais vous pouvez adapter cette idée de base à votre contexte, votre groupe et vos possibilités de matériel (en extérieur, en intérieur, etc.). Il est important que vous inventiez votre propre histoire, laissant libre cours à votre imagination! Vous pouvez aussi diminuer le nombre de postes pour raccourcir et simplifier le parcours suivant l'âge de votre groupe (4-5 ans ou plutôt 6-7 ans).

L'idéal est de pouvoir faire ce type de parcours en plein air et en utilisant les éléments naturels comme obstacles (troncs d'arbres couchés, slalom entre les arbres, cordes accrochées entre deux arbres pour se suspendre, etc.). La version proposée ci-dessous peut se faire dehors ou dedans, avec du matériel sportif ou non.

Ce jeu est appelé *La Jungle* car il se fait sous forme de parcours d'obstacles et sur fond d'histoire d'explorateurs de deux pays différents, tous à la recherche d'une espèce d'oiseaux en voie de disparition dans cette jungle pleine d'animaux. Ils doivent éviter toutes sortes de dangers, de pièges et surmonter un certain nombre d'épreuves pour arriver le plus vite possible à découvrir cette espèce rare. Le premier essai du parcours avec tout le groupe qui suit derrière l'animateur permet de détailler les éléments et animaux présents (singes, habitants de la jungle, serpent, etc.). Faites deux équipes avec chacune un nom inventé d'explorateurs du pays ou de la région X et Y (à vous de choisir). Le jeu se fait en plusieurs étapes progressives.

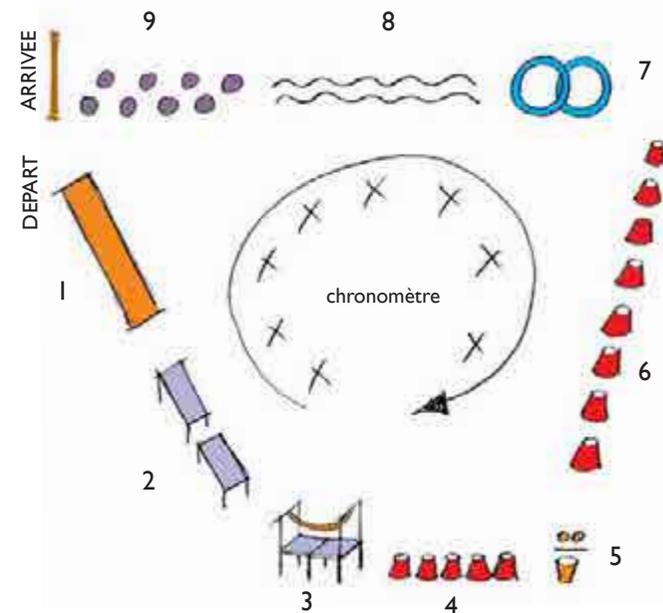
1. La 1re étape met l'accent sur la **locomotion** et la **manipulation**. Après la première démonstration de l'animateur qui raconte l'histoire, les enfants les uns derrière les autres vont faire le parcours lentement et avec précision, avec les corrections de l'animateur. Pour éviter trop d'attente, la moitié du groupe commence au début du parcours et l'autre moitié à la fin.

2. La 2e étape met l'accent sur la **course relais commune** (sans compétition). Les deux équipes font le parcours en même temps, le plus vite possible, en partant chacune d'un côté et en se croisant sur le parcours. Le groupe X démarre au poste 1 et le groupe Y au poste 9. Lorsqu'un coureur arrive de l'autre côté il frappe la main du 1er joueur de l'autre équipe qui peut alors démarrer. Il est peut-être prudent d'installer deux fois les postes 5 et 7 pour éviter les éventuels « bouchons » lors des croisements en milieu de parcours.

3. Pour la suite, vous avez le choix entre deux types d'étapes:

a) Une étape met l'accent sur la **course relais de compétition**. L'équipe X fait le parcours (qui peut avoir été adapté, changé selon les besoins); dès que le 1er coureur est arrivé au poste 7, le 2e peut partir. Les Y se placent en cercle à côté ou au milieu du terrain avec un ballon. Ils représentent le chronomètre qui calcule le temps que met l'autre équipe pour faire tout le parcours une fois: ils passent le ballon aussi vite que possible au suivant et comptent le nombre de tours du ballon pendant que l'équipe X fait le parcours. La précision des passes est importante et une petite distance aidera les enfants à se passer le ballon sans qu'il ne tombe. S'il tombe, le compte recommence à zéro. Le jeu s'arrête quand toute l'équipe X a fait une fois le parcours. On compte le nombre de tours du ballon et on échange les rôles pour voir si l'autre équipe fait le tour plus rapidement, c'est-à-dire en moins de tours de ballon.

b) L'autre étape, peut-être mieux adaptée à des enfants plus grands (dès 8 ans), met l'accent sur la **coopération**. Même principe que pour l'étape a), mais l'équipe qui fait le parcours court en paires en se tenant la main. Pour le chronomètre on peut imaginer faire un cercle plus grand pour augmenter la difficulté, autour du terrain par exemple.



Variante 1

Poste 1: courir à reculons (être sûr qu'aucun animal dangereux ne nous poursuit).

Poste 2: passer par-dessus la première table (ou banc, tronc ou autre pour adapter la hauteur aux plus petits) et par-dessous la deuxième (éviter un nid de fourmis carnivores en-dessous et éviter des tirs de flèches empoisonnées venant d'une tribu d'autochtones).

Poste 3: passer par-dessus les chaises mais sous la corde sans la toucher (éviter le serpent suspendu dans l'arbre).

Poste 4: slalomer à quatre pattes autour des cônes (se cacher du troupeau de lions qui menace plus loin).

Poste 5: lancer les deux petites balles dans la corbeille ou le seau (la distance peut être augmentée ou diminuée selon le groupe) (lancer à manger dans la gueule des hippopotames pour tromper leur faim et leur attention et pouvoir les contourner...).

Poste 6: slalomer en courant entre les cônes (plus ils sont serrés plus c'est difficile) (se faufiler entre les arbres de la forêt pour échapper à la bande de gorille qui nous poursuit).

Poste 7: prendre un cerceau après l'autre et passer à travers (*traverser un passage de ronces*).

Poste 8: marcher en équilibre entre les deux cordes sans que les pieds ne dépassent (*marcher sur un pont en corde pour traverser une rivière*).

Poste 9: courir en sautant d'un cerceau à l'autre (les cerceaux sont plus ou moins éloignés les uns des autres, selon les capacités du groupe) (*sauter sur les rondins sur l'eau pour éviter les crocodiles*).

Variante 2

Après le feedback de la première variante, si vous avez le temps, demandez aux enfants ce qui pourrait être changé dans les postes et les façons de se déplacer. Prenez en compte certaines suggestions et ajoutez les vôtres en ayant soin d'augmenter (ou diminuer) la difficulté et les défis, tout en tenant compte des capacités de votre groupe (ex. sauter à pieds joints dans les cerceaux, marcher en arrière entre les cordes, etc.).

Aptitudes à développer

- Sur le plan psychosocial, ce jeu est très complet, car il travaille la **pensée créative et l'imagination**, ainsi que le **fair-play** par rapport aux règles à respecter à chaque poste; la **coopération** entre enfants lorsqu'ils font le parcours à deux et lorsqu'ils s'encouragent est importante aussi.
- Sur le plan mental, le fait de se souvenir de tous les postes et de compter les tours du chronomètre demande une bonne **mémoire**, de la **concentration** et de **l'observation**.
- Sur le plan physique, les aspects de locomotion (course, saut, équilibre, etc.) ainsi que de manipulation (lancer avec précision, etc.) sont au cœur de ce parcours. La **coordination** et **l'agilité** sont donc travaillées dans les différents postes. La **vitesse** est importante aussi, puisque il y a un contre la montre avec l'autre équipe.

Choisissez deux aptitudes que vous voulez voir s'améliorer chez les enfants, et transformez-les en objectifs (comportements observables).

Conseils

Il est important que l'animateur fasse respecter les règles du parcours sur toute sa longueur, et cela dans un double but: premièrement, par rapport à la qualité de l'apprentissage d'un geste et donc pour permettre à l'enfant de répéter une action qui n'a pas été correctement exécutée (exprès ou non) (ex. le lancer dans le seau, ou l'équilibre entre les cordes); deuxièmement, par rapport à la responsabilité et au fair-play de chacun dans un parcours où il y a compétition. Il est donc nécessaire d'instaurer une conséquence si une règle n'est pas respectée, comme par exemple revenir au début du parcours et recommencer. Ceci aide à fixer un cadre juste pour les deux équipes.

Il est utile, lors du changement d'équipes, de faire remarquer les passages difficiles et les moyens de s'améliorer. Avec des enfants plus grands, vous pouvez introduire des formes plus complexes, autour de la coopération par exemple: courir en étant attaché à un autre joueur, sauter à cloche-pied, mettre des obstacles plus haut, faire le parcours en dribblant avec un ballon, etc. Pour l'équipe qui fait le chronomètre, il est plus adapté de la répartir autour du terrain pour rendre les passes plus difficiles car plus éloignées.

N'oubliez pas de rester dans l'histoire imaginaire jusqu'au bout. Lorsque vous suivez les enfants le long du parcours, rappelez-leur l'histoire (*attention au serpent! ou vise bien la gueule de l'hippopotame sinon il va te manger!*). Etc.

Feedback

- Qu'est-ce qui vous a le plus plu? Pourquoi?
- Qu'est-ce qui a été difficile? Comment avez-vous surmonté la difficulté?
- Comment était-ce de courir à deux? Pourquoi?
- Comment était-ce de devoir suivre les consignes à chaque poste et de faire juste?
- Y a-t-il eu des stratégies dans les équipes? Si oui, lesquelles?
- Etc.

Fiche-ressource B

Caractéristiques et besoins des petits enfants et des enfants en âge scolaire en lien avec les activités physiques

Petits enfants (4-6 ans)

Caractéristiques physiques

- Diminution de la croissance donc beaucoup d'énergie
- Manque de force au niveau musculaire
- Grande souplesse au niveau des articulations
- Peu de conscience de leur corps

Caractéristiques psychosociales

- Phase d'opposition avec refus d'obéir
- Agitation, espièglerie
- Différence minime entre les garçons et les filles

Besoins

- Beaucoup de mouvements et peu d'immobilité
- Espace et temps structurés, mais avec la possibilité d'apprendre librement, sans trop de règles et de contraintes
- Activités variées, nombreuses, mais courtes
- Félicitations, encouragements pour la construction de leur estime de soi
- Relations avec les autres dans les jeux
- Imitation des adultes

Réponse aux besoins

- Travailler la **manipulation** pour accroître la précision dans les mouvements: différencier le lancer avec plusieurs types de ballons (baudruche, gros, petits, légers, lourds), sauter à la corde, lancer avec précision, etc.
- Travailler tout ce qui a trait à la **locomotion**: varier les types de mouvements pour accroître l'agilité (en avant, en arrière, de côté, ramper; passer dessus, dessous, danser; grimper; glisser; rouler, etc.)
- Mettre l'accent sur l'**imaginaire** et la pensée créative, raconter des histoires avec des animaux, des personnages magiques, inventer des contes, etc.
- Éviter les exercices de force ou les exercices statiques. Privilégier les exercices dynamiques avec efforts brefs
- Mots d'ordre: variété et plaisir!

Enfants (7-12 ans)

- Croissance importante, donc parfois moins d'énergie
- Facilité au niveau de l'apprentissage de nouveaux gestes
- Mouvements de plus en plus précis, meilleur équilibre
- Meilleure connaissance de leur corps

- Pensée logique, début de l'esprit critique
- Recherche de justice
- Découverte et apprentissage des règles
- Début de l'esprit de compétition
- Début de la discrimination fille-garçon

- Participation à des groupes homogènes
- Respect des règles
- Justice et fair-play dans les jeux
- Recherche de qualité dans le jeu, mais pas de gestes techniques trop spécialisés

- Les éléments ci-contre sont en principe acquis, mais il est bon d'en répéter certains, surtout au niveau de la précision, dans les lancers par exemple
- Mettre l'accent sur un entraînement polysportif et non pas axé sur un sport de compétition
- Accentuer la force, la vitesse, l'équilibre et la coordination
- Faire des courses relais et des courses d'obstacles
- Introduire des jeux plus complexes au niveau des règles, de la coopération et de la stratégie

3.15 activités et jeux pour les adolescents



Objectifs

- Connaître et comprendre les besoins et caractéristiques des adolescents et leurs différences majeures par rapport à de plus jeunes enfants afin d'adapter les activités
- Répondre aux besoins des adolescents par une attitude appropriée
- Organiser et mener des sessions de jeu et sport motivantes et adaptées à des groupes d'adolescents filles et garçons

Messages clés

- L'adolescence est un moment clé dans la vie avec de grands bouleversements physiques, psychiques et sociaux; cela demande de la part des adultes responsables une attention particulière.
- Les adolescents représentent un groupe d'âge tout à fait spécifique et il est important de les traiter comme des adultes en devenir, avec attention et respect, tout en leur donnant de plus en plus d'autonomie.
- La différence entre les garçons et les filles doit aussi être prise en compte au niveau de l'attitude et des activités proposées. Soyez attentif à la mixité dans les activités.
- Les adolescents ont besoin de modèles et l'animateur peut jouer le rôle potentiel de coach, de celui qui va accompagner l'adolescent dans son passage à la vie adulte, être à l'écoute, l'encourager, le conseiller, etc.
- Il est important de valoriser leur leadership en leur donnant des responsabilités et en leur proposant un objectif motivant à plus ou moins long terme (ex. organiser un tournoi pour des plus petits, un jeu de piste, des Jeux sans Frontière, etc.).

Présentation

Ce module s'adresse aux personnes qui prennent en charge des activités pour des groupes d'adolescents (env. 13 à 18 ans). Les spécificités de cette tranche d'âge sont multiples et complexes, c'est pourquoi il nous paraît important de reprendre les caractéristiques et les besoins précis des adolescents. Les animateurs doivent être capables d'adapter à ce public-cible leurs attitudes ainsi que les activités, en fonction des intérêts, des motivations et des capacités, qui sont bien sûr différentes de celles d'enfants plus jeunes.

Comme on le sait, la puberté et l'adolescence sont des moments cruciaux et souvent difficiles à vivre, en raison des grands changements physiques et psychiques par lesquels passent les jeunes. Ils ne sont pas toujours à l'aise avec leur nouveau corps, ont des mouvements d'humeur, ont besoin de se confronter, voire de s'opposer au monde adulte, ont besoin d'appartenir à un groupe d'amis, ont envie d'indépendance, tout en étant encore dépendants des adultes, etc. Ce sont des êtres pleins de contradictions et le gros défi de l'animateur est de choisir la bonne attitude, alternant fermeté, présence réconfortante et confiante, et respect de leur identité en construction.

Il y a plusieurs types d'activités adaptées aux adolescents, que ce soit des jeux ou du sport, des activités créatives ou manuelles, des groupes de paroles ou des projets à mettre sur pied pour et avec la communauté par exemple. Les animateurs qui prennent en charge cette tranche d'âge peuvent imaginer des moments de discussion sur des sujets d'actualité ou des sujets de préoccupation propres aux adolescents; ou alors ils peuvent organiser avec eux des tournois de sport, des pièces de théâtre, spectacles, etc. Ils ont aussi le choix de leur proposer de coanimer des activités et des jeux pour des enfants plus jeunes. Il faut garder en tête qu'ils ont besoin à la fois de

se comporter encore comme des enfants, dans des jeux sportifs comportant des défis physiques, et à la fois de prendre des responsabilités et transmettre leurs compétences à d'autres, ce qui est valorisant pour leur estime de soi.

Pour se responsabiliser et s'autonomiser peu à peu, un adolescent a besoin d'un adulte qui lui serve de modèle et de guide. L'animateur peut prendre une posture de coach qui encourage les jeunes à faire les choses seuls, mais qui représente aussi un soutien en cas de besoin.

Ce module se concentre sur les activités sportives adaptées aux adolescents, garçons et filles, et comprend quelques conseils sur comment leur donner des responsabilités durant ces activités, ainsi que des idées sur comment organiser un tournoi de Football Fair-play pour d'autres enfants.

¹ Voir en supplément 4.8 Organisation d'un tournoi de Football Fair-play

Petit conseil

N'oubliez pas que les adolescents font semblant de ne plus avoir besoin de vous, mais qu'au fond ils ont des peurs plus ou moins grandes; valorisez leur leadership pour développer leur estime de soi à travers la responsabilisation dans l'organisation d'activités; mettez un cadre clair et ferme tout en gardant un lien fort et personnalisé.



DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Visualisation *Quand j'étais adolescent* (10 min)

Prenez cinq minutes pour vous mettre dans la peau de l'adolescent-e que vous étiez à 14 ans. Fermez les yeux et repensez à des souvenirs de cette époque. Partagez avec votre voisin les principales émotions et caractéristiques de cette période.

2. Discussion *Un adolescent c'est quoi?* (15 min)

Demandez aux participants ce qu'ils ont ressenti et partagé pendant ces quelques minutes. Montrez le schéma de la fiche-ressource A et discutez de cette tranche de vie particulière et instable. Quelles sont les caractéristiques principales d'un adolescent? Identifiez ensemble les besoins, les activités, les comportements spécifiques, etc.

3. Session de jeu *Balle brûlée* (1 h)

Animez la session complète avec échauffement, partie principale et retour au calme. L'accent porte sur la responsabilisation de chacun. Voir la fiche-ressource B pour les détails.

Si vous n'êtes pas à l'aise avec les activités sportives, vous pouvez leur proposer une activité créative collective dans la nature, basée sur le landart (créations éphémères à base d'éléments naturels en extérieur): la spirale à double entrée. Pour plus de détails, référez-vous au module 3.18 *Activités créatives*, fiche ressource C «Autres idées d'activités créatives».

4. Discussion *Notion de responsabilité dans les activités* (20 min)

Revenez sur l'objectif de travailler la notion de responsabilité. Qu'est-ce que cela apporte? Comment se sont-ils sentis en tant qu'observateur; leader? Qu'ont-ils observé au niveau du fair-play, des stratégies? Quel rôle ont-ils préféré? Pourquoi? Etc.

Demandez-leur s'ils ont des suggestions d'améliorations, d'autres idées de jeux pour adolescents.

5. Travail de groupe *Stratégies de succès et d'échec avec les adolescents* (15 min)

Par sous-groupes de quatre, deux d'entre eux font une liste des stratégies de succès (ce qu'il faut faire) avec les adolescents, et deux autres sous-groupes font une liste des stratégies d'échec (ce qu'il faut éviter) avec les adolescents. Partage en plénière. Echange d'expérience.

Fiche-ressource A

Salle de sport ou terrain extérieur.

Fiche-ressource B

Fiche-ressource C

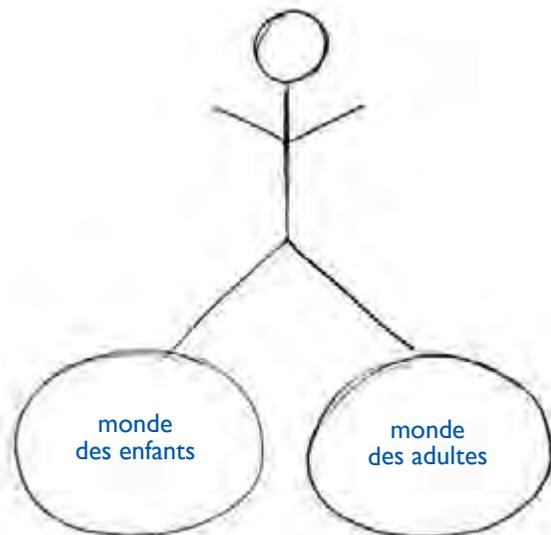
Fiche-ressource D

Fiche-ressource A Caractéristiques et besoins de l'adolescent

Définitions

Adolescence: période de développement physique et psychologique entre l'enfance et l'âge adulte, après la puberté. Puberté: passage de l'enfance à l'adolescence; ensemble des modifications physiologiques s'accompagnant de modifications psychiques, qui font de l'enfant un être apte à procréer.

Adolescent entre les deux mondes:
position inconfortable



Attention: les âges peuvent varier entre 10 et 18 ans selon les cultures. Il peut être intéressant de discuter avec le groupe quelle tranche d'âge représente l'adolescence pour eux, quel est l'âge légal d'aller en prison, de se marier, de voter, etc. Cela démontre que l'âge et la maturité de ce que l'on nomme adolescence ne dépendent pas uniquement d'aspects physiologiques, mais aussi fortement d'aspects culturels.

Caractéristiques physiques

- Corps en mutation, apparition des caractères sexuels primaires et secondaires, d'où une gêne possible par rapport à ces nouveaux attributs et par rapport à tout ce qui touche au corps en général
- Importants changements hormonaux entraînant de brusques changements d'humeur; parfois incompréhensibles
- Modification du schéma corporel, d'où une instabilité et impulsivité plus grandes, voire même parfois une mauvaise coordination
- Différence physique entre les garçons qui ont plus de muscles, de force et une meilleure motricité, et les filles, dont le corps se transforme de manière plus évidente, et qui ont tendance à perdre en agilité

Caractéristiques psychosociales

- Structuration de la personnalité, de l'esprit critique; meilleure capacité d'analyse, apparition de joutes verbales (ne veulent pas avoir tort, rires moqueurs ou de gêne, etc.). L'identité se forge petit à petit
- Confrontation, opposition au monde adulte (famille, école, etc.)
- Psychisme fluctuant, passe de l'enthousiasme à la dépression; pudeur ou exagération des émotions; variations d'humeur; susceptibilité, voire même agressivité
- Âge des idéaux sociaux
- Plus grande maturité psychologique des filles, mais moins grande motivation à bouger par gêne face à leur corps qui se transforme

Besoins

- Fort narcissisme, recherche la reconnaissance de leurs pairs et du monde adulte
- Importance de l'appartenance à un groupe d'amis, recherche de guides et modèles potentiels
- Confiance de la part des adultes et responsabilisation vers toujours plus d'autonomie
- Importance de la vie associative, des activités

culturelles, sportives, etc.

- Objectifs et repères, recherche de sens à leur vie
- Pratique d'un sport pour un développement global et harmonieux de ce corps en mutation
- Garçons surtout: motivation par les défis et la compétition, confrontation aux autres (compétition saine)
- Filles généralement: motivation en douceur; ont souvent d'autres intérêts que le sport, peu envie de bouger; et gêne possible par rapport à leur corps qu'elles cachent ou mettent exagérément en valeur

Fiche-ressource B Session de jeu *Balle brûlée*

Date et durée

xx/xx/xx 60 min

Nombre et âge des jeunes

16 adolescents de 14-15 ans, garçons et filles

Thème de la session

Balle brûlée (version simple du baseball)

Matériel nécessaire

Cônes (ou tapis ou petites cordes pour représenter les abris), ballon, maillots

Aptitudes (à développer durant la session - soulignez-en deux dont une au moins dans la 1^{re} catégorie)

- Aptitudes **psychosociales**: confiance / respect / sens des responsabilités / expression des émotions / adaptation, flexibilité / gestion des problèmes et conflits / fair-play / coopération / communication / empathie
- Aptitudes **mentales**: observation, concentration / analyse, réflexion stratégique / pensée créative, imagination / apprentissage, mémoire / relaxation, lâcher prise / connaissance de soi
- Aptitudes **physiques**: vitesse / force / résistance, endurance / souplesse / coordination, agilité / réaction / rythme / équilibre / précision / connaissance de son corps

Objectifs (comportements observables)

- Chaque leader est capable d'avoir une influence sur la stratégie et les actions de jeu de ses camarades (responsabilité)
- Chaque participant est capable de coopérer avec ses coéquipiers (passes, encouragement dans la course, conseils où et quand s'arrêter; etc.) (coopération)

ACTIVITES (exercices, jeux, sport, créativité)

1. Cercle d'accueil et partage des objectifs (3 min)

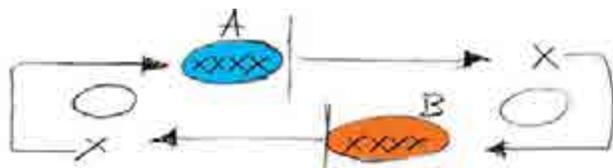
Expérimenter la notion de responsabilité avec un accent sur le leadership et le fair-play. Tout le monde devrait avoir un rôle de responsable à un moment ou un autre de la session ou dans la session suivante sur le même thème.

2. Partage des équipes (5 min)

Le groupe se place sur une ligne à environ cinq mètres des premiers huit cerceaux. Au signal, tout le monde doit se placer dans la première ligne de cerceaux le plus vite possible. Même chose dans la seconde rangée de quatre cerceaux, et finalement dans les deux derniers, pour avoir deux équipes au final. Aucun pied ne doit dépasser; tout le monde doit avoir au moins un pied dedans. Il faut trouver une stratégie! Distribuez les maillots de couleur à chacune des équipes.

3. Relais salutations (7 min)

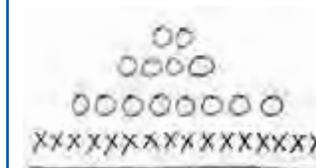
Les deux équipes se placent en deux colonnes, face à face, décalés. Le 1^{er} du groupe A montre une façon de saluer; tout le monde doit l'imiter et saluer tous les membres de l'autre équipe en faisant le tour du cerceau. Chaque équipe se retrouve de l'autre côté. C'est alors le 1^{er} de l'équipe B qui propose une autre façon de se saluer. Même chose, tout le monde se salue encore une fois, différemment. Si vous avez du temps, d'autres personnes peuvent passer en tête et proposer d'autres manières de se saluer.



ORGANISATION

(matériel, mise en place, etc.)

16 cerceaux et 8 maillots de chaque couleur



ECHAUFFEMENT
(accueil, objectifs, petits jeux, exercices)

PARTIE PRINCIPALE
(activités, jeux)

4. Balle brûlée (version simple du baseball) (30 min)

Consignes: expliquer le jeu en deux mots et faire une démonstration avec quelques joueurs. Il y a deux équipes: les coureurs et les passeurs. Le but du jeu pour les coureurs, une fois le ballon lancé, est de faire le tour du terrain le plus vite possible pour marquer 1 point, pendant que les passeurs réceptionnent et passent le ballon au brûleur le plus vite possible (en respectant le nombre de passes minimum) afin d'empêcher les coureurs de faire tout le tour et marquer des points.

Un membre de l'équipe des coureurs (C) frappe la balle devant lui dans les limites du terrain. Dès que la balle est frappée, C court en direction du 1^{er} abri. Si la situation le permet, il tente de faire le tour du terrain en entier et de franchir la ligne d'arrivée (= 3 pts). Pendant ce temps, l'équipe des passeurs (P) s'empare du ballon et le transmet le plus vite possible (mais au minimum après trois passes) au brûleur (B) placé dans le cerceau. B doit poser le ballon dans le cerceau et crier «brûlé»; si C n'est pas sur un abri au moment où il entend «brûlé», il revient automatiquement au départ, sans marquer de point. Après un temps déterminé par l'animateur, les équipes inversent les rôles.

Règles

- Faire minimum trois passes avant que le brûleur ne reçoive le ballon (le nombre de passes peut être adapté suivant le niveau du groupe)
- Faire partir les coureurs par deux (un lance et les deux partent en courant)
- Frapper ou lancer le ballon en avant dans le terrain et avec les mains (poings) et non les pieds; ne pas laisser rouler la balle devant soi, en arrière ou la poser à côté de soi
- Les cerceaux (ou autres) sont des abris où l'on ne peut pas être brûlé; on ne peut pas être plus de deux joueurs par abri

1-2 ballons, 4 cônes (ou autre) pour délimiter la zone de départ et d'arrivée, repères pour les abris (cerceaux, cordes à sauter, petits tapis, sacs, tissus, etc.)

1 cerceau pour le brûleur

Responsabilités

Désigner dans chaque équipe un leader et un observateur qui vont changer au cours du jeu.
- le leader coache, voit la vision d'ensemble, donne des conseils pendant l'activité

- Le coureur qui a quitté son abri ne peut pas revenir en arrière, il doit poursuivre vers le prochain abri ou vers l'arrivée
- Un joueur brûlé n'est pas éliminé, mais revient au point de départ sans marquer de point
- L'équipe de passeurs n'a pas le droit de gêner les coureurs sur le trajet
- Auto-arbitrage, chacun compte ses propres points: 1 pt pour un tour en plusieurs fois et 3 pts pour un tour en une fois
- Laisser du temps entre chaque jeu aux leaders et aux observateurs pour qu'ils fassent leurs commentaires

Etapas

- Faire une première partie sans compter les points, pour bien comprendre le jeu. Feedback des leaders et observateurs. Echanger les équipes. Feedback des leaders et observateurs. Chaque jeu dure 5 min.
- Faire partir les coureurs par paires. Feedback. Echanger les équipes. Feedback. Chaque jeu dure 10 min.
- Ajouter une variante plus difficile. Même chose.

Variantes avec difficultés

En fonction du nombre de joueurs, du niveau des équipes, de l'espace et du temps à disposition:

- Ajoutez des obstacles (chaises, piquets, bancs, gros tapis, troncs, pour sauter par-dessus, passer par-dessous, slalomer, etc.)
- Changez le matériel; utilisez un ballon de rugby ou frappez la balle avec une batte de baseball ou une raquette de tennis
- Faites courir la moitié de l'équipe C à chaque frappe
- Lorsque P réussit à bloquer le ballon en l'air, les équipes changent de rôles (changements volants)
- Etc.

- l'observateur ne parle pas, il observe les actions fair-play, la coopération et donne un feedback à la fin de la partie

Il est important que chaque participant puisse avoir l'un des deux rôles durant cette session ou la suivante afin d'expérimenter ces rôles de responsabilité

5. Jeu Puissance trois (10 min)

Sur un terrain (ou deux, suivant le nombre de joueurs) avec neuf cerceaux (ou cercles marqués au sol), chaque équipe du jeu précédent choisit six joueurs. Parmi les joueurs restant, un leader est nommé, qui va pouvoir donner deux conseils seulement, ainsi qu'un observateur qui lui n'a pas le droit de parler. Les personnes de la même équipe ne peuvent pas se parler non plus. Vous pouvez expliquer le jeu sur un flipchart, par écrit, pour simplifier la compréhension. Le but est de former une ligne de trois personnes de la même équipe (verticale, horizontale ou diagonale). L'équipe adverse doit se placer pour empêcher de réussir à faire une ligne. Les joueurs de chaque équipe jouent à tour de rôle. Le jeu se joue en silence (sauf pour les conseils des leaders) et sans utiliser de signaux non verbaux ! A la fin, l'observateur donne son feedback sur les capacités d'observation et de stratégie de son équipe.

6. Feedback (5 min)

Revenir sur le jeu lui-même. Qu'est-ce qui a été difficile? Est-ce que c'est adapté aux adolescents? Qu'est-ce qui pourrait être amélioré? Etc. Revenir sur les objectifs de la session, à savoir la stratégie dans le jeu, ainsi que les responsabilités.

9 cerceaux / pierres, cercles de craie, etc.



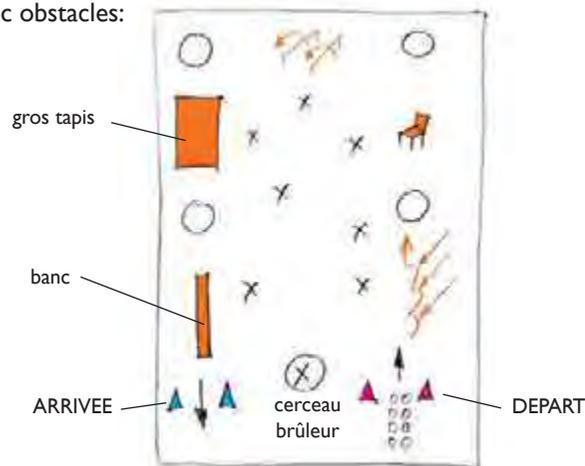
Maillots ou foulards

Suivant le nombre de joueurs par équipe, nommer un observateur par équipe

Sans obstacles:



Avec obstacles:



Fiche-ressource C Autres activités possibles avec des adolescents

A. Pyramides humaines²

Les exercices d'acrobatie et d'équilibre sont l'occasion d'acquérir et de développer des habiletés multiples.

Aptitudes à développer

- Sur le plan psychosocial et de manière symbolique, plusieurs aptitudes sont exercées, importantes pour le renforcement de la **confiance en soi et en l'autre** et de la **coopération**.
 - quitter le sol ferme, oser
 - chercher, trouver l'équilibre
 - soutenir et assurer les autres
 - faire confiance, être digne de confiance
 - trouver un accord avec des partenaires pour créer un numéro impossible à réaliser seul
 - expérimenter diverses perceptions sensorielles
 - s'exposer et se présenter
- Sur le plan mental, la **concentration** est très importante, afin de tenir les positions demandées.
- Sur le plan physique, les aptitudes d'**équilibre**, de **force**, de **coordination** et d'**agilité** sont travaillées.

Choisissez deux aptitudes que vous voulez voir s'améliorer chez les enfants, et que vous transformez en objectifs (comportements observables).

Règles

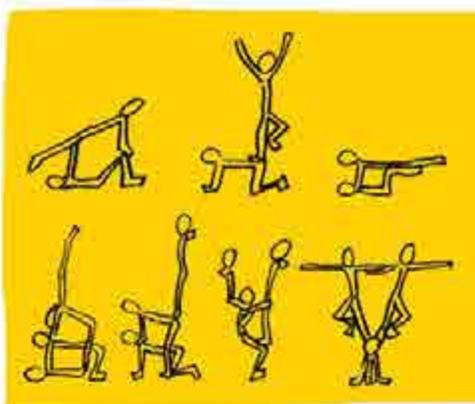
Il est important de rappeler le cadre et les règles de ce type d'activités «à risques».

- Qui a des problèmes physiques?
- Challenge by choice! Défi au choix, c'est-à-dire que c'est un défi que chacun doit accepter de relever ou non. On ne force jamais personne à le faire et on respecte son choix. On peut toujours lui trouver un autre rôle, par exemple celui d'aide, de «sculpteur», d'observateur, etc.
- Jamais de construction sans aide!

Atelier Pyramides

- Par paires libres, avec l'aide des murs si besoin, expérimenter différentes formes d'équilibres: se pousser, se tirer, s'agenouiller dos à dos, expérimenter les sensations d'équilibre et les techniques d'accroches pour la meilleure stabilité possible.
- Par groupe de quatre ou cinq avec toujours deux personnes pour la sécurité, tester les pyramides à deux puis trois.
- Pyramides de groupe de huit avec un «sculpteur» qui crée la pyramide.
- Eventuellement photo des créations

Acrobaties à deux ou trois



Acrobaties en groupe



B. Organisation d'un tournoi de Football Fair-play³

L'idée ici est de mettre les adolescents, avec leur animateur comme coach, en position d'organiser une rencontre *Football Fair-play* pour environ 80 enfants de différentes communautés. Une telle organisation demande un grand investissement en temps et en énergie, mais le processus et le résultat peuvent être extrêmement gratifiants, surtout pour des adolescents qui se rendent compte alors qu'ils sont capables de mener un projet à bien pour le plaisir d'autres enfants, et donc leur plaisir à eux aussi !

Les tournois de *Football Fair-play* sont généralement très appréciés des garçons et des filles, car les règles permettent aux filles d'être pleinement intégrées, amenant ainsi une nouvelle forme de coopération entre eux, et parce que les comportements fair-play sont récompensés au même titre que les buts marqués.

Si vous êtes intéressé par l'organisation et la mise en œuvre d'un tel événement avec votre groupe d'adolescents, vous trouvez tous les détails et conseils dans le supplément 4.8.

² Tiré et adapté de l'Office fédéral du sport suisse (OFSP), *Droit au sport: mouvement, jeu et sport avec des enfants et des adolescents défavorisés*, 2007

³ Les règles du Football Fair-play ont été tirées et adaptées d'Euroschools www.euroschools2008.org (site en allemand)

Fiche-ressource D

Stratégies de succès et d'échec avec les adolescents

Stratégies de succès

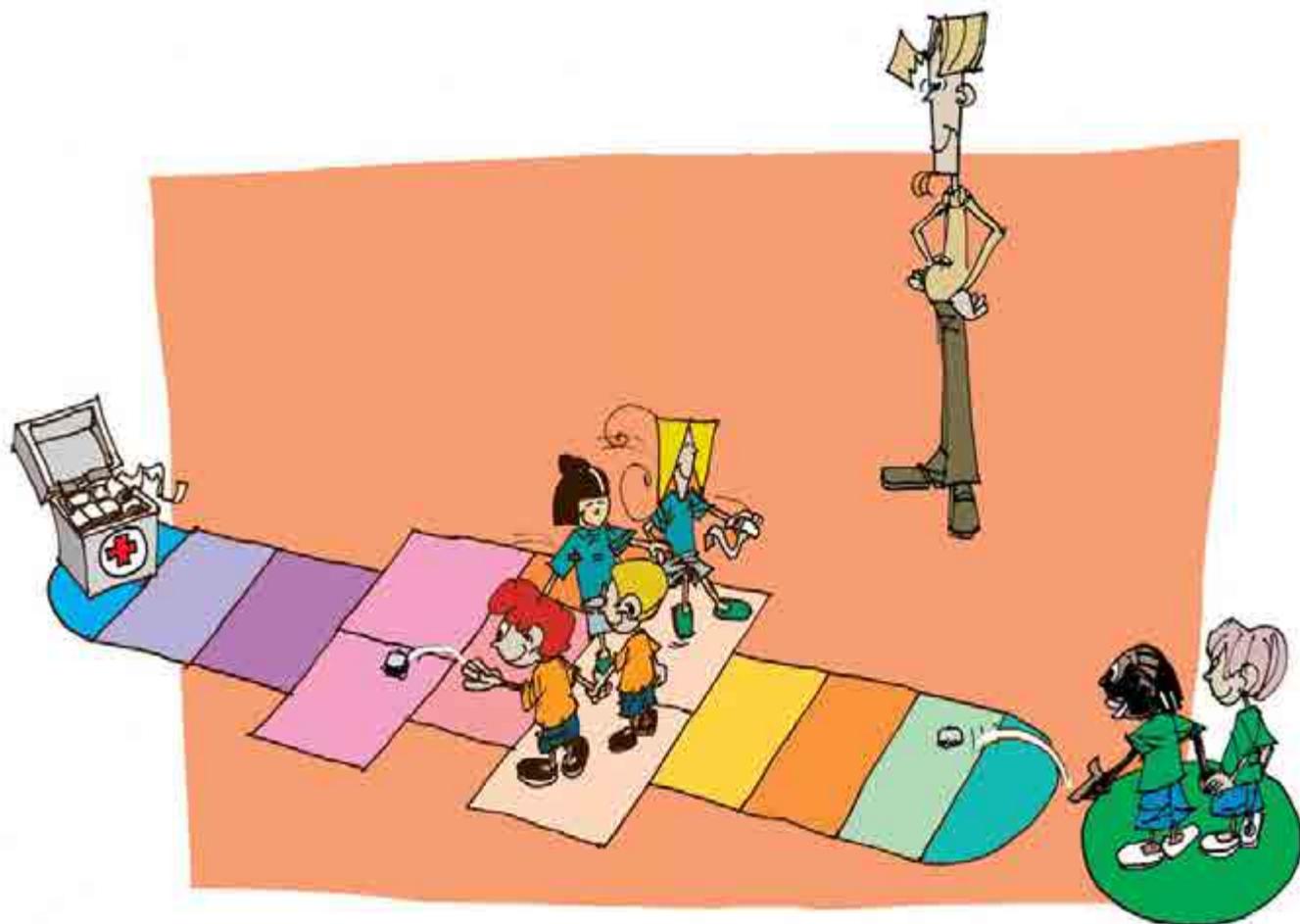
- Je pose un cadre de travail clair avec des objectifs; j'encourage les choix d'activités en vue d'atteindre ces objectifs, ainsi que la prise de responsabilités au sein de ce cadre
- Je détaille les enjeux techniques pour amener les jeunes à la réussite en gardant une motivation haute⁴
- Je mets en place une difficulté croissante et mesurée «step by step» (pyramides: jeux d'équilibre à deux, puis pyramides à deux ou trois, jusqu'à la forme finale à huit)
- Je différencie les activités filles-garçons parfois pour tenir compte des différences physiques; et je les fais parfois en commun pour favoriser la coopération et l'acceptation de l'autre dans sa différence
- Je travaille sur la base d'engagements personnels, de règles de jeu (auto-arbitrage) et de comportements non violents (respect et fair-play)
- Je trouve le juste milieu où les adolescents se sentent à la fois écoutés et guidés; j'ai une attitude proche et respectueuse à la fois; je suis un guide et un confident si besoin
- Je leur laisse le temps d'expérimenter, de faire leurs erreurs ensemble (liberté dans le cadre)
- Pendant les feedbacks, je demande leur opinion, leurs idées et je commente leurs comportements
- Je prends en compte leur niveau de fatigue en étant à leur écoute (contrôler l'effort demandé); «challenge by choice», chacun est libre de s'engager dans l'activité ou non selon son ressenti
- J'organise différents types de sport ou jeu avec un peu de compétition et des enjeux fair-play; je favorise la tâche collective
- Etc.

Stratégies d'échec

- Tout le temps proposer que les jeunes fassent ce dont ils ont envie, ou l'inverse, ne jamais leur laisser le choix
- Aller trop rapidement à la forme finale de l'activité, sans prendre en compte les disparités des niveaux physiques et techniques; surtout si le groupe est mixte
- Valoriser ou privilégier un groupe par rapport à un autre (plus facile de faire faire du sport à des garçons plein d'énergie à cet âge qu'à des filles peu motivées et ayant plus envie de discuter que de bouger)
- Garder le rôle de supériorité et de professeur qui empêche les jeunes de se responsabiliser.
- Faire la morale, les traiter comme des petits enfants ou, au contraire, essayer de devenir leur ami
- Forcer, alors que c'est l'âge de l'anxiété, de l'irritabilité et de l'impatience
- Proposer une compétition malsaine centrée sur la victoire, qui peut aboutir à des sentiments d'échec au lieu de l'affirmation de soi
- Etc.

⁴ Voir la courbe d'Atkinson dans le module 3.8 Motivation

3.16 Jeux Traditionnels



Objectifs

- Identifier et reconnaître les valeurs des jeux traditionnels
- Modifier un jeu traditionnel afin d'intégrer des paramètres psychosociaux

Messages clés

- 🔑 Les jeux traditionnels revalorisent l'appartenance au milieu socioculturel, la transmission des savoirs et l'identité spécifique.
- 🔑 Jouer à des jeux traditionnels met en valeur les ressources de la communauté, son identité et ses richesses, allant ainsi dans le sens d'un renforcement de l'estime de soi de ses membres.
- 🔑 Transformer un jeu traditionnel en jeu à dimension psychosociale demande simplement de mettre les lunettes «développement d'aptitudes grâce à l'intégration, à la coopération et au plaisir pour tous».
- 🔑 Particulièrement en situation d'urgence (catastrophe naturelle, conflit, déplacement, etc.), le jeu traditionnel garantit la continuité des valeurs des communautés concernées, et renforce la capacité de résilience.

Présentation

Ce module s'adresse aux animateurs ou travailleurs sociaux qui ont envie d'aider les groupes avec lesquels ils travaillent à renouer avec leur histoire familiale et communautaire. En intégrant dans leurs offres d'activités des jeux traditionnels à composantes psychosociales, ils favorisent une **approche régionale**, car les jeux traditionnels sont des activités ludiques ancrées dans une zone géographique et/ou une époque; ils représentent un patrimoine très riche de connaissances sur les interactions sociales et la culture d'une communauté. Reconnaître leur existence est très important et favorise une meilleure appropriation par les personnes en formation, et par les enfants. Souvent les jeux traditionnels viennent de l'enfance et replongent les joueurs dans un état d'esprit enfantin avec tout ce que cela peut comporter de joie, de spontanéité et d'enthousiasme.

Chaque village, pays ou culture possède des jeux traditionnels, souvent accompagnés de traits locaux en relation étroite avec leur environnement (apparences, symbolique, etc.). Le fait de mettre en place des jeux traditionnels avec les enfants a une résonance auprès de la communauté et des parents par le lien qui unit ces pratiques au groupe d'appartenance. Cela peut donc favoriser les **activités intergénérationnelles**, tout en revalorisant le **lien avec le milieu socioculturel** par la transmission des savoirs, l'identité spécifique, etc.

Il ne sert à rien de vouloir faire une liste de ces jeux puisqu'ils sont généralement liés à une culture particulière; mais il existe tout de même des jeux qui se retrouvent dans de nombreux pays culturellement différents dont les spécificités donnent lieu à de petites variantes locales et à des noms différents.

A travers les jeux traditionnels, l'enfant est en lien avec son milieu socioculturel, ce qui assure une relative conti-

nuité et un renforcement du sentiment de sécurité, par exemple lors d'interventions d'urgence. Ces jeux peuvent aussi amener à une (re)valorisation du sentiment d'appartenance à une identité culturelle propre.

Petit conseil

Pensez à l'un des jeux de votre enfance, de votre village ou communauté, et utilisez vos connaissances en planification, les principes de base méthodologiques et votre créativité; ajoutez-y certains paramètres psychosociaux qui ôtent toute notion d'exclusion, de gagnants-perdants, et qui intègrent coopération et confiance, par exemple.



DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Jeu La Marelle (50 min)

Mettez en place un jeu de marelle traditionnel. Faites un court feedback sur le ressenti des participants (10 min). Dans un deuxième temps, proposez la version à dimension psychosociale. Suivez la fiche-ressource A pour les détails (30 min). A la fin du jeu, entamez une discussion sur les différences, les avantages et les inconvénients des deux formes de jeux. Faites une liste ensemble au flipchart des éléments semblables et différents, psychosociaux (coopération à deux niveaux, dans les paires et entre les équipes, imaginaire, enjeu, apprentissages au niveau de la coordination et de la stratégie, etc.) et non psychosociaux (individuel, pas de coopération, pas d'enjeu particulier, etc.) (10 min).

2. Discussion Apports des jeux traditionnels (15 min)

Entamez un brainstorming sur les jeux traditionnels que le groupe connaît et faites-en une liste au flipchart. Demandez-leur de discuter par deux de la définition, des caractéristiques et de la valeur des jeux traditionnels. Partage en groupe.

3. Travail de groupe Du traditionnel au psychosocial (55 min)

Rappelez aux participants les deux schémas «Aptitudes globales développées dans les activités et jeux (3H)» et «Caractéristiques des jeux». Reprenez les éléments essentiels. Faites trois sous-groupes de quatre à cinq personnes, et demandez-leur de choisir un jeu par groupe et de le transformer en jeu psychosocial: inclure ou identifier les 3H, exclure les formes d'élimination, favoriser la participation, la coopération, etc. Mise en pratique (15 min de création et 3 x 10 min de présentation). Discussion sur les bonnes pratiques (10 min).

Fiche-ressource A

Fiche-ressource B

Au préalable voir module 3.10
Caractéristiques et finalité des activités et jeux

Fiche-ressource A Jeu La marelle

Déroulement

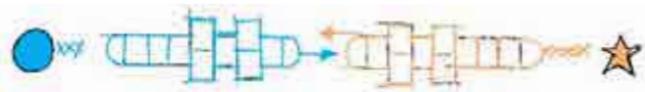
De 10 à 16 enfants âgés de 8 à 14 ans. Comme petit échauffement, faites deux équipes de la manière suivante: les participants se déplacent en marchant vite sur le terrain délimité et au signal (frapper dans les mains ou autre) dites un chiffre pour qu'ils se mettent par deux puis trois, puis six, et marchent ensemble épaule contre épaule. Dans un deuxième temps, les déplacements se font différemment: variez entre le saut sur un pied, en arrière, en pas chassés, en courant vite, etc. Les groupes s'agrandissent alors. Le but est de terminer avec les deux équipes dont on a besoin pour le jeu, et de mettre l'accent sur les types de sauts qui seront utilisés dans le jeu (5 min).

Jouer d'abord de manière **traditionnelle** avec deux cailloux et deux groupes qui jouent sur la même marelle dessinée par terre (craie ou scotch), un groupe après l'autre. Petit feedback sur le temps d'attente, l'émulation, le plaisir, les difficultés, etc. (10 min).

Dites-leur qu'ils vont maintenant découvrir une nouvelle manière d'y jouer. Le travail portera surtout sur la coopération, la réflexion stratégique, le fair-play, la coordination et l'agilité à deux. Matériel nécessaire : cailloux, cônes, craie ou scotch, divers objets pour représenter les médicaments (vêtement, tissus de couleur, balles, etc.).

1re expérimentation

Introduisez la variante **psychosociale** avec les mêmes groupes; une autre marelle est dessinée en face. Chaque équipe commence à l'opposé, mais cette fois-ci en avançant d'un bout à l'autre sans utiliser de cailloux.



Le gros rond et l'étoile (les médicaments respectifs) sont représentés par des maillots ou tissus de couleurs différentes ou autres objets de part et d'autre, disposés au bout de chaque marelle et qui doivent être ramassés (un par paire) avant de retourner dans leur village respectif.

Consignes

Les habitants de deux villages sont atteints d'une terrible maladie, différente de leurs voisins et dont ils ne peuvent

guérir qu'en partant à la recherche des médicaments miracles qui se trouvent dans le village d'en face. Pour ce faire, ils doivent passer à travers les prés en respectant les sentiers indiqués. Ils vont croiser les villageois d'en face sur les mêmes chemins, eux aussi à la recherche de leurs médicaments. Mais ils ne peuvent pas se retrouver sur les mêmes cases que les autres villageois. Ils ne peuvent se croiser que lorsque le chemin est plus large (double-case). Le but est que tout le monde guérisse au plus vite ! Le jeu est terminé une fois qu'une équipe entière est revenue dans son village avec tous ses médicaments.

Règles

- Lorsque la première paire a atteint une double-case, la deuxième paire peut partir, etc.
- Il est important de se coordonner pour ne pas marcher sur les mêmes cases
On peut choisir si les déplacements se font sur un pied (cf. marelle traditionnelle) ou sur les deux pieds
- Si l'une des deux personnes pose un pied hors d'une case, la paire doit automatiquement recommencer au début

Feedback

- Comment était-ce au niveau de la stratégie, de la coordination, de la coopération et du fair-play?
- Les règles ont-elles été respectées ou non (ne pas dépasser les lignes avec les pieds, ne pas se retrouver sur les mêmes cases que d'autres, etc.)?
- Comment chaque paire a-t-elle géré l'objet à rapporter (le médicament)? Quel choix? Qui a porté l'objet dans la paire? Y a-t-il eu un échange à mi-parcours pour plus d'égalité?
- Y a-t-il d'autres variations possibles? Lesquelles?

Tous ces aspects sont intéressants à observer et peuvent être discutés lors du feedback pour faire réfléchir chacun à ses propres comportements.

2e expérimentation: mettre en place une variante proposée s'il y en a (ex. changer de partenaire au milieu, tout faire sur un pied, etc.). Observez si de nouvelles stratégies apparaissent. Par exemple, si quelqu'un pense à amener le bon médicament aux autres villageois, faisant ainsi un échange entre les deux villages et s'évitant ainsi les difficiles croisements? Etc.

Aptitudes à développer

- Au niveau psychosocial, on travaille la **coopération** et

le **respect** de l'autre, pour trouver la meilleure manière possible d'avancer à deux, ainsi que la **responsabilité** personnelle et le **fair-play** par rapport au respect des règles.

- Sur le plan mental, une bonne **réflexion stratégique** aidera à trouver une solution plus simple que celle proposée dans le jeu.
- Au niveau physique, il est très important d'avoir une bonne **coordination et agilité**, ainsi qu'un **équilibre** sûr pour pouvoir évoluer dans le jeu aussi vite que possible.

Choisissez deux aptitudes que vous voulez voir s'améliorer chez les enfants et transformez-les en objectifs (comportements observables).

Conseils

Faites absolument respecter la règle des croisements. Les équipes ont tendance à se focaliser sur le but et à faire la course (alors qu'il n'y a pas de compétition entre les deux équipes à proprement parler), oubliant les règles de base. Observez si et comment les paires anticipent les mouvements de l'autre équipe pour éviter de se retrouver en même temps sur les cases simples. Encouragez les paires à reconnaître leurs erreurs si elles se retrouvent sur la même case qu'une autre paire et observez si elles reviennent d'elles-mêmes à la case départ. Si non, arrêtez le jeu et insistez sur les règles de base. Discutez ensemble des stratégies pour coordonner leurs mouvements avec le partenaire et effectuer le parcours sans sortir des cases. Si la variante stratégique de coopération entre les deux équipes n'apparaît pas, suggérez-la de manière discrète.

Feedback

- Comment avez-vous vécu ces deux variantes? Quels sont les enjeux de chaque variante?
- Comment avez-vous vécu le fait de faire le parcours à deux?
- Avez-vous appris quelque chose de nouveau? Si oui, quoi?
- Avez-vous pensé à mettre en place une stratégie de groupe ou avez-vous fonctionné de manière individuelle «par paire»?

¹ Ce jeu traditionnel, présent dans de nombreuses cultures, consiste à aller de la terre au ciel le plus vite possible en lançant un caillou sur une case et en sautant sur un pied ou deux pieds. Pas de compétition dans ce jeu, mais une version plutôt individualiste où chacun son tour fait son parcours, avec un accent sur la capacité à viser une case avec un caillou et à sauter en équilibre sur un pied sans tomber. Celui qui ne réussit pas doit revenir à la case départ et passer son tour, ou selon les versions, il est éliminé du jeu.

Fiche-ressource B

Définition et caractéristiques des jeux traditionnels

Définitions

«Les jeux traditionnels sont des activités ludiques ancrées dans une zone géographique et/ou une époque; ils représentent un patrimoine très riche de connaissances sur les interactions sociales et la culture d'une communauté. Reconnaître leur existence est important pour le travail avec des enfants en lien avec leur communauté.»²

«Les jeux traditionnels sont des activités ludiques dont les règles ont été apprises généralement par transmission orale, en observant, en parlant, en écoutant et surtout en jouant. Chaque jeu traditionnel se présente comme une espèce de microsociété, dans laquelle les joueurs, grâce à la tradition, acquièrent des manières concrètes d'apprendre à créer des liens, à communiquer et à se divertir.»³

Caractéristiques⁴

Ces jeux permettent à l'enfant de s'impliquer globalement dans l'activité:

- La notion d'**imaginaire** est primordiale. On peut s'investir dans les jeux traditionnels autrement que par la participation active; le jeu permet d'expérimenter des situations diverses qui favorisent aussi la connaissance de soi.
- Les **structures** souvent **dissymétriques** soit des équipes ou des rôles à l'intérieur d'une équipe permettent de varier les réseaux de communication (ex: les joueurs peuvent changer d'équipe au cours du jeu, c'est le cas des jeux paradoxaux où les joueurs vont par exemple progressivement passer d'une situation de «un contre tous» à une situation de «tous contre un» au cours de la partie.)

- La mise en place d'une **stratégie collective** permet une certaine forme de créativité et oblige à la concertation, à l'écoute et à des choix individuels. En effet, souvent le joueur a le choix entre éliminer un adversaire ou délivrer un partenaire. A certains moments ces choix sont cruciaux (ex. Jeu *Poules, renards, vipères*⁵).
- La taquinerie, la **simulation** peuvent permettre à certains enfants de s'investir dans un rôle particulier, peut-être moins physique mais tout aussi utile pour ses partenaires.
- Une certaine **souplesse des règles** permet l'investissement des enfants dans l'élaboration et le respect des règles.

² Parlebas Pierre, *Jeu sportif, rêve et fantaisie*, 1975

³ Pere Lavega Burgués, *Rencontre internationale sur les jeux, Héritage, transmission et diffusion des jeux traditionnels*, 2002

⁴ Tiré et adapté de Parlebas Pierre, *Jeu sportif, rêve et fantaisie*, 1975

⁵ Voir supplément 4.9



3.17 activités intergénérationnelles



Objectifs

- Comprendre les bénéfices des activités intergénérationnelles pour les enfants
- Connaître les objectifs spécifiques et les différents types d'activités intergénérationnelles
- Expérimenter un jeu intergénérationnel comme exemple concret d'intégration adultes et enfants
- Savoir intégrer les parents et grands-parents dans des activités avec les enfants

Messages clés

Les activités intergénérationnelles peuvent se décliner de multiples façons selon l'objectif visé: se rencontrer; discuter; faire ensemble, jouer ensemble; faire pour l'autre, s'entraider; transmettre à l'autre; sortir du contexte ensemble.

Les activités intergénérationnelles encouragent la communication et la coopération et aident à construire une relation forte et saine entre les parents et les enfants qui se voient enfin d'un autre point de vue (parents qui jouent, enfants qui enseignent, etc.).

Ces activités peuvent contribuer à redonner un rôle important aux parents comme garants des règles, du fair-play, etc.

A travers les activités intergénérationnelles, les parents reconnaissent les bénéfices du jeu pour leurs enfants, ainsi que les apprentissages possibles à travers le jeu.

Une bonne préparation joue un rôle clé dans la réussite de la mise en place d'activités intergénérationnelles.

Présentation

Les activités intergénérationnelles rassemblent des personnes d'âges différents pour explorer, étudier, jouer ou travailler ensemble afin d'apprendre à mieux se connaître et tendre vers un but commun. Ces activités encouragent la coopération et l'interaction entre des générations d'enfants, de jeunes, d'adultes et de personnes âgées. Elles permettent aussi aux adultes d'appréhender le jeu et la relation à leurs enfants d'une autre manière.

Le **but des activités intergénérationnelles** est de promouvoir une meilleure compréhension mutuelle entre différentes générations au sein de la famille, de l'école ou de la communauté, voire même de reconstruire des liens rompus ou réparer des relations en souffrance. La pratique intergénérationnelle est intégrative; elle se construit à partir des ressources que chacun possède, jeunes et vieux. Ces activités sont bénéfiques car elles amènent plus de respect les uns pour les autres et de connaissance les uns des autres, ce qui contribue à construire des communautés plus soudées.

Les activités intergénérationnelles peuvent prendre toutes sortes de formes et inclure différents groupes-cibles:

- Parents et enfants qui jouent ensemble
- Jeunes qui enseignent des nouveautés technologiques à des personnes âgées ou qui aident dans les tâches ménagères
- Adultes qui conseillent, coachent les jeunes (mentorat)
- Personnes âgées qui transmettent les traditions (couture, cuisine, etc.) aux enfants et jeunes ou qui s'occupent des petits enfants
- Toutes générations confondues qui font un spectacle de danse traditionnelles et chant pour la communauté, ou qui travaillent ensemble à un projet écologique, ou encore qui font un tournoi de backgammon, etc.

L'apprentissage intergénérationnel est un processus à travers lequel des individus de tous âges et expériences acquièrent des compétences et des connaissances et partagent des valeurs provenant de leur expérience quotidienne, des ressources disponibles et de toutes les influences de leur propre monde.

Dans ce module nous allons nous concentrer sur les activités qui impliquent **les enfants et leurs parents**, car il nous semble primordial que les parents comprennent l'importance de jouer pour le développement sain de leur enfant, ainsi que les **bénéfices** qu'ils peuvent retirer des activités faites ensemble.

Le jeu offre une occasion idéale pour les parents de vivre une expérience différente, de créer un moment et un espace spécifiques pour renforcer la relation avec leurs enfants. Les enfants voient les adultes, leurs parents, dans une autre perspective, avec des ressources et des limites nouvelles, «pas comme à la maison» où parfois l'autoritarisme ou le laisser-faire prennent le pas sur une écoute active et constructive. Les parents à leur tour voient leur enfant en interaction avec d'autres et comprennent que jouer est fondamental pour le développement global harmonieux de leur enfant. Le jeu entre enfants et parents aide donc à créer ou recréer une meilleure relation.

C'est aussi l'occasion d'ouvrir un système familial trop rigide et de rompre l'isolement de certaines familles en leur donnant l'occasion de se rassembler et d'avoir du plaisir, pour les parents d'apprendre de nouvelles choses et partager avec d'autres familles, et pour les enfants de socialiser tout en jouant.

Petit conseil

Offrez des moments de partage parents-enfants afin d'encourager les parents à entrer dans le monde de leurs enfants par le jeu, le mouvement, le rire, le sport, la créativité donnant ainsi des occasions de renforcer la relation et le développement psychosocial positif de l'enfant.



DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Petit exercice Parent-enfant (10 min)

Le groupe est partagé en deux et se met sur deux lignes, les A face aux B.

a. A est un parent et B un enfant. Les parents sont debout et les enfants sont à genoux.

Parents, faites des recommandations à votre enfant à 7.30 du matin, juste avant de partir au travail et à l'école. Vous êtes stressé, autoritaire et un brin moralisateur. Votre enfant subit votre attitude dominante sans rien dire.

Changement de rôle et répétition de la scène.

b. A reste enfant et B parent.

Parents, vous discutez avec votre enfant avant de partir au travail et à l'école. Posez des questions et laissez l'enfant s'exprimer; parlez en termes de besoins; intéressez-vous à la journée de votre enfant.

Changement de rôle et répétition de la scène

Feedback tous ensemble: quels changements entre les deux phases? Posture, ton, etc. Montrez la différence entre les mondes des adultes et des enfants. Faites le lien avec les activités intergénérationnelles en général.

2. Discussion Objectifs et types d'activités intergénérationnelles (20 min)

Brainstorming sur ce qu'est une activité intergénérationnelle et à quoi elle sert. Demandez quels sont les différents types d'activités. Présentez les cinq catégories et partagez des exemples tirés de l'expérience de chacun.

3. Jeu de société Partage tes souvenirs (45 min)

Selon vos envies et besoins identifiés, vous pouvez proposer une activité créative collective entre parents et enfants. Référez-vous aux idées données dans le module 3.18 *Activités créatives*.

Nous vous proposons ici une activité du type «Se rencontrer, discuter», un jeu hors de la réalité quotidienne, un lieu où vous faites une expérience nouvelle et différente, un moment où tout le monde partage ses souvenirs.

Quatre groupes de quatre autour de quatre tables avec un plateau de jeu, des pions de couleurs, un dé et un tas de 15 cartes avec les trois thèmes inscrits dessus:

a. événement heureux (décrivez le souvenir)

b. événement drôle (décrivez le souvenir)

c. apprentissage valeur (racontez ce que vous avez appris de très important)

Lancez le dé et avancez du chiffre indiqué; lorsque vous arrivez sur une case avec un personnage (garçon-fille, père-mère, grand-père-grand-mère), suivez son action (monter, descendre ou rester sur place), et piochez une carte dans le tas; racontez au reste du groupe l'événement demandé sous forme d'anecdote (env. 3 min) en lien avec le personnage (votre histoire en tant que petite fille ou petit garçon, l'histoire de votre mère, père, grand-mère ou grand-père); puis le suivant lance le dé et ainsi de suite jusqu'à ce que tout le monde ait pu raconter une histoire au minimum par personnage. La durée du jeu est variable (30 min minimum).

Attention: suivant le but poursuivi et le groupe en question, vous pouvez changer les thèmes et introduire des événements difficiles ou malheureux, l'histoire du nom ou prénom, etc.

Schéma fiche-ressource A
au flipchart

Fiche-ressource A en résumé
au flipchart

Matériel par groupe:

- créer 1 plateau de jeu directement sur un papier cartonné en vous inspirant de la fiche-ressource B
- 4 pions
- 1 dé (ou une pièce de monnaie: pile = 1/face = 2)
- créer 5 cartes par thème (15 en tout): événement heureux, événement drôle, apprentissage-valeur.

4. Discussion *Bénéfices des activités intergénérationnelles et idées d'activités parents-enfants* (20 min)

Feedback en plénière sur le jeu: comment vous êtes-vous sentis pendant ce jeu? Qu'est-ce que cela vous a apporté? Qu'apprenez-vous sur vos liens et ceux des autres avec la famille? Quels sont les bénéfices de partager avec la famille d'autres histoires ou activités? Etc. Distribuez une photocopie de la fiche-ressource C pour deux. Après lecture, discutez des différentes manières concrètes d'intégrer parents et enfants dans une activité.

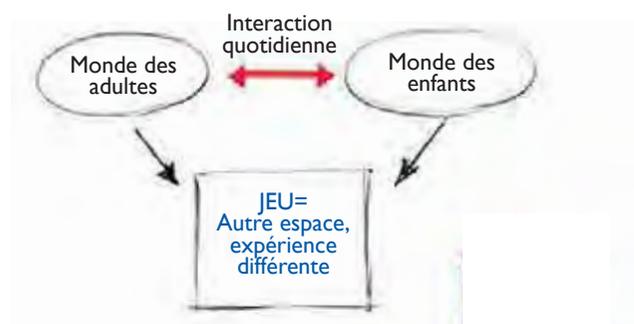
5. Travail de groupe *Conseils pour une mise en place adéquate d'activités intergénérationnelles* (20 min)

Toujours les quatre mêmes sous-groupes, notez sur un flipchart un exemple d'activité intergénérationnelle avec les étapes de mise en place, avant, pendant et après. Comment peut-on concrètement intégrer des parents dans les activités avec les enfants? A quoi faut-il être attentif? Quelles sont les attitudes appropriées de la part de l'animateur? Etc. Présentation en plénière et discussion.

Une photocopie pour deux de la fiche-ressource C

Fiche-ressource D au flipchart

Fiche-ressource A Cinq objectifs des activités intergénérationnelles¹



Se rencontrer, discuter

Ces activités servent à encourager les différentes générations à se rencontrer, à discuter, partager des expériences et apprendre les uns des autres. Ce type d'activité demande une préparation.

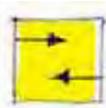
- ex. organiser une rencontre pour parler des préoccupations et des réussites de chacun, sous forme de jeu de société, avec des dés et des pions et des questions spécifiques.



Faire ensemble, jouer ensemble

Dans ces activités les participants font quelque chose en commun, jouent ou créent ensemble de manière spontanée. Ou alors ils mettent sur pied un projet ensemble impliquant des personnes de tous les âges pour améliorer leur communauté. Ceci demande le soutien de la personne responsable des activités pour aider dans l'organisation et la mise en œuvre.

- ex. faire du sport ensemble ou jouer à des jeux traditionnels ou des petits jeux qui mettent l'accent sur la communication et la coopération comme *Sorcières et villageois*, *Facteur*, etc. Ou encore créer une œuvre collective comme par exemple un mandala familial ou une spirale communautaire².



Faire pour l'autre, s'entraider

Ces activités sont basées sur l'idée de service rendu à l'autre. Une génération, en général les plus jeunes, aident les personnes âgées dans diverses tâches. Cela leur permet, entre autres, de comparer leurs systèmes de valeurs. Pas besoin de l'aide de la personne responsable, si ce n'est éventuellement pour le démarrage.

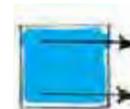
- ex. de jeunes volontaires aident des personnes âgées pour aller faire les courses, leur faire la lecture, leur apprendre à utiliser Internet, etc.



Transmettre à l'autre

Ce type d'action repose sur la transmission de valeurs, de connaissances et de savoir-faire. Il est question ici de culture et il est donc important de valoriser les gens dans leurs ressources et de les encourager à les transmettre aux jeunes générations.

- ex. des personnes âgées travaillent avec des écoliers pour monter des projets de promotion de la culture, des arts ou de l'histoire. Ou encore, apprendre à ses petits-enfants à tricoter, cuisiner d'anciennes recettes, etc.



Sortir du contexte ensemble

Ce type d'activités repose sur l'idée de sortir ensemble de son cadre de référence habituel afin de découvrir son environnement et les gens dans une autre perspective; que ce soit partir en week-end à la montagne, ou faire une excursion culturelle.

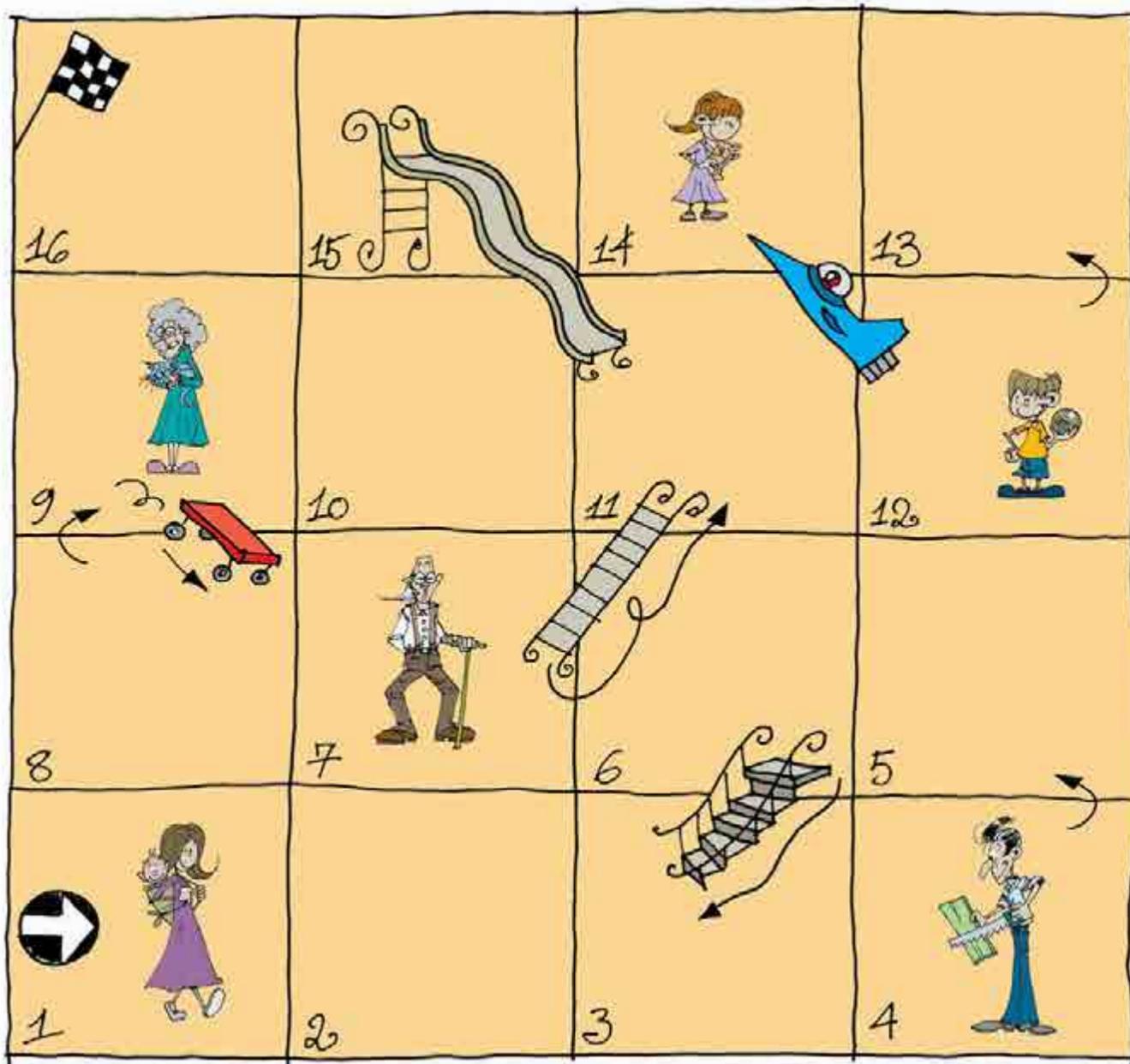
- ex. toutes générations confondues, partir à la campagne faire un pique-nique ou aller dans une autre communauté pour faire un rallye ou un match de foot, etc.

Attention: Il est évident que ces différentes catégories sont perméables et que l'une ou l'autre activité reprendra un ou plusieurs objectifs

¹ Association Entr'âge, Répertoire des pratiques intergénérationnelles en communauté française de Belgique, 2006

² Voir module 3.18 Activités créatives, fiche-ressource C

Fiche-ressource B
Jeu de société Partage tes souvenirs



Cette illustration est un exemple de jeu de société connu, le *Jeu de l'oie*, que vous pouvez adapter selon vos envies et besoins, et selon le temps à disposition: plus de cases, plus ou moins de garçons et de filles, de mères et de pères ou grands-pères et grands-mères; plus de possibilités et d'autres idées pour avancer vite ou revenir en arrière, sauter un tour, etc.

Si vous avez beaucoup de temps à disposition pour cette activité, nous vous suggérons de proposer à chaque petit groupe de créer son propre plateau de jeu en utilisant des matériaux à choix (collage, dessin, peinture, etc.) sur des papiers cartonnés de la taille désirée. Ceci pourrait être une excellente activité créative en commun pour renforcer la cohésion du groupe avant de partager leurs souvenirs ensemble.

Fiche-ressource C

Idées pour intégrer les adultes dans les jeux

Selon l'objectif à atteindre, il y a différentes manières de mélanger les enfants et les adultes pour des jeux ou du sport³.

- **Enfants et parents en équipe de deux**

Pour encourager la communication et renforcer les liens entre parents et enfant. Cela peut se faire dans des activités créatives libres (peinture, dessin, etc.) ou alors dans des activités de groupe pour mettre l'accent sur la coopération entre l'esprit stratégique de l'adulte et l'agilité de l'enfant par exemple (*Football Fair-play*, c'est-à-dire jouer au football avec chacun un bras lié à son partenaire), des jeux de confiance (*Aveugle et son chien*), etc.

- **Enfants et adultes ne sont pas différenciés**

Pour permettre aux enfants et adultes de se sentir égaux dans des jeux individuels et non d'équipe, et où les compétences de chacun ne sont pas en compétition (*Facteur*, *Salade de fruits*, *Se mettre debout dans l'ordre*, *Sorcières et villageois*, etc.).

- **Adultes et enfants sont répartis proportionnellement dans chaque équipe**

Pour permettre de mettre en commun les compétences respectives (force, réflexion, vitesse, agilité, etc.) et de travailler la coopération et la communication dans une équipe (*Balle au prisonnier*, *Balle à cinq*, *Balle brûlée*, etc.).

- **Une équipe d'adultes contre une équipe d'enfants**

Cette méthode ne devrait pas être utilisée au début, mais seulement lorsque tout le monde se connaît bien et que la confiance est installée. Cela peut être amusant et stimulant de jouer les uns contre les autres. Le jeu devrait être bien choisi pour ne pas désavantager les enfants par rapport aux adultes (relais simples, etc.).

- **Les enfants jouent et les parents coachent / observent et vice versa**

Il est aussi possible d'avoir des moments, activités où les groupes ne sont pas actifs en même temps. Mais attention aux possibles moqueries. Favorisez l'observation des différences et des compétences pour plus de respect (match de foot, etc.).

- Etc.

³ La plupart des jeux proposés ici proviennent de *Terre des hommes*, manuel de jeux Rire, courir, bouger pour mieux grandir ensemble: jeux à but psychosocial, 2007

Fiche-ressource D

Conseils pour une mise en place adéquate d'activités intergénérationnelles

Avant l'activité

- Prenez en compte les préjugés qu'enfants et adultes peuvent avoir par rapport au fait de jouer ensemble; les parents peuvent craindre de perdre le respect ou que l'on se moque d'eux ou de ne pas être suffisamment en forme, etc. Les enfants peuvent penser que ce sera ennuyeux ou qu'ils seront désavantagés par leur taille ou leur force, etc.
- Permettez aux adultes et aux enfants d'exprimer séparément leurs craintes et leurs attentes avant de proposer des activités conjointes.
- Organisez une réunion avec les parents uniquement où ils peuvent apprendre à se connaître et jouer ensemble, et demandez ce qu'ils pensent d'une session de jeu commune avec des enfants. Faites de même avec les enfants. Il est important que tous soient motivés par l'expérience.
- Choisissez un jeu facile et sympa comme première activité afin de ne mettre personne en situation difficile et afin d'éviter tout refus de jouer.
- Prenez en compte les différents rythmes et capacités des enfants et adultes lorsque vous préparez ce type d'activités.
- Etc.

Pendant l'activité

- Mettez en place un cadre d'activité clair avec des règles connues de tous et assurez-vous que tout le monde a bien compris.
- Considérez les adultes comme des «collègues», en égaux, ne les traitez pas comme des enfants.
- Même si les parents sont présents, restez responsable de la gestion de l'activité; ne comptez pas sur eux pour assurer le calme et régler les conflits.
- Encouragez les adultes à communiquer avec leurs enfants dans une relation de coopération et non de pouvoir.
- Encouragez tout le monde à apprendre les uns des autres.
- Donnez des feedbacks positifs, motivez tout le monde de la même façon.
- Respectez les réactions spécifiques des enfants et des adultes
- En cas de conflit entre enfants et adultes, recentrez-vous sur la tâche et le jeu, et non pas sur les enjeux et les personnes.
- Etc.

Après l'activité

- Prévoyez du temps pour un feedback sur les activités, ensemble ou séparément selon votre ressenti, avant d'organiser d'autres activités communes.
- Essayez de prendre en compte les suggestions pour des activités futures.
- Etc.

3.18 activités Créatives



Objectifs

- Expérimenter et comprendre la fonction des activités créatives
- Expérimenter une activité créative de groupe, ses difficultés et ses bénéfices
- Connaître les principes de base pour que l'activité créative ait une dimension psychosociale

Messages clés

• Les activités créatives et le jeu sont les langages les plus accessibles aux enfants pour libérer leurs émotions et leurs tensions, car elles mettent le corps en action.

• Il y a une différence entre activités artistiques et activités créatives, les premières étant plus centrées sur la performance et le résultat « réussi » ou non, tandis que les secondes privilégient le processus créatif, le plaisir et l'expression de soi.

• Pour que les enfants puissent s'épanouir dans les activités créatives, le non-jugement et le respect de chacun tel qu'il est sont des bases indispensables; les commentaires sur une création, positifs ou négatifs, sont à éviter.

• La créativité collective favorise la relation à soi et à l'autre et permet d'explorer des aptitudes psychosociales telles que l'affirmation de soi, le respect de l'autre, la réflexion, la négociation, le compromis, l'écoute, etc.

• Les principes méthodologiques des jeux sont également adaptables aux activités créatives, même si ces dernières proposent plutôt des réflexions que des apprentissages.

Présentation

«Le dessin est un moyen simple et direct que l'enfant a d'être au monde.» Gaston Bachelard

Ce module vient en complément des activités de jeux et de sport et vise à aider les animateurs, enseignants, travailleurs sociaux à comprendre et à organiser des activités créatives individuelles et collectives, tout en adoptant une attitude psychosociale pour que les enfants puissent s'exprimer et se développer au plus près de leur personnalité et de leurs besoins.

Nous faisons ici la différence entre les activités artistiques ou manuelles d'une part, qui visent généralement l'acquisition de compétences techniques et un résultat «esthétique», et les activités créatives d'autre part, qui ont pour but l'expression libre au plus proche de soi et le plaisir dans le processus de création lui-même. Les activités artistiques qui s'attachent à la fabrication d'objets définis avec un résultat plus ou moins identique pour tout le groupe sont importantes et intéressantes dans la mesure où l'enfant a besoin et envie d'apprendre à maîtriser des techniques spécifiques. Ceci contribue certainement à renforcer la confiance en soi et en ses compétences. Toutefois, les **activités créatives individuelles et collectives** proposées dans ce module vont apporter une **dimension psychosociale** à l'acte de créer librement (dessiner, peindre, bricoler, etc.) et au respect de chacun dans le moment de partage qui suit.

Ce module propose donc des activités créatives cadrées mais non dirigées. L'enfant n'aura pas de pression quant au résultat à obtenir; il devra dans un premier temps travailler sur lui-même et avec lui-même, puis dans un second temps on lui demandera de développer son habileté à créer avec d'autres, en respectant les choix de chacun, en s'affirmant, en négociant, etc. Le rôle de l'animateur est primordial dans ce type d'activités s'il veut qu'elles soient

avant tout un lieu d'expression personnelle et de partage d'expériences. Il doit être le garant d'un cadre sécurisant: un espace de création sans jugement ni interprétation, un espace où performance et résultat sont absents et où vécu, ressenti, expression personnelle, lien avec soi et les autres, liberté et plaisir sont les maîtres mots. Notre hypothèse ici, est que la créativité cadrée mais non dirigée laisse émerger les émotions et les ressources de la personne¹. De plus, la combinaison de créations individuelles et collectives permet à la fois de mieux se connaître et de rencontrer l'autre de manière différente. En effet, la créativité permet souvent aux personnes de se révéler de manière tout à fait nouvelle.

Tout comme jouer et bouger, créer est dans la nature même de l'enfant et sollicite aussi le corps et les émotions de façon plus directe que la parole. Cette très grande liberté d'action et de création s'apparente plus au jeu libre qu'aux jeux de règles. Il y a toutefois un cadre et des principes précis à respecter pour que chacun puisse bien fonctionner au sein du groupe. Dans ce même esprit, l'animateur peut planifier les activités créatives en utilisant les principes méthodologiques des jeux: poser un objectif afin de travailler des aptitudes spécifiques; être dans la progression à partir de quelque chose de simple vers quelque chose de plus complexe; encourager la coopération dans des œuvres collectives; inclure une variété de supports et thèmes (mandala, peinture collective, dessin libre, individuel, à deux, en petits groupes, etc.); encourager les feedbacks pour discuter du processus de création et du vécu, etc., tout en ajoutant le cadre sécurisant et respectueux décrit plus haut.

Les supports à la créativité sont multiples et peuvent être utilisés et adaptés selon les compétences, envies, besoins et matériaux à disposition. Cela va de la peinture aux contes, en passant par le dessin, le collage, le modelage, les petites saynètes, les marionnettes, les masques, la

musique ou encore le landart (créations éphémères à partir d'éléments naturels en extérieur). Mais, quel que soit le support, le plus important reste la manière de conduire l'activité, centrée sur **le processus et le vécu** de l'enfant ou du groupe, et non sur la performance et le résultat obtenu.

Petit conseil

La créativité est en chacun de nous et mérite beaucoup de soins; elle s'épanouira d'autant plus, seul ou en groupe, si vous appliquez les principes suivants: accompagner plutôt que diriger; encourager plutôt que juger; observer plutôt qu'interpréter; s'intéresser au processus plutôt qu'au résultat; etc. Tout ceci va aider les enfants à s'épanouir dans le sens d'une plus grande estime de soi.



¹ Si ce type d'expression créative permet de libérer certaines tensions ou de découvrir de nouveaux aspects de soi-même, il ne faut pas le confondre avec un processus de création transformateur et guérissant sur du long terme avec le suivi d'un professionnel en art-thérapie. Les activités créatives sont toutefois des outils puissants qui peuvent toucher rapidement et profondément. Il pourrait donc vous arriver de vous trouver face à une personne extrêmement émue ou en pleurs; ne soyez pas effrayé, cela montre simplement qu'un travail intérieur est en train de se faire, ce qui est en soi positif; demandez à la personne ce dont elle a besoin, et faites confiance à ses ressources pour trouver les réponses à ses besoins; soyez présent et offrez un soutien si nécessaire.

DÉROULEMENT DÉTAILLÉ (2h)

1. Petit exercice *Mon plus beau souvenir* (10 min)

Suspendez au mur des images de mandalas pour attiser la curiosité. Demandez aux participants de se promener dans la salle et de penser à leur plus beau souvenir, au meilleur moment de leur vie (il est possible de choisir un autre thème en lien avec vos objectifs) (5 min). Avec cette idée en tête, ils choisissent un mandala qui les attire et les inspire. Puis, faites des groupes de quatre en essayant de garder les affinités par mandala si possible (5 min).

2. Création collective *Notre mandala souvenir* (1 h 35)

Chaque sous-groupe de quatre (ou trois) est à une table avec le matériel nécessaire. Demandez s'ils connaissent les mandalas et leur fonction. Expliquez en quelques mots. Donnez brièvement le but et le cadre de l'activité en vous référant à la fiche-ressource B sur les principes pour encadrer des activités à but psychosocial; donnez les premières instructions ainsi que le temps à disposition (1 h 15), selon la fiche-ressource A. Faites un débriefing à la fin de l'activité sur leur vécu individuel et de groupe.

3. Discussion *Fonctions et mise en place des activités créatives* (15 min)

Entamez la discussion sur leur pratique des activités créatives et leur façon de les mettre en place; ont-ils vu, vécu quelque chose de différent, de nouveau dans cette activité? Faites une liste au flipchart et comparez-là aux principes de base pour qu'une activité se déroule de manière psychosociale. Discutez de la fonction des activités créatives, individuelles et collectives.

4. Lecture individuelle *Idées d'activités créatives collectives (à la maison)*

Si vous avez du temps, échangez sur les différents types d'art du pays (les mandalas sont typiquement rattachés aux cultures bouddhistes par exemple), et partagez d'autres idées d'activités créatives collectives. Si vous n'avez plus de temps, distribuez la liste d'idées qui décrit d'autres activités créatives comme le landart, l'expression musicale, le collage, etc. Le lendemain il est important de laisser un moment de discussion à propos de cette fiche, pour clarifier certaines choses ou en partager d'autres.

Photocopies A4 d'images de mandalas (à télécharger sur le site de Tdh, voir le lien dans les références bibliographiques)

Fiche-ressource A
Tout le matériel de création est à disposition sur une grande table

Principes de la fiche-ressource B au flipchart

Une photocopie de la fiche-ressource C par personne

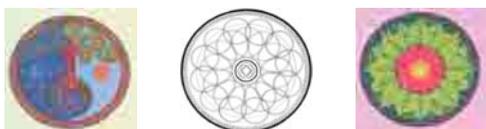
Fiche-ressource A Mandalas

Introduction aux mandalas²

Mandala est un mot sanscrit (langue ancienne d'Inde) signifiant «**cercle**», et plus exactement «**cercle magique**». Il désigne plus largement des images organisées autour d'un point central, mais qui peuvent contenir de multiples formes géométriques et symboliques. Il peut être très complexe ou parfaitement simple, un point au milieu d'un cercle. Le mandala est la forme originale basée sur le cercle qui existe dans la nature depuis toujours³.



On peut voir le mandala comme un chemin pour trouver son propre milieu, le **centre en soi**. Son but est d'équilibrer, d'unifier, de recentrer et de protéger. Faire des mandalas est pour beaucoup un geste naturel qui aide à retrouver son identité, son centre et son calme intérieur. Il est intéressant de remarquer que les enfants d'environ trois à sept ans dessinent spontanément, dans le monde entier, des images très semblables aux mandalas, démontrant l'universalité et le lien collectif avec cette forme.



Le fait de colorier ou de dessiner son propre mandala est une activité psychosociale dans le sens où l'on est en contact avec soi-même, dans la concentration et la paix, et que cela touche à des parts de soi profondément humaines et reliées au monde et aux autres. C'est une sorte de voyage vers son centre, où le cercle devient le contenant d'idées et d'émotions importantes pour soi et parfois enfouies. Les pensées se réorganisent autour d'un point central qui représente un thème particulier et les émotions s'expriment à travers le choix des couleurs et des symboles. Pour des enfants très excités ou qui ont des difficultés à se concentrer par exemple, le simple fait de colorier un mandala⁴ les calme généralement.

Création d'un mandala collectif

Durée

5 min d'introduction, 1h15 d'activité et 15 min de feedback

Matériel

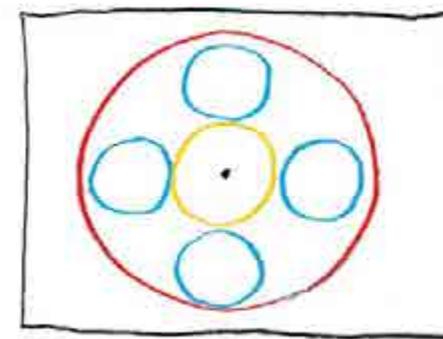
- Grandes feuilles blanches cartonnées (A2)
- Crayons gris, ficelles, ciseaux, colle
- Crayons et stylos de couleurs, peinture (gouache), tissus, magazines, journaux, matériel de récupération ou à recycler (bouchons, ficelles, laine, boîte d'œufs vides, etc.)

Déroulement

Attention: rappelez l'importance de définir au sein de chaque groupe, **avant le début** de la création collective, ce qu'il adviendra de cette œuvre commune (voir fiche-ressource B).

Le but de l'activité est d'exprimer son plus beau souvenir sur son mandala individuel (autres thèmes possibles: se présenter, exprimer sa plus grande difficulté, etc.), et sur le mandala de groupe, penser à un beau souvenir en commun, ou libre, tout simplement. Le tout en utilisant les matériaux de son choix. L'activité se déroule sur 1h15 en plusieurs étapes qui seront expliquées au fur et à mesure (et non pas d'une traite, surtout avec des enfants).

Au préalable l'animateur aura préparé le matériel nécessaire pour chaque groupe: tracez un grand cercle allant jusqu'à 2-3 cm des bords de la feuille A2 à l'aide d'une ficelle et d'un crayon (ou d'un compas); dessinez un cercle central plus petit; puis, suivant le nombre de personnes dans le groupe, trois ou quatre cercles plus petits encore. Découpez ces différentes formes pour chaque sous-groupe qui les retrouvera à une grande table, avec une autre feuille A2 cartonnée, une colle et une paire de ciseaux. Si vous avez plus de temps pour ce module, laissez chaque groupe préparer son propre matériel, en lui montrant un exemple tel que représenté ci-dessous.



a. Chacun prend un petit cercle et y représente son souvenir comme il en a envie (ou si c'est une présentation de soi: ses goûts, sa personnalité, ses valeurs, etc.) en choisissant du matériel (collage, dessin, peinture, tissus, etc.) (30 min).

b. Ensemble, le groupe crée quelque chose sur le mandala qui ira au centre; l'important est de se mettre d'accord sur le choix du thème (ou souvenir), du matériel, etc. (20 min).

c. Le groupe retrace le grand cercle initial sur la seconde feuille A2 à disposition, en allant cette fois-ci jusqu'aux bords de la feuille, pour pouvoir coller le mandala collectif au centre, et ensuite les mandalas individuels aux quatre points cardinaux (5 min).

d. Chacun décore à sa manière les espaces autour de son mandala individuel, en gérant la rencontre avec ses deux voisins (20 min).

Aptitudes à développer

- Sur le plan psychosocial, les enfants acquièrent une meilleure **connaissance de soi** et développent la **coopération** grâce aux négociations dans le **respect** de soi et de l'autre, ainsi que l'**expression des émotions** en individuel ou en groupe.
- Sur le plan mental, la **pensée créative** et l'**imagination** sont nécessaires à la création.
- Sur le plan physique, la **précision** est nécessaire pour les diverses tâches à accomplir.

Conseils

Chaque étape comporte des éléments et apprentissages psychosociaux essentiels. L'**étape a.** propose une immersion en soi qui peut déboucher sur des réflexions nouvelles et des questionnements intéressants à propos de la manière de représenter un événement heureux, la raison d'avoir choisi celui-ci et pas un autre, etc. (Si le thème est la présentation de soi: pourquoi cette manière de se présenter à l'autre? Est-ce que l'on exprime ce que l'on aime et ce que l'on n'aime pas? Est-ce que l'on décrit nos valeurs, nos origines, notre famille? Est-ce que l'on parle de son identité, ou de ses qualités et défauts? Etc.) Vous pouvez tout à fait rebondir sur ces thèmes dans une autre activité, où chacun reprendrait par exemple un élément à approfondir. L'**étape b.** est un vrai travail de groupe qui montre encore une fois les rôles de chacun dans un groupe, comment négocier, se mettre d'accord, se mettre au travail pour obtenir un résultat dans le temps imparti, etc. Il est intéressant aussi d'observer et de relever si le groupe est une addition de quatre personnalités ou si c'est la réunion de ces personnalités qui donne une nouvelle entité groupale. L'**étape d.** représente l'entrée en contact avec l'autre, la difficulté ou la facilité à créer des ponts, des liens avec l'autre, d'aller chez l'autre ou au contraire de rester chez soi, de se laisser envahir contre son gré ou d'accueillir l'autre dans «sa maison». Durant toute l'heure l'animateur va observer et noter les points importants à relever dans le feedback.

Feedback

- Comment avez-vous vécu cette activité? Est-ce que vous avez préféré une étape à une autre? Si oui, laquelle et pourquoi?
- Comment était-ce de choisir un matériau, de choisir comment représenter votre souvenir, et éventuellement de le raconter au groupe?
- Comment s'est déroulée la partie collective? Comment les décisions ont-elles été prises? Qui a pris le leadership? Est-ce que tout le monde se reconnaît dans le résultat du cercle central?
- Comment s'est passée la dernière étape de finition des alentours de votre partie? Quel a été votre rapport à vos voisins? Était-ce difficile ou facile de poser ou non une frontière? Était-ce difficile ou facile de dire non si quelqu'un voulait venir plus près de chez vous? Aviez-vous envie d'aller plus loin, chez l'autre? A quoi cela vous fait-il penser? Avez-vous ressenti quelque chose de particulier?
- Qu'évoque cette activité pour vous? Avez-vous découvert quelque chose de nouveau?
- Que vous inspire la structure même du mandala? Vous a-t-elle aidé ou au contraire freiné dans le processus de création, dans l'exercice? Ou vous a-t-elle laissé indifférent?
- Si vous étiez un petit bonhomme, où vous placeriez-vous sur le mandala? Pourquoi?
- Qu'avez-vous décidé de faire de cette œuvre collective?
- Etc.

² Tiré et adapté de Cunningham Bailey, *Mandala: Voyage vers le centre*, 2003

³ Les images de mandalas ci-dessous sont à télécharger sur le site de Tdh et à imprimer (voir le lien dans les références bibliographiques)

⁴ www.top-mandalas-gratuits.com

Fiche-ressource B

Principes pour encadrer les activités créatives à but psychosocial

Attention: il faut garder en tête que l'enfant et l'adulte ne réagissent pas de la même façon aux activités créatives. L'enfant est d'emblée dans le plaisir de créer et le fait en principe librement, alors que l'adulte a souvent des inhibitions en lien avec des tensions ou conflits intérieurs, et doit lâcher prise pour retrouver ce plaisir et cette liberté enfantine. Avec des adultes ou des adolescents que vous sentez sur la retenue, rappelez-leur régulièrement de lâcher prise, d'être dans le ressenti, les émotions, et non dans le mental, la réflexion ou le concept.

Les principes méthodologiques pour mettre en place des activités de jeux et sport⁵ peuvent, dans une certaine mesure, être utilisés dans le cadre des activités créatives: planifier ses sessions sur une période avec des objectifs progressifs; varier les supports, thèmes, moments dirigés ou libres; encourager la coopération en petits groupes; proposer un temps de feedback avec des questions ouvertes, pour donner l'occasion aux enfants, s'ils en ont envie, de partager leur vécu et/ou de simplement montrer aux autres leur création.

Au-delà de ces principes méthodologiques, les activités créatives nécessitent un cadre bien particulier pour prendre tout leur sens et viser un mieux-être psychosocial.

Elles appellent plus une réflexion qu'un apprentissage. Si l'animateur propose des activités créatives, individuelles ou collectives, en respectant les quelques principes suivants, il va aider l'enfant et l'adulte à connaître une autre expérience de la créativité, libérée du carcan des schémas et des jugements.

1. Plaisir dans le processus

- Être indulgent envers soi-même, ne pas avoir d'attentes par rapport au résultat, mais se faire plaisir
- Se laisser aller, sans se juger, ni comparer sa création à celle des autres
- S'éloigner du «c'est beau» ou «c'est pas beau» pour aller vers le «c'est comme cela aujourd'hui»

2. Liberté cadrée

- Apporter un cadre, des règles, des consignes, aussi minimales soient-elles, pour permettre à la personne de se sentir plus libre et en confiance dans l'acte de création (*vous avez 20 à 30 minutes pour faire votre autoportrait, illustrer votre peur la plus grande, votre plus beau souvenir, votre plus grand rêve, etc. Vous avez à choix comme support des magazines et journaux à découper, déchirer et coller, de la peinture (gouache), du pastel gras, les matériaux que vous voulez*)
- Ne pas imposer un cadre trop directif qui nuirait au processus individuel de création, mais toujours être présent si besoin
- Toujours préciser le temps à disposition, car il va déterminer les choix des participants (grandeur des supports, rapidité d'exécution, etc.)

3. Respect et non-jugement

- Observer les créations avec un regard neutre en se rappelant que les jugements esthétiques sont totalement subjectifs et donc sans valeur en soi (je peux aimer un dessin alors que quelqu'un d'autre ne va pas aimer du tout)
- Garantir un cadre sécurisant qui aide la personne à se sentir respectée et à s'exprimer telle qu'elle est
- S'abstenir de tout commentaire, même si quelqu'un recherche une approbation; lui retourner alors la question (*et toi qu'en penses-tu, est-ce que tu aimes, que t'inspire ta création, comment te sens-tu quand tu la regardes, est-ce que quelque chose te dérange?*)
- Ne pas faire de commentaires, positifs ou négatifs, sur les œuvres et amener petit à petit les personnes à éviter aussi de faire des comparaisons et des remarques sur le travail des autres (*c'est beau ce que tu fais dis-donc; pourquoi tu mets du noir, c'est triste*)
- Ne pas intervenir directement sur la création d'une personne pour l'aider ou lui montrer (si besoin montrer sur un autre support) pour ne pas entraver sa confiance en ses propres ressources
- Encourager, accompagner les craintes ou les blocages avec bienveillance

4. Questions ouvertes

- Éviter les questions de curiosité (*pourquoi tu as mis ça là?*) ou les commentaires déplacés (*ça me rappelle quand j'ai eu tellement peur moi aussi*)
- Privilégier les questions ouvertes, respectueuses et qui stimulent la personne à réfléchir et à s'exprimer (*c'est quoi pour toi cette ou ces couleurs, quel élément est le plus important pour toi, où est-ce que tu aimerais te placer si tu étais un tout petit bonhomme, comment t'es tu senti pendant le processus de création, est-ce que le temps a passé vite ou lentement, que voudrais-tu maintenant, quelle est la suite pour toi? Etc.*)
- Poser des questions uniquement sur ce que l'on voit et non pas sur ce que l'on croit voir (*qu'est-ce que cette forme dans le coin en haut à gauche? et non pas c'est quoi ce drôle d'oiseau là-haut?*)

5. Partage et feedback

- Faire la différence entre partage et feedback: le partage est une discussion concernant l'œuvre créée, tandis que le feedback prend une position «meta», c'est-à-dire qu'il prend de la distance avec l'œuvre et se concentre sur le vécu de l'activité en elle-même, grâce à des questions-réponses
- Le partage (ou présentation de l'œuvre) fait partie intégrante de l'activité, mais n'a pas forcément besoin d'avoir lieu à chaque fois; cela dépend des objectifs et du temps à disposition; c'est le moment où chacun a l'occasion de présenter, raconter sa création s'il en a envie; pour un public d'adultes, par exemple les parents, c'est une possibilité de partager son vécu, ses découvertes, ses questionnements émergeant du travail créatif. Il n'y a en principe pas de questions de la part de l'animateur ou du groupe. Ce moment d'écoute se passe la plupart du temps devant les œuvres, suspendues ou posées sur les tables. S'il n'y a que peu de temps à disposition, il est possible de cadrer le partage en proposant par exemple de partager les deux éléments les plus importants de sa création, afin que chacun ait le même temps de parole que ses voisins, et ne ressente pas la frustration de ne pas avoir été entendu.

- Le feedback, comme dans toute activité, est le moment où tout le groupe se retrouve en cercle et parle de l'activité telle qu'elle a été vécue. Pour cela, l'animateur a un canevas de questions, toujours plus ou moins semblables.

Attention: avant de commencer une création collective, il est important de décider en commun du devenir de l'œuvre, car les émotions investies peuvent rendre les choix très difficiles. Qui va garder la création, va-t-on l'offrir, etc. Décider aussi si les créations seront montrées aux parents (petite exposition semestrielle, fête de fin d'année, etc.) ou si elles restent confidentielles.

Stratégies de succès

- Mon objectif premier est que les enfants aient du plaisir dans l'activité, mais j'ai d'autres objectifs au niveau des aptitudes à développer et des réflexions à mener dans chaque activité
- Je propose des thèmes de création aux enfants en lien avec mes objectifs
- Je mets l'accent sur l'expérience de création (processus) et non pas sur le résultat de la création («beauté» ou «réussite»)
- Je crée un environnement sécurisant, de la confiance et du respect parmi les enfants et pose un cadre clair à l'intérieur duquel les enfants sont libres de créer et de s'exprimer
- J'encourage le groupe à éviter les commentaires sur les créations des autres; l'auteur est le seul qui a le droit de dire quelque chose sur sa création
- J'utilise des supports variés selon le groupe d'âge et les préférences des enfants (argile, modelage, collage, tissus, peinture, musique, etc.)
- Je demande à chaque enfant, une fois sa création terminée, s'il a envie d'en dire quelque chose, de raconter ce que c'est et ce qu'il a ressenti; s'il refuse, je respecte et je fais respecter son choix par le groupe

Stratégies d'échec

- Faire des commentaires sur les créations des enfants, les juger (*c'est très beau ce que tu fais là; oh pourquoi tu utilises du noir, c'est triste; c'est bizarre comme tu as fait ton chat, on dirait un cochon*)
- Intervenir sur les créations des enfants en dessinant, ajoutant une couleur, corrigeant un trait
- Interpréter ce que l'on voit en y projetant de sa propre histoire (*Oh que ton soleil est magnifique! Mais non c'est mon chat qui a tellement mangé qu'il va exploser*)
- Utiliser les dessins ou autres créations pour en faire une analyse psychologique et poser un diagnostic sur l'enfant (l'enfant dessine tout en noir, il doit vivre des expériences de violence)
- Laisser le groupe faire des commentaires et porter des jugements sur les créations des autres
- Oublier de passer la parole aux enfants (partage) qui ont envie de s'exprimer sur ce qu'ils ont fait et vécu; ou ne pas accorder suffisamment de temps, et de manière équitable

⁵ Voir module 3.12 Principes méthodologiques des activités et des jeux

Fiche-ressource C Idées d'autres activités créatives⁶

Il y a différentes sortes d'activités créatives et toutes peuvent être mises en œuvre de manière individuelle ou collective afin de développer des aptitudes de connaissance de soi, d'expression des émotions, d'affirmation de soi, d'écoute, de négociation, de leadership, de respect des différences, de mise en commun, de partage, etc. Mais il est nécessaire de varier ces activités, afin que les enfants comprennent l'importance de **se retrouver avec soi** (psycho) et **d'entrer en relation avec l'autre** (social). Et même dans une création collective, chacun doit se sentir respecté en tant qu'individu et doit avoir une part de territoire propre; le groupe n'engloutit jamais l'individu!

Voici quelques idées d'activités créatives dans divers domaines, des arts plastiques à l'expression musicale, en passant par le landart. Elles sont adaptables à plusieurs publics, mais idéalement à partir de 8-10 ans. Elles sont présentées ici de façon « chronologique », partant d'un cadre plutôt strict vers toujours plus de liberté. Mais il est surtout important de bien garder en tête les principes de base de mise en place, prévoir un moment de présentation, partage des œuvres, ainsi qu'un feedback tout à la fin.

1. Tableau puzzle

Cet exercice peut être intéressant pour aider une personne à entrer dans le processus créatif avec des moyens simples, **crayons ou feutres de couleur**, tout en se sentant faire partie d'un groupe, car la deuxième étape demande de la coopération pour reconstituer le *tableau puzzle*.

Durée

Environ 45 min d'activité et 15 à 20 min de feedback.

Matériel

Proposer un seul médium: crayons ou feutres de couleur (ou pastels ou peinture), mais tout le monde le même pour une meilleure uniformité du résultat; une image découpée en petits morceaux; une feuille par personne (de la même forme que les petits morceaux découpés, mais

en plus grand); un support final assez grand pour reconstituer le tout.

Déroulement

Choisir une image adaptée au contexte ou un tableau d'artiste local (une occasion de faire découvrir aux enfants l'art de leur pays); l'imprimer en couleur; puis la découper en petits carrés (même nombre de pièces que de participants). Avec des enfants il est aussi possible de découper l'image en pièces de puzzle. Sans montrer l'original, chaque personne tire un morceau au hasard. La consigne est de reproduire le plus exactement possible l'image choisie sur toute la surface de la feuille (carré, rectangle, puzzle, etc.) au crayon, feutre ou pastel (selon le matériau demandé). Une fois chaque pièce individuelle terminée, le groupe se consulte pour mettre ensemble les pièces selon leur interprétation, toujours sans avoir vu l'original. Si cette étape semble trop difficile, il est possible de leur montrer l'original pour qu'ils s'en inspirent dans la reconstitution du puzzle.

Aptitudes à développer

- Sur le plan psychosocial, une bonne **communication** et **coopération** sont nécessaires à la reconstitution du tableau final.
- Au niveau mental, la **concentration** et l'**observation** sont requises pour reproduire au mieux l'image choisie.
- Sur le plan physique, c'est la **précision** dans le dessin qui va être importante afin de reproduire l'image le plus exactement possible.

Conseils

Insistez sur deux points: ne pas réfléchir à ce que l'on est en train de reproduire car la plupart des pièces peuvent être abstraites vu qu'elles ont été découpées de manière aléatoire; cela enlève la pression de faire quelque chose de «juste» ou de «beau»; se souvenir que chacun est une pièce de puzzle du groupe entier sans qui rien ne serait possible. Mettez en valeur l'intérêt de travailler sur un bout d'image à qui la personne donne un sens, mais qui, une fois assemblée avec les autres, prend un tout autre sens. Suivant le niveau et l'âge du groupe, vous pouvez décider

de montrer l'original plus ou moins rapidement ou pas du tout. N'oubliez pas la question du devenir de l'œuvre collective, même si les enjeux personnels sont moins présents dans ce cas.

Feedback

- Comment avez-vous vécu cette activité? Et les deux moments bien différents?
- Comment était-ce de ne pas avoir le choix du médium?
- Comment était-ce de devoir recopier quelque chose d'abstrait?
- Comment s'est passée la mise en commun des images? Y avait-il des leaders? Des freins ou des aides à la réalisation de la tâche?
- Comment trouvez-vous le résultat final? Que voulez-vous en faire?
- Etc.

2. Des sons pour dire qui je suis

L'**expression musicale**, les **sons** ou la **musique** sont des supports très appréciés pour communiquer de manière non verbale ou pour se laisser transporter dans une visualisation sur un thème précis. Le choix des musiques est important et va dépendre des objectifs poursuivis (détente, visualisation, réflexion ou énergie, mouvement, etc.). La visualisation-méditation (toujours avec une voix douce et qui invite à la confiance) est un excellent moyen d'entrer en soi en préparation à une autre activité créative.

Durée:

Minimum 30 min d'activité et 15 à 20 min de feedback.

Matériel

Pour entrer dans le monde des sons et de la musique de manière ludique, on peut se contenter de matériel très simple: des casseroles, des cuillères, des morceaux de bois, des boîtes remplies de riz ou de pâtes, des morceaux de tuyaux coupés, des sifflets, des bouteilles vides, ou encore des petits instruments de musique pour enfants (trompettes, tambours, bâtons de pluie,

tambourins, etc.). C'est idéal si la diversité des instruments à vent, à percussion, à bois, etc. est représentée. Il est aussi indiqué de fabriquer ses propres instruments. Pas besoin de véritables instruments car ils risqueraient de bloquer la créativité par peur de ne pas savoir en jouer.

Déroulement

Dans un premier temps, demander à chacun de s'installer confortablement assis sur sa chaise ou par terre ou couché sur des matelas s'il y en a. Sur une musique douce, proposer très doucement et très lentement une visualisation sur le thème de la rencontre avec soi et avec l'autre. *Imaginez que vous êtes partis en voyage et que vous rencontrez une personne que vous ne connaissez pas mais avec qui vous vous sentez tout de suite à l'aise. Vous avez envie de lui dire des choses sur vous, de lui raconter qui vous êtes. Vous êtes dans un endroit très agréable. Comment est-ce, quelles sont les odeurs, les sons, les couleurs? Comment est cette personne que vous avez rencontrée? Qu'auriez-vous envie de lui dire de vous, vos passions, vos valeurs, vos croyances, vos goûts, vos qualités, vos défauts, votre parcours de vie, etc.* Après 5-10 minutes, ramener doucement tout le monde dans l'ici et maintenant, chacun à son rythme.

Dans un deuxième temps, chacun choisit un instrument ou objet à disposition et part à la rencontre de quelqu'un du groupe. À travers son instrument, et sans parler, chacun dit à l'autre qui il est; puis cette paire va à la rencontre d'une autre paire et les quatre se disent qui ils sont, à tour de rôle ou ensemble; puis il y a une rencontre à huit et ainsi de suite jusqu'à ce que tout le groupe soit ensemble. Il est important de donner la possibilité d'échanger les instruments en cours de route, mais sans l'imposer.

Finalement tout le monde est assis en cercle, en silence. Une première personne se met à jouer de son instrument, puis son voisin fait de même et ainsi de suite jusqu'à ce que tout le monde joue en rythme et ensemble. La musique se tait de la même manière, une première personne s'arrête de jouer, son voisin fait de même et ainsi de suite jusqu'au silence complet.

On peut aussi imaginer la même chose mais la personne fait un signe du regard à quelqu'un d'autre (pas le voisin) qui se met à jouer, et ainsi de suite jusqu'à ce que tout le

monde joue; cela renforce la communication dans le groupe. Puis, de la même manière jusqu'au silence.

Une autre variante et suite possible consiste à proposer à une personne de devenir le chef d'orchestre qui va jouer plus ou moins vite, fort, doucement, etc. suivi par les autres; puis il passe la main à un autre leader, jusqu'à ce que tous ceux qui en ont envie aient eu le rôle de chef d'orchestre.

Aptitudes à développer

- Sur le plan psychosocial, la **confiance** dans le groupe se développe, ainsi que l'écoute et le **respect** de l'autre dans ce qu'il est et ce qu'il offre. Lors du partage, des **émotions** sont exprimées.
- Au niveau mental, l'**imagination** est importante dans la partie visualisation, ainsi que le lâcher prise (ne pas trop réfléchir ou se crispier pour obtenir tel ou tel son ou musique).
- Sur le plan physique, rien de particulier; si ce n'est éventuellement la **coordination** des mouvements pour pouvoir jouer de son instrument.

Conseils

Cette activité musicale peut paraître anodine, mais l'instrument choisi par chacun, la manière d'en jouer, la manière de bouger avec son instrument révèle quelque chose de chaque personnalité. On constate que des découvertes sont faites sur soi et les autres, même s'ils se connaissent déjà.

Rappelez à tout le monde que le but n'est pas de faire de «jolis» sons, ou une mélodie, mais d'écouter l'autre pour entrer dans la danse des sons; évitez que certains ne se bloquent en réfléchissant à la façon de jouer, et encouragez-les à se laisser aller à ressentir le groupe et y prendre leur place. Chacun est unique et contribue à la musique du groupe entier, à sa manière. Il n'y a pas de «juste» ou «pas juste», «beau» ou «pas beau»; il n'y a que le «je me sens bien; on se sent bien ensemble» qui importe.

Feedback

- Comment avez-vous vécu cette activité de manière générale?
- Comment avez-vous vécu la visualisation? En quoi a-t-elle été utile (ou non)?
- Quel instrument avez-vous choisi? Pourquoi? Avez-vous échangé votre instrument? Si non, pourquoi?
- Comment était-ce de jouer en groupe? Agréable, intéressant, nouveau, désagréable, difficile, etc.? Pourquoi?
- Etc.

3. Mon collage

Très pratique pour débiter si les participants n'ont pas l'habitude de laisser libre cours à leur créativité et leur imagination, les **magazines, journaux, cartes postales**, etc. sont de précieux supports. Le fait de pouvoir se baser sur des images déjà existantes peut diminuer les peurs et permettre de créer des arrangements ou collages selon un thème (ici «qui suis-je») ou librement.

Durée

Entre 45 min et 1h30 d'activité, 20 à 30 min de partage et 15 à 20 min de feedback.

Matériel

Tout le matériel de création est à disposition.

Déroulement

Pouvant faire suite au moment d'expression musicale sur son identité, il est demandé à chacun de créer individuellement un collage sur le thème du «qui suis-je?». Chacun est libre de choisir tout matériel à coller (tissus, papiers de couleurs, etc.) et de feuilleter des journaux et magazines pour choisir les images et couleurs représentatives de soi. Il est toujours possible ensuite de compléter librement avec des pastels secs ou gras, du fusain, de la peinture ou d'autres éléments en 3D.

Une fois leur œuvre terminée, les personnes peuvent se promener dans la salle et regarder les autres œuvres, mais sans faire un seul commentaire, verbal ou non verbal.

Lorsque tout le monde a terminé, chacun place sa création où il le désire, pour en expliquer les éléments les plus importants (partage). L'activité peut s'arrêter là.

Si vous avez encore du temps ou que vous aimeriez poursuivre sur ce thème lors d'une autre session, vous pouvez proposer un collage collectif. Généralement il y a des styles plus ou moins ressemblants ou des thèmes traités de manière similaire. Le groupe se promène dans l'exposition et s'assemble avec la ou les deux, trois autres personnes qui voient un lien entre leurs créations (lien de couleur, de symbole, de matériau, de sensations, n'importe quel lien pourvu qu'il soit reconnu par le sous-groupe). Puis, chaque sous-groupe peut discuter d'une œuvre commune, soit en collant les œuvres sur un plus grand support et en ajoutant des choses, en créant des liens, en complétant la création. Ensuite un titre est donné à cette nouvelle création, et selon le temps et les objectifs, il est aussi possible de proposer d'écrire ensemble un petit texte sur cette œuvre commune, pour finalement la présenter au «public» de façon expressive (sons, danse, théâtre ou lecture).

Aptitudes à développer

- Sur le plan psychosocial, la **confiance** en soi et dans le groupe est nécessaire pour oser se présenter à travers un collage et le partager avec un groupe; dans la partie collective, la **coopération** et le **respect** de l'autre sont importants pour créer ensemble, ainsi que la **flexibilité** par rapport aux propositions des autres. Lors du partage, des **émotions** sont exprimées.
- Sur le plan mental, on travaille la **connaissance de soi** à travers la réflexion sur le «qui suis-je?», ainsi que l'**imagination** pour donner forme à cette réflexion.
- Au niveau physique, rien de particulier.

Conseils

Il est intéressant d'observer l'atmosphère qui règne durant le moment individuel. Très souvent l'introspection est palpable, chacun étant totalement absorbé dans sa création, avec ses propres réflexions et sentiments. Puis, voir comment se passe l'intégration des groupes, l'émergence des

idées communes, le passage à l'intermodalité⁷, que ce soit l'écriture, le mouvement ou autre.

Il est aussi possible, selon ses objectifs, de proposer un autre thème individuel (mon autoportrait, comment je me sens aujourd'hui, un souvenir d'enfance, un rêve récurrent, mon plus beau moment, ma famille, l'événement le plus marquant, etc.) ou collectif (notre groupe aujourd'hui, notre meilleur moment ensemble, notre projet commun, etc.). Certains thèmes requièrent un degré élevé de confiance dans le groupe; c'est à l'animateur de sentir ce qui est juste et bon pour le groupe.

Feedback

- Comment avez-vous vécu cette activité? Quels étaient vos ressentis?
- Est-ce que cela a été facile ou difficile de trouver que dire sur soi? Pourquoi?
- Avez-vous appris quelque chose de nouveau sur vous-même? Sur les autres?
- Comment était-ce de partager avec les autres, d'exposer et de parler de votre œuvre?
- Comment était la partie création collective et la présentation aux autres?
- Etc.

4. Spirale à double entrée

Le **landart** est une discipline datant de la fin des années 60 qui consiste à utiliser des éléments naturels dans leur environnement pour créer des œuvres éphémères. Le landart a cet avantage que le matériel est à disposition, dehors, sous les yeux, ce qui peut aider à tisser un autre lien avec la nature environnante, grâce à un autre regard. On peut voir ce type de travail en nature comme une sorte de mi-chemin entre le mouvement et l'air libre des activités jeux et sport et la créativité des activités créatives.

Durée

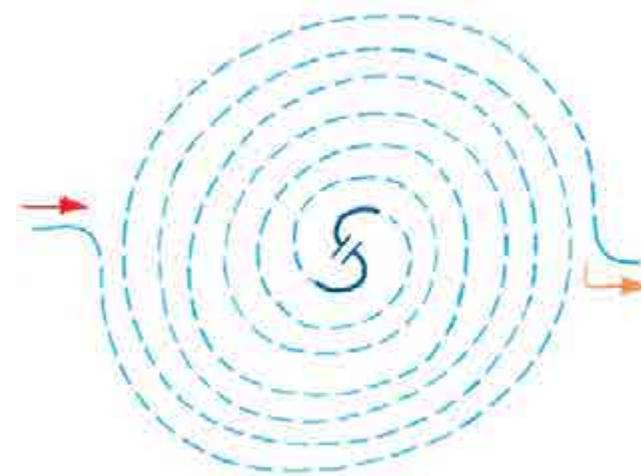
De 45 min à 1h30 pour l'activité et 15 à 20 min pour le feedback.

Matériel

Un endroit naturel assez grand, de n'importe quel type (forêt, champ, rivière, bord de lac, désert ou montagne), pourvu que les limites soient clairement énoncées et montrées aux participants.

Déroulement

En grand groupe, choisir un vaste espace, avec des éléments naturels à disposition (bois, pierres, feuilles, etc.) pour créer une double spirale qui sera ensuite parcourue par le groupe. Chacun va chercher des éléments de son choix et les ramène au lieu de la spirale. Pour débiter la spirale, créer un S au centre (que vous ouvrirez seulement une fois la spirale terminée, voir schéma), qui sera plus ou moins grand selon la taille finale de la spirale que vous désirez. A partir de ce S les éléments sont déposés pour former les chemins de la spirale se terminant par une entrée et une sortie à l'opposé l'une de l'autre. On peut opter pour des chemins plus ou moins larges afin de permettre ou non aux participants de se croiser.



Une fois la spirale terminée, il est intéressant de la décorer avec des touches personnelles si cela n'a pas encore été fait. Ensuite il y a deux options: se séparer en deux et entrer dans la spirale chacun à une extrémité pour se croiser au milieu et ressortir de l'autre côté ou tout le groupe

commence d'un côté et ressort de l'autre. Lors des croisements, on peut se saluer de différentes manières, afin de créer une bonne dynamique de groupe, ou alors se dire quelque chose de particulier.

Dans un deuxième temps, il est recommandé de parcourir la spirale individuellement, avec une certaine distance entre les participants; l'idée est de se concentrer sur sa respiration et se vider la tête pour se recentrer, ou réfléchir à un thème particulier (mon rapport au groupe, ma représentation de mon travail avec les enfants, mon rapport au jeu, à la créativité, un objectif dans ma vie, etc.). Plus le nombre de parcours effectués est élevé, plus le travail d'introspection peut se faire.

Une troisième étape de création individuelle peut être envisagée selon le temps à disposition. Suivant le thème abordé dans la spirale (une difficulté, un problème présent, l'amitié, son animal préféré, le respect, etc.), chacun part chercher dans la nature un endroit précis pour représenter sa réflexion avec des éléments naturels. Avant de laisser partir le groupe il est très important de délimiter clairement le terrain à disposition, de donner un temps déterminé pour ce travail et une heure de rendez-vous à un lieu précis. Le rôle de l'animateur est de passer vers chaque personne pour voir comment sa création évolue. Une fois que tout le monde est de retour, le partage peut se faire de deux manières: soit tout le monde se déplace pour visiter les œuvres et chacun explique sa démarche, sa création, ses ressentis, etc. soit le partage se fait en cercle pour ceux qui ont envie d'en parler. Un feedback plus global sur l'activité en général se fait ensuite.

À la toute fin, il est très important de revenir sur le caractère éphémère du landart et sur l'importance de ne pas laisser de trace humaine visible dans la nature. C'est pourquoi chacun va aider à déconstruire la spirale en remettant les éléments à leur place ou de manière à ce que cela paraisse naturel. Ce n'est pas une question d'écologie, car le travail ne s'est fait qu'avec des éléments de la nature et non des éléments plastiques ou autre. C'est plutôt une question de respect de la nature qui s'est prêtée à notre jeu et que nous remercions de cette façon.

Aptitudes à développer

- Au niveau psychosocial, ce type de création développe les aptitudes de travail en groupe, **communication**, **respect** de l'autre, **coopération** dans la répartition des tâches, négociation afin d'atteindre un résultat commun. Lors du moment de partage, des **émotions** sont exprimées.
- Au niveau mental, dans la partie collective, la prise d'initiatives et de décisions est importante, alors qu'au niveau individuel, la **connaissance de soi** va se développer.
- Au niveau physique, rien de particulier si ce n'est que le simple fait de marcher en extérieur permet de se **relaxer** physiquement grâce au contact avec la nature.

Conseils

Le landart collectif est idéal avec des enfants, mais il faut être très attentif à cadrer la liberté que donne automatiquement l'extérieur en nature. Les règles et rituels doivent être d'autant plus clairs.

La spirale ou les labyrinthes (à ne pas confondre avec un dédale dans lequel on se perd) ont une signification spirituelle par essence, car ce sont des métaphores du chemin de la vie qui nous emmène directement (spirale) ou indirectement (labyrinthe) vers le centre de soi, puis vers l'extérieur et les autres. On peut les voir comme des métaphores de ce que l'on entend par psychosocial: être bien avec soi-même et en lien avec les autres.

Il est donc important de travailler les deux aspects de la spirale, collectif et individuel, pour bien comprendre la démarche. Dans ce même sens, il est idéal de faire suivre cette activité par l'activité du mandala qui, par sa forme universelle et sa fonction de recentrage, rappelle la spirale.

On peut imaginer construire une autre spirale plus loin et les relier, ce qui peut amener une autre symbolique.

Ce type d'activité et la remise des éléments à la nature à la fin est aussi une occasion de sensibiliser les enfants au respect de la nature. Un autre lien peut se créer ainsi.

Feedback

- Comment avez-vous vécu l'activité collective de la spirale? Et la partie individuelle?
- Comment s'est passée la construction de la spirale, au niveau des ressources, de la collaboration?
- Qu'avez-vous ressenti lors du parcours individuel? Quelles questions pourrait-on se poser lors de ce cheminement?
- Quelles interactions peut-on inventer lors du passage en groupe?
- La spirale vous inspire-t-elle quelque chose de particulier? Si oui, quoi?
- Etc.

5. Mosaïque de peinture collective

Cette activité est idéale pour créer une bonne dynamique de groupe en début de formation par exemple. Ce travail avec les quatre couleurs élémentaires en **peinture** amène à la fois beaucoup de plaisir, de réflexions et d'interactions.

Durée

Environ 45 min à 1 h pour l'activité et 20 à 30 min pour le feedback.

Matériel

Un grand rouleau de papier ou plusieurs feuilles de papier A2 collées ensemble (selon la taille du groupe ou le temps à disposition); stylos feutres de couleur; scotch; peinture gouache des 4 couleurs de base (rouge, bleu, jaune, blanc); 1 pinceau par personne; gobelets à eau; récipients pour la peinture; éventuellement du plastique pour protéger la table ou le sol.

Déroulement

Chaque sous-groupe de six à huit personnes se met debout autour d'une grande table recouverte de papier. Il est envisageable de laisser libre accès à toutes les couleurs de peinture, ou selon son objectif, d'en proposer deux seulement. Lors de la première étape chacun son tour trace avec un stylo feutre de couleur de son choix ses deux initiales aussi grandes que possible (prendre autant

d'espace que possible en touchant les bords de la feuille). Puis, chaque personne remplit les formes ou cases ainsi créées; d'abord de manière individuelle et sans parler (afin de laisser chacun s'absorber dans l'activité). Après un certain temps, une nouvelle consigne permet à chacun de demander la permission d'intervenir dans la case de quelqu'un d'autre pour compléter, décorer, etc.; la personne peut accepter ou refuser si elle ressent le besoin de laisser sa case telle qu'elle l'a créée. Une fois la mosaïque terminée (env. 45 min), chaque sous-groupe observe le résultat final et chaque membre peut écrire sur un bout de papier plié un titre ou un mot qui lui vient à l'esprit par rapport à ce qu'il voit.

S'il y a du temps, il est possible ensuite de reprendre tous les papiers et de créer un texte en sous-groupes sur la base de ces mots ou phrases, pour finalement le présenter au «public» de façon expressive (sons, danse, théâtre ou lecture).

Aptitudes à développer

- Au niveau psychosocial, ce type de création développe l'affirmation de soi, la **confiance** en l'autre pour créer des liens, la **communication** et le **respect** de l'autre. Lors du feedback, des **émotions** sont exprimées.
- Au niveau mental, l'**imagination** intervient dans le remplissage de ses propres cases et celles des autres.
- Au niveau physique, rien de particulier si ce n'est la **précision** du geste en peignant à l'intérieur des cases.

Conseils

Avant de commencer l'activité, décidez du devenir de ces deux œuvres collectives qui peuvent générer passablement d'émotions.

Le fait d'inscrire ses deux initiales sur le papier permet à chacun de poser ses marques et d'affirmer clairement son individualité au sein du collectif. Ce va-et-vient entre l'individu qui s'affirme mais qui partage et crée des liens avec les autres sera présente tout au long de l'activité. Les deux étapes distinctes accentuent le moment individuel de prise de territoire et le moment de coopération et création de liens. Pour certains il est extrêmement difficile, voire im-

possible, de dire non à celui qui demande à ajouter quelque chose dans sa case, alors même qu'il se sent envahi. C'est l'affirmation de soi qui est travaillée ici.

L'autre aspect important est celui des limites, limites de l'espace (petites cases à respecter), limite du choix des couleurs, etc. Accepter les limites et trouver des solutions créatives pour élargir son champs des possibles (demander une couleur à quelqu'un d'autre pour faire des mélanges avec ses propres couleurs) sont au cœur de cette activité. Certains se sentent très à l'aise et d'autres pas. Il est important d'observer les comportements et d'aborder ces notions lors du feedback.

Feedback

- Comment avez-vous vécu cette activité? Quel moment avez-vous préféré, individuel ou collectif?
- Est-ce que cela a été facile ou difficile d'aller vers l'autre, de dire non à quelqu'un pour garder sa case, etc.? Pourquoi?
- Avez-vous appris quelque chose de nouveau sur vous-même? Sur les autres?
- Comment trouvez-vous le résultat? Qu'auriez-vous envie de dire sur cette œuvre commune? Y voyez-vous une métaphore du groupe? Laquelle?
- Comment auriez-vous envie de continuer? Qu'allez-vous en faire?
- Etc.

Toutes ces activités sont des propositions à adapter selon vos envies et les besoins de votre groupe!

⁶ Vous trouverez encore d'autres idées d'activités créatives sur le site de Tdh (voir le lien dans les références bibliographiques)

⁷ Intermodalité : passage d'un médium, d'un support à un autre (danser une peinture, écrire un texte à propos d'un collage, etc.)

4. Suppléments

Supplément 4.1 Quatre niveaux de compétences - mission de groupe Bougie allumée

Pour introduire ces quatre niveaux de compétences, concept essentiel puisque la formation vise leur développement, nous utilisons le tout premier jour une mission de groupe appelée *Bougie allumée*. C'est une sorte de métaphore de l'animateur ou travailleur social qui représente un guide, une lumière pour l'enfant. L'adulte, pour être solide et efficace, doit pouvoir s'appuyer sur quatre piliers stables, quatre niveaux de compétences (personnelles, sociales, méthodologiques et techniques), indispensables à l'efficacité du professionnel et à la qualité de ses interventions auprès des enfants.

Cette activité met les participants en action pour trouver une solution à l'énigme. Une fois le résultat obtenu, cette image reste non seulement dans leur tête, mais dans leur cœur et leur corps puisqu'ils auront dû s'engager globalement et en groupe pour la réussite de cet exercice. Cette image de la bougie allumée représente un fil rouge durant la formation.

Durée

Déroulement de l'exercice env. 10 min et débriefing env. 15 min

Matériel

Pour chaque groupe, quatre verres (plastique ou verre), quatre fins bâtonnets en bois (type brochette), une bougie (type réchaud), des allumettes ou un briquet.

Déroulement

Faites deux groupes de huit personnes maximum, placez-les à deux tables séparées et donnez-leur une feuille avec les consignes et les contraintes. Précisez le temps de réalisation (10 min). Puis ne répondez plus à aucune question car tout ce qu'ils ont besoin de savoir est inscrit sur leur feuille.

Outils de formation

Consigne

A l'aide des quatre verres posés en carré (scotchés à la table au préalable) et des quatre bâtonnets, posez la bougie au centre du carré, en équilibre sur les bâtonnets, et allumez-la. A la fin, la bougie ne doit toucher ni table ni mains. Seuls les bâtonnets portent la bougie, sans soutien externe.

Contraintes

- Aucun autre objet ne peut être utilisé, que ce soit de la colle, du scotch ou toute autre chose.
- Les verres ne peuvent être ni touchés, ni déplacés.
- Les bâtonnets ne peuvent ni toucher la table, ni être cassés ou brûlés.

Débriefing

Si l'exercice n'est pas terminé après 10 minutes, ne donnez pas la solution, mais laissez les participants y réfléchir jusqu'à la prochaine pause et laissez-les essayer à nouveau. Travaillez sur leur frustration et leur envie de réussir.

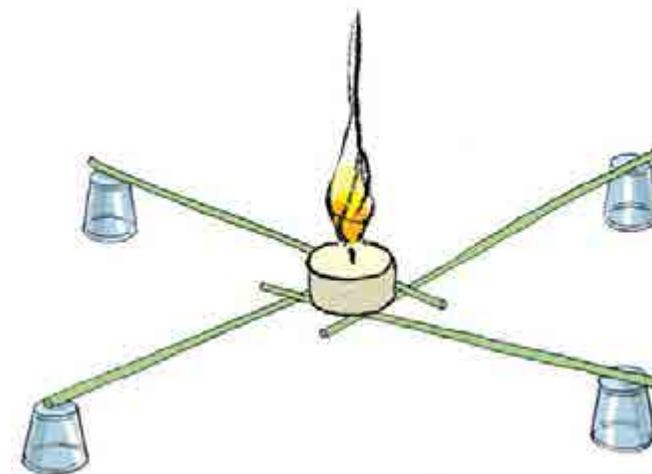
Demandez à chacun de prendre un petit moment pour réfléchir à son implication et ses ressentis du début à la fin de l'activité et faites ressortir de l'expérience les éléments suivants:

- Comment notez-vous de 1 à 10 votre motivation pendant l'exercice?
- Qui a cru ou su qu'il existait une solution à l'exercice? Pourquoi?
- Comment vous sentez-vous après avoir réussi ou non cette activité?
- Quels ont été les différents rôles de chaque personne?
- Quels comportements ont été constructifs? peu constructifs?
- Etc.

Si l'un des deux groupes ou les deux groupes ont trouvé la solution, demandez-leur quelle métaphore ils y voient. Voient-ils un lien avec leur profession?

Solution

Entrecroisez les bâtonnets comme sur le dessin, comme si vous tissiez, dessous-dessus, dessous-dessus. Posez la bougie au milieu du petit carré ainsi construit. A deux, prenez chacun deux bâtonnets et déposez délicatement chaque bout sur chaque verre. Puis allumez la bougie. Pour réussir cette tâche il est très important de ne pas travailler «in situ» mais à côté de l'emplacement final.



Enchaînez avec les compétences nécessaires à la réalisation d'une telle activité (ouverture d'esprit, capacité de remise en question, gestion des émotions, communication positive, négociation, prise de décision, leadership, etc.), puis faites-le lien avec le descriptif des quatre champs de compétences qui vont être travaillés tout au long de la formation. Distribuez une photocopie par personne de la grille 4.5 avec les 14 compétences et demandez-leur de se mettre une note de 1 à 4 pour chacune d'entre elles. Dites-leur qu'ils feront la même chose à la fin de la formation.

Supplément 4.2 Exemple de programme de formation

La formation complète comprend les 18 modules ainsi que le coaching individuel et demande au minimum deux mois: deux fois cinq jours (ou une autre répartition selon les besoins et le temps à disposition). Entre deux ou après, faire quelques séances de coaching individuel sur le terrain. La première matinée de formation est consacrée à la mise en place du groupe¹. Puis, le rythme des journées peut ressembler à ceci:

- une demi-heure le matin pour une révision des thèmes, questions et leçons apprises de la veille
- trois modules de 2 heures sur la journée
- une demi-heure en fin de journée pour évaluer les apprentissages et le vécu des participants

Il est important de respecter chaque jour le principe d'alternance entre un ou deux modules portant sur les aspects personnels et sociaux et un ou deux modules portant sur les aspects méthodologiques et techniques, que ce soit des activités de jeux et sport ou des activités créatives, afin de garder une certaine dynamique dans la formation. Les deux semaines de formation peuvent se faire à la suite ou non; si elles sont séparées d'une ou plusieurs semaines, il est conseillé de commencer les coachings individuels sur le terrain entre deux. Il est recommandé de faire la première semaine en résidentiel si possible, afin de créer une bonne dynamique de groupe. Un point clé de la méthode d'apprentissage par l'expérience est de mettre les participants en situation où ils doivent s'engager très concrètement. La 1^{re} semaine comprend donc des moments de mise en pratique où les participants sont mis en situation de travail entre eux; puis la 2^e semaine ces sessions d'expérimentation se font dans la mesure du possible avec le public cible. Cela permet de tout de suite intégrer les nouveaux concepts et d'utiliser les feedbacks du groupe pour ajuster et s'améliorer en direct.

Exemple d'une journée de formation: jour no 2

Horaire	Formateur responsable	Thèmes
8.30 – 9.00	X	- Leçons apprises
9.00 -11.00	Y	- Révision de la veille
11.00 – 11.15		- Module <i>Communication et écoute active</i>
11.15 – 13.15	X	Pause
13.15 – 14.15		- Module <i>Planification et mise en œuvre des activités et jeux</i>
14.15 – 16.15	Y	Repas de midi
16.15 – 16.30		- Module <i>Gestion des émotions</i>
16.30 – 17.00	X	Pause
		- Evaluation de la journée

8h30: leçons apprises (10 min)

Individuellement, écrire ses trois apprentissages les plus importants par rapport à ce qui a été vu la veille. Attention, mettre uniquement un nom de module n'est pas suffisant; il est recommandé de détailler ce qui a été appris, vécu. Ces papiers, avec le nom de la personne, sont à retourner au formateur qui peut les utiliser comme moyens d'évaluation, de suivi individuel et de groupe.

8h40: révision quotidienne de la veille (20 min)

Chaque jour un petit groupe de quelques participants propose au flipchart un résumé des temps forts de la veille. C'est l'occasion pour le reste du groupe de poser des questions si certains points n'ont pas été compris et pour le formateur de revenir sur des points oubliés ou des notions mal comprises par exemple.

16h30: évaluation de la journée (15 min)

L'évaluation peut porter sur les objectifs de la journée (atteints ou non) ou l'état émotionnel du groupe. Cela peut se faire sous diverses formes plus ou moins ludiques. Par exemple, choisir sa note d'appréciation de 1 à 10 le long d'une ligne dans la salle (1 d'un côté et 10 de l'autre); ou imaginer sa position par rapport à une rivière (un rocher au bord de l'eau, un poisson dans l'eau, les pieds dans l'eau, etc.) puis expliquer le pourquoi de cette position; bref toute idée qui permet au formateur de sonder l'état général des participants².

On peut utiliser aussi le tableau «météo» où chacun note en fin de journée comment il se sent («soleil», «soleil/nuage», «nuage», ou «pluie/tempête») pour donner une vision générale supplémentaire.

¹ Arrivée, présentation des objectifs et des compétences à travailler (mission de groupe Bougie allumée), jeux de présentation et de confiance (voir le manuel de jeux Rire, courir, bouger pour mieux grandir ensemble: jeux à but psychosocial, 2007), partage des attentes et des craintes, règles de groupe, etc.

² Pour d'autres exemples d'évaluation de fin de journée, référez-vous à la p.25 de Protection des enfants : manuel de formation psychosociale, 2008

Supplément 4.3 Conseils pour le formateur d'adultes

I. Comment mettre sur pied une formation

a. Phase d'analyse avec cinq questions clés

- Pour qui? Connaître les spécificités des participants
- Pour quoi? Identifier les objectifs que l'on veut atteindre
- Quoi? Faire un inventaire des thèmes à aborder
- Comment? Faire un inventaire des besoins en matériel, penser au lieu le plus adapté, à la durée, etc.
- Quand? Choisir le moment de formation le plus adapté, penser l'organisation du temps dans la formation, etc.

b. Phase de préparation

- Formuler les objectifs
- Sélectionner les modules et adapter les contenus
- Choisir les méthodes de formation (en privilégiant la méthode d'apprentissage par l'expérience)
- Choisir les supports didactiques
- Définir les outils d'évaluation
- Elaborer le programme et les horaires
- Préparer les contenus sur les feuilles de flipchart et le matériel à distribuer

c. Phase de mise en œuvre

- Expérimenter, ajuster, adapter au vécu du groupe

d. Phase d'évaluation

- Demander aux participants l'évaluation de la formation
- Evaluer ce que les participants ont appris
- Faire une auto-évaluation de la formation avec des questions du type:
 - Est-ce que je me suis senti à l'aise avec le groupe? Si non, pourquoi?
 - Est-ce que la dynamique de groupe était bonne? Si non, pourquoi? En quoi suis-je responsable et qu'aurais-je pu faire pour l'améliorer?
 - Est-ce que le programme s'est déroulé comme prévu? Si non, pourquoi?
 - Y a-t-il eu des imprévus, des changements par rapport à ce que j'avais prévu? Si oui, lesquels et comment les ai-je gérés?

- Est-ce que l'organisation, la logistique étaient appropriées? Si non, pourquoi?
- Est-ce que j'ai atteint les objectifs que je m'étais fixés? Si non, pourquoi?
- Est-ce que les participants ont réalisé les apprentissages attendus? Si non, lesquels et pourquoi?
- Est-ce qu'il y a quelque chose à modifier, à améliorer pour la prochaine fois? Si oui, quoi et comment?
- Etc.
- Déterminer les changements à apporter pour une prochaine formation

2. Comment déterminer les différents types d'apprenants³

Sur la base des cycles d'apprentissage par l'expérience de Kolb, les participants à la formation peuvent reconnaître leurs styles d'apprentissage en complétant individuellement la grille ci-dessous (entourer une case par ligne). Cet exercice peut être utile pour les participants afin de mieux se connaître et comprendre leurs comportements et réactions en situation de formation; et pour le formateur pour mieux comprendre l'importance de varier les types d'activités proposées (missions de groupe, travail individuel, discussion, etc.).

1. Lorsque j'apprends	j'aime sentir	j'aime observer et écouter	j'aime penser réfléchir	j'aime faire des choses
2. J'apprends le mieux lorsque	je fais confiance à mon intuition	j'écoute et j'observe attentivement	je fais confiance à ma pensée logique et à mes idées	je peux essayer des choses par moi-même
3. Pendant que j'apprends	j'ai des sensations et des réactions fortes	je suis calme et réservé (timide)	j'ai tendance à raisonner	je prends mes responsabilités
4. J'apprends	en sentant, en étant impliqué	en observant	en pensant, en analysant	en faisant, en étant actif
5. Lorsque j'apprends	je suis ouvert à de nouvelles expériences	je prends en compte toutes les possibilités	j'aime analyser en détail	j'aime essayer
6. Lorsque j'apprends	je suis intuitif	j'observe	je suis logique	je suis actif
7. J'apprends le mieux à travers	les relations personnelles	l'observation	les théories rationnelles	les occasions d'essayer et de mettre en pratique
8. Lorsque j'apprends	je m'implique personnellement	je prends du temps avant d'agir	j'aime les théories et les concepts	j'aime voir les résultats de mon travail
9. Lorsque j'apprends	j'accepte	je suis réservé (timide)	je suis rationnel	je suis responsable
10. J'apprends le mieux lorsque	je suis réceptif et ouvert	je suis prudent	j'analyse les idées	je mets en pratique
TOTAL	A.	B.	C.	D.

Quel type d'apprenant êtes-vous?

A. Expérience concrète: vous apprenez plus en faisant confiance à vos impressions et vos intuitions qu'en abordant les problèmes de manière systématique. Vous comptez sur votre ouverture et votre souplesse; vous apprenez par le ressenti.

B. Observation réfléchie: lorsque vous apprenez vous comptez sur votre objectivité, votre jugement et votre patience. Vous pouvez prendre en compte différents points de vue; vous essayez de trouver le sens des choses. Vous ne passez pas toujours à l'acte.

C. Conceptualisation abstraite: pour apprendre vous comptez sur le développement d'idées et de concepts pour résoudre des problèmes. Vous planifiez systématiquement et comprenez le problème d'un point de vue intellectuel.

D. Expérimentation active: vous apprenez en essayant les choses pour voir si cela marche. Vous voulez voir les résultats de votre travail. Vous influencez les autres et les événements.

3. Comment motiver des adultes à apprendre

Un adulte ne se positionne pas comme un enfant face à l'apprentissage. Il est donc nécessaire en tant que formateur d'adultes d'avoir quelques bases quant à ces différences afin de pouvoir y répondre de manière adéquate. Un adulte apprend lorsqu'il⁴:

- en a un réel besoin
- comprend les objectifs de la formation et ces derniers sont en lien avec sa pratique quotidienne
- peut transférer ses apprentissages dans d'autres contextes
- est intégré dans le groupe avec un climat de participation
- fait des expériences pratiques
- résout des problèmes et cas concrets
- est autonome et indépendant
- a une influence sur le programme
- reçoit des feedbacks sur sa progression
- peut échanger ses expériences avec ses collègues
- Etc.

En tant que formateur voici comment vous pouvez motiver les membres de votre groupe à apprendre et renforcer leur sentiment de compétences:

Stratégies de succès

- Je crée une atmosphère de groupe de confiance, d'échanges et de confidentialité
- J'adopte une attitude humble et «bottom-up», je cherche les réponses dans le groupe, avec patience
- Je reconnais les points de vue et expériences des participants, je valorise leurs compétences actuelles
- J'ai confiance en leurs ressources, je les laisse prendre des initiatives
- Je favorise la communication, j'utilise la reformulation et fais preuve d'empathie
- Je favorise la participation de tous
- Je fais des liens avec ce qui a déjà été vu, je reviens sur des notions déjà abordées, je donne des exemples concrets
- Je leur demande comment ils pourraient utiliser chaque nouveau concept dans leur pratique
- Je demande régulièrement si le rythme convient et j'ajuste si nécessaire
- Je donne la possibilité de garder des traces de ce qui est dit, je distribue des documents, manuel, certificat

Stratégies d'échec

- Adopter une attitude «top down», croire que l'on détient le savoir
- Imposer son propre point de vue sans accueillir ce qui vient des participants
- Forcer les réponses, les donner trop rapidement, ou faire deviner le mot exact
- Laisser parler uniquement le ou les leaders, en mettant de côté les plus réservés
- Oublier leur expérience d'adultes et les traiter comme des enfants
- Charger le groupe de trop d'informations dans un temps trop court
- Ne pas donner le temps d'intégrer les nouveaux concepts et de les mettre en pratique
- Ne pas laisser de temps pour les questions, ne pas faire de résumés régulièrement

4. Comment accompagner le processus de formation⁵

Le processus de formation est complexe et il demande au formateur d'être à la fois vigilant, flexible, sûr de lui, à l'écoute, etc. Voici quelques trucs pour le formateur:

- Préparez à l'avance la salle avec le nombre de chaises, les flipcharts, le matériel pour les activités, des cahiers et stylos pour chaque participant, etc.
- Débutez à l'heure prévue, présentez-vous brièvement (vos études, expériences, etc.) et présentez le programme de la semaine de manière générale pour que le groupe sache où vous l'emmenez.
- Utilisez le contact visuel et un langage non verbal accueillant (position du corps, gestuelle, etc.) pour que les participants se sentent à l'aise et osent poser des questions. La position assise, les jambes et bras croisés, le dos au groupe, toutes ces attitudes sont à éviter. Essayez de réduire vos tics habituels de langage ou corporels (vous balancer d'avant en arrière, jouer avec vos cheveux ou mâchonner un crayon). Ces gestes peuvent indiquer votre nervosité et distraire les participants.
- Souriez, soyez confiant, énergique et montrez que vous êtes content d'être avec ce nouveau groupe, tout en reconnaissant ouvertement qu'il y a toujours une certaine appréhension bien naturelle à débiter une formation avec un nouveau groupe.
- Ouvrez la session en rappelant les principes de la formation d'adultes: les participants s'engagent de manière active, ils ont les ressources et l'expérience, les nouveaux apprentissages viennent se greffer sur les connaissances préexistantes, le groupe partage ses expériences passées et présentes, ils voient comment transférer les nouveaux acquis dans leur pratique quotidienne, etc.
- Posez d'emblée les règles de travail en groupe, avec des règles de communication (court, concis, messages-JE, temps de parole partagé entre tous, etc.) de présence, de participation, etc.
- Soyez clair par rapport à la manière et au moment de poser des questions. Par exemple, les participants gardent toutes les questions pour la fin, ou alors ils

- peuvent les poser à tout moment?
- Informez tout le monde des heures de travail et de pauses et respectez-les. Ceci aidera tout le monde à se concentrer jusqu'au bout même s'ils se sentent fatigués; mais sachez rester flexible en cas de besoin.
- Gardez en mémoire les objectifs et messages clés de chaque module afin de garantir un transfert de compétences complet et précis.
- Soyez ouvert, ne recherchez pas à tout prix des réponses avec des mots précis, mais redirigez la personne si elle s'égaré; encouragez et motivez tout le monde, surtout les plus timides, avec des feedbacks constructifs.
- Si vous n'avez pas la réponse à une question, dites-le! Trouvez la réponse et donnez-la lorsque vous l'avez. Si vous faites semblant de savoir, les participants se rendront compte à un moment ou un autre et perdront toute confiance en vous.
- Si vous travaillez avec un collègue, trouvez un signal clair entre les deux si l'un d'entre vous veut interrompre l'autre. Permettez à la personne qui dirige l'activité de terminer sa partie avant de rajouter ou clarifier certains points. Ne donnez pas tort à votre collègue devant le groupe. Si vous ressentez le besoin urgent d'intervenir, attendez un moment opportun et demandez «Est-ce que je peux ajouter quelque chose?» Plus deux formateurs travaillent ensemble, plus ils se font confiance.
- Donnez du temps pour les questions, la révision, l'expression de chacun grâce à des outils précis (révision de la veille, temps d'écriture, évaluation de fin de journée, leçons apprises, etc.).
- Prenez du plaisir à accompagner le groupe dans de nouvelles expériences!

Attention: la manière de débiter va déterminer la suite, ou comme l'a dit Aristote « Le début est plus que la moitié du tout. »; donnez un cadre clair et strict au groupe dès le début afin de garantir le respect de ces normes sur toute la durée de la formation. En d'autres termes, si vous n'êtes pas exigeant avec le groupe au niveau de l'écoute, de la prise de parole, du respect des horaires, de l'engage-

ment, etc. dès le début, et ce dans un souci de qualité du travail, vous risquez de vous faire déborder très vite, et d'être tenu pour responsable de l'insatisfaction générale à la fin. Ne vous précipitez donc pas dans les modules thématiques directement, mais préparez en douceur le groupe à l'apprentissage.

³ Jacques Lanars, *Théorie et pratique de la formation des adultes*, Université de Lausanne, selon Kolb's *Experiential Learning Styles Model*

⁴ Coureau, Townsend, Knowles, Nadeau, différents théoriciens qui ont réfléchi aux conditions d'apprentissages des adultes

⁵ *Terre des hommes, Protection de l'enfance : manuel de formation psychosociale*, 2008

Supplément 4.4 Roue d'évaluation de formation

Cette roue d'évaluation est facile et rapide à remplir et donne une idée générale de l'appréciation des participants sur la formation. Il suffit de mettre une croix sur la note désirée, puis de relier chaque croix pour obtenir une sorte de toile d'araignée indiquant la valeur de la formation pour chaque participant. Ce document peut ou non rester anonyme. Répondre pour chaque thème à la question «Comment ai-je apprécié les différents modules de la formation?», en mettant une note de 1 à 10.

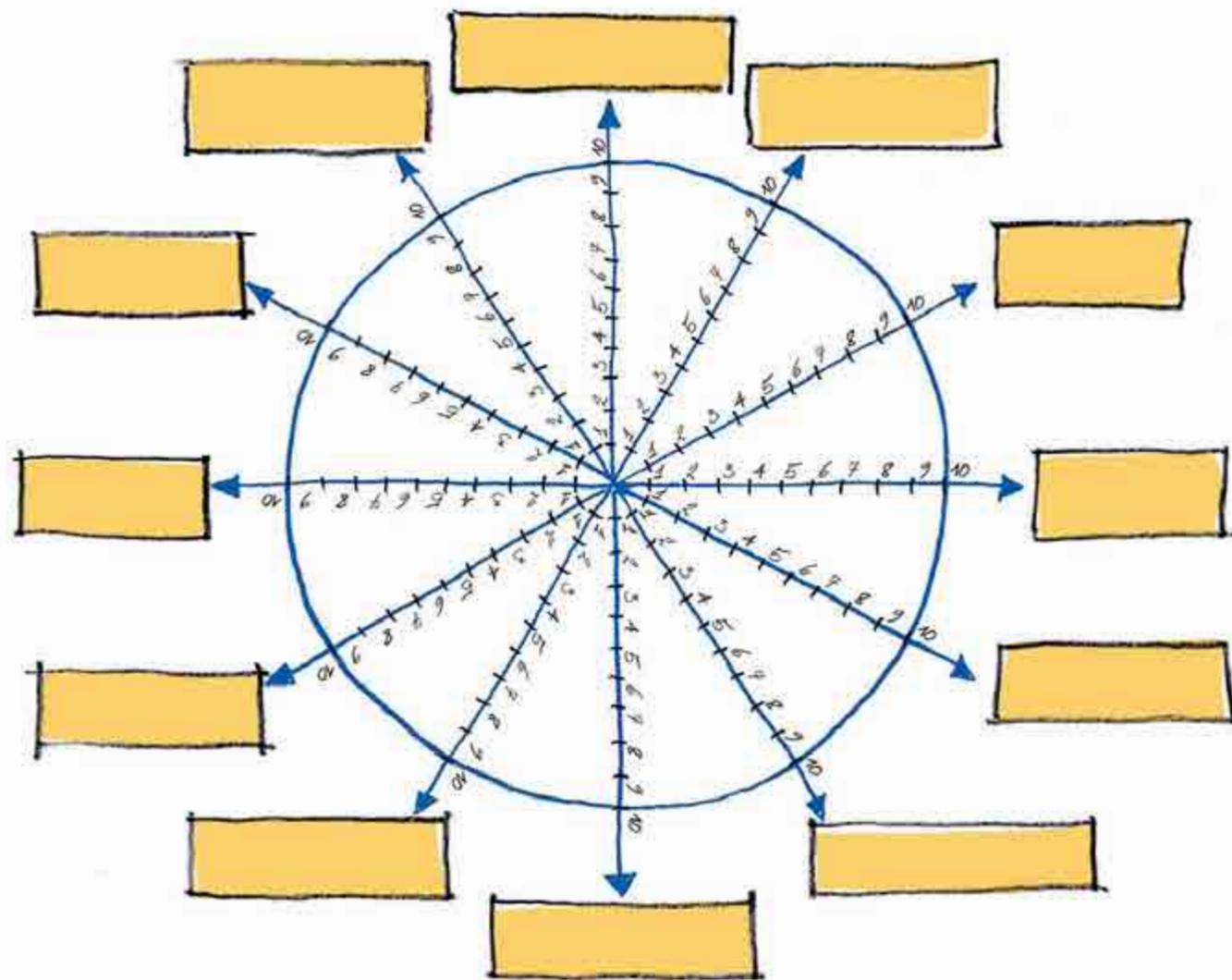
Quels sont mes trois apprentissages clés?

Ne donnez pas les thèmes généraux des modules, mais des exemples précis de ce qui vous a marqué, ce que vous avez appris concrètement.

1.

2.

3.



4. Suppléments

4.5 Grille générale de suivi des compétences psychosociales

Un référentiel de compétences psychosociales a été élaboré en consultation avec les terrains. Il décline un ensemble de 14 compétences réparties en neuf compétences psychosociales transversales nécessaires à tout le personnel travaillant avec les enfants et leur environnement et cinq compétences méthodologiques et techniques nécessaires au personnel technique psychosocial (animateurs, assistants sociaux, etc.), avec des indicateurs pour chaque compétence.

Cette grille générale de suivi des compétences psychosociales est un outil qui détaille les différents éléments de chacune d'entre elles et propose des indicateurs, ainsi qu'une note de 1 à 4 permettant d'évaluer les compétences des professionnels dans leur pratique. Compléter cette grille pour chaque professionnel concerné peut aussi aider à identifier ses besoins en renforcement de compétences.

Comme vous le voyez, cette liste se veut la plus exhaustive possible, et décrit en quelque sorte les compétences d'un «superman/superwoman du psychosocial». Sachez qu'il n'est pas nécessaire de l'utiliser telle quelle dans sa totalité. Au contraire, en fonction du contexte, de la problématique et du niveau des professionnels de chaque terrain, il sera utile de faire un choix au sein des compétences et déterminer celles qui sont prioritaires. Se souvenir aussi que lorsque l'on fait de la formation, on travaille les niveaux de manière globale tout en gardant en tête les éléments spécifiques de chaque compétence.

Avant de se plonger dans ce référentiel et avant de parler de renforcement de compétences, il est important de rappeler un certain nombre de qualités personnelles intrin-

Outils de suivi des compétences psychosociales

sèques et valeurs¹ nécessaires dans le travail avec les enfants et leur environnement:

- être engagé, responsable et persévérant
- être intègre et agir avec intégrité
- être ouvert d'esprit et faire preuve de tolérance
- avoir une sensibilité particulière pour travailler auprès des enfants vulnérables
- viser l'autonomie des populations locales afin de garantir la pérennité des actions (empowerment)

Ces qualités devraient exister au départ chez les professionnels de l'enfance, alors que les 14 compétences professionnelles proposées dans la grille peuvent être renforcées graduellement, selon les besoins prioritaires, comme décrit ci-dessus.

4.6 Grille de suivi des compétences psychosociales des animateurs

Cette grille est un outil d'observation, de suivi et d'évaluation des animateurs en activité avec leurs groupes d'enfants. Dans cette liste de compétences à renforcer, choisissez celles que vous allez développer avec les animateurs dans votre projet, en adéquation avec le contexte et vos besoins. Nous avons mis en couleur les compétences que nous considérons comme prioritaires pour poser un cadre et assurer un environnement sécurisant aux enfants. Un travail sur ces compétences-ci est indispensable. Essayez, si possible, d'ajouter les autres compétences au fur et à mesure et selon les besoins du projet.

4.7 Grille de suivi des aptitudes psychosociales des enfants

Cette grille est un outil d'observation, de suivi et d'évaluation des aptitudes des enfants. Dans cette liste choisissez les aptitudes que vous voulez développer avec les enfants de votre projet et qui sont les plus adaptées à votre con-

texte et à vos besoins. Nous avons mis en couleur les aptitudes que nous considérons comme prioritaires. Essayez, si possible, d'ajouter les autres aptitudes au fur et à mesure et selon les besoins du projet.

Dans le cadre de projets d'urgence, il sera nécessaire d'ajouter à cette liste d'aptitudes des informations concernant le comportement des enfants afin de pouvoir identifier les plus affectés. Si vous avez des adolescents, il est nécessaire d'intégrer d'autres compétences de vie (life skills) telles que le leadership, la capacité à prendre des décisions, la connaissance de soi, etc. Il est aussi possible de rechercher des indicateurs dans la grille générale de suivi des compétences psychosociales (4.5). Enfin, il est évident que le plaisir de l'enfant et son bien-être global font aussi partie des éléments à observer.

N'oubliez pas que le but est de s'inspirer de ces outils afin de construire les vôtres!

¹ Les valeurs institutionnelles de Tdh sont: autonomie (independence), engagement (commitment), intégrité (integrity) et savoir-faire (expertise)

Supplément 4.5 Grille générale de suivi des compétences psychosociales

NOM du professionnel : NOM de la communauté/ village: NOM du superviseur:		Priorité		Evaluation Chiffres entre 1 (pas du tout) et 4 (tout à fait)		
		A	B	Date 1	Date 2	Date 3
COMPETENCES PERSONNELLES		Totaux				
1. Se connaître, se remettre en question Connaître ses forces, faiblesses et ressources; se remettre en question et s'auto-évaluer afin de développer ses compétences.	a. Reconnaît ses limites et ses lacunes dans ses connaissances et/ou compétences ainsi que ses forces					
	b. Recherche des ressources externes lorsque ses ressources internes ne suffisent pas					
	c. Connaît ses valeurs et croyances et s'y réfère lorsque nécessaire					
	d. Réfléchit de façon critique et objective sur ses expériences afin de développer ses compétences (auto-évaluation)					
	e. Accepte les feedbacks des autres pour améliorer sa pratique, sans être sur la défensive ou dans la justification					
	f. Est au courant des nouvelles idées et connaissances dans son domaine, les intègre dans les activités (auto- apprentissage)					
2. S'adapter, être flexible Etre flexible et ouvert aux changements; s'adapter aux différences culturelles.	a. Répond d'une manière appropriée et avec flexibilité aux différentes situations et exigences de sa pratique professionnelle					
	b. Accepte d'autres façons de penser et remet en question ses positions lorsque nécessaire					
	c. Sait adapter son rôle en fonction des besoins et des situations (se mettre au niveau de l'enfant)					
	d. Prend en compte les facteurs culturels et traditionnels pour analyser et agir dans des contextes culturels différents du sien					
	e. S'adapte aux règles et aux codes de conduites des différentes cultures avec lesquelles il travaille					
3. Analyser, penser de façon critique et créative, prendre des décisions	a. Ne se laisse pas influencer par ses opinions et émotions dans l'analyse d'une situation et la prise de décision (objectivité)					

Analyser les informations et les situations avec un esprit critique pour agir de manière adéquate; trouver des solutions créatives et savoir prendre des initiatives; prendre des décisions de manière réfléchie et efficace.	b. Ne se laisse pas dépasser par les difficultés, prend de la distance avec les événements et en reconnaît les aspects positifs							
	c. Identifie les problèmes, analyse les situations (forces, faiblesses, causes, conséquences, ressources, obstacles) et recense les solutions possibles							
	d. Explore les alternatives en dehors du cadre habituel de réponses et d'actions possibles («think out of the box»)							
	e. Est force de proposition et d'impulsion de nouvelles idées et actions							
	f. Synthétise les éléments clés d'une situation afin de décider de manière adéquate et d'établir un plan d'action							
	g. Décide rapidement lorsque nécessaire							
	4. Gérer les émotions, gérer le stress Etre attentif à ses propres ressentis et émotions et ceux des autres, les accueillir et les exprimer de manière adéquate; permettre à l'autre d'exprimer et de décoder ses émotions; connaître les moyens de gérer son stress afin de relâcher les tensions et agir efficacement.	a. Identifie et accueille ses propres émotions et ses frustrations sans les refouler ; met en place des mesures pour les gérer						
b. Est attentif aux changements de comportement chez lui-même et chez les autres et y répond de manière appropriée								
c. Parle ouvertement avec les personnes des émotions suscitées par la réussite ou l'échec individuel ou de groupe								
d. Décode les émotions exprimées par les personnes et agit en conséquence								
e. Connaît les sources de son stress								
f. Prend des mesures pour réduire son stress et le gérer								
COMPETENCES SOCIALES		Totaux						
5. Communiquer, être à l'écoute Communiquer de manière claire, concise et responsable dans le respect de l'interlocuteur (adulte ou enfant); adapter son mode de communication et son message, notamment dans le cadre de la communication interculturelle; connaître les techniques d'écoute active et les appliquer dans les situations adéquates.	a. Transmet des messages clairs et vérifie leur compréhension grâce à la reformulation							
	b. S'adresse à l'autre de manière respectueuse, et permet à chacun de s'exprimer							
	c. Prend la responsabilité de ses paroles, notamment en utilisant les messages-JE							
	d. Adapte son mode de communication à ses interlocuteurs (enfants, adultes)							
	e. Prend en compte les différences culturelles dans sa manière de communiquer, ainsi que le cadre de référence de l'autre							

	f. Démontre de l'intérêt et de l'empathie ; est à l'écoute des problèmes de l'autre dans une attitude de non-jugement					
	g. Ecoute son interlocuteur et l'invite à être actif dans les échanges par des questions ouvertes et des reformulations					
	h. s'assure que le moment et le lieu sont propices à une communication libre et efficace					
6. Négociier, gérer des problèmes et conflits Mettre les enfants et les adultes face à leurs responsabilités, poser un cadre, des règles et limites claires; jouer le rôle de médiateur afin de trouver des solutions positives et permettre un apprentissage pour les enfants et les adultes; gérer ses propres conflits de manière positive.	a. Discute et décide au préalable avec les principaux intéressés le cadre (règles et conséquences en cas d'infraction)					
	b. Met en pratique les principes de discipline positive					
	c. En cas de conflit, prend le rôle de médiateur et met en place les étapes de négociation					
	d. Cherche avec les personnes impliquées une solution acceptable et positive pour tous					
	e. Fait face au conflit et analyse sa part de responsabilité et ses besoins pour adopter la meilleure stratégie de résolution du conflit					
7. Travailler en équipe /en réseau, coopérer Respecter les opinions et valoriser les compétences de chacun en vue d'une action commune; donner et recevoir des feedbacks constructifs; échanger en équipe pluridisciplinaire, travailler en réseau et collaborer.	a. Favorise le dialogue, l'écoute, la collaboration, l'échange, l'esprit d'équipe et propose des actions					
	b. Travaille en groupe avec une attitude d'écoute respectueuse, s'affirme et négocie en gardant une attitude positive					
	c. Prend l'initiative et sait faire des feedbacks constructifs à ses collègues avec suggestions d'amélioration					
	d. Sollicite et accepte les feedbacks de ses collègues					
	e. Recherche activement le partage au niveau pluridisciplinaire afin d'optimiser son analyse et sa pratique					
	f. Participe à des réseaux en comprenant les avantages de ce cadre de travail					
8. Avoir une attitude empathique Manifester de l'intérêt pour ce que chaque personne vit et ressent, « se mettre à la place » de l'autre et être à l'écoute de ses besoins, adopter une attitude d'acceptation et de non-jugement de la personne.	a. Ecoute la personne lorsqu'elle est en situation difficile, essaie de ressentir ce qu'elle vit et l'aide à trouver des solutions adéquates					
	b. Accueille les personnes comme elles sont, sans critique ni jugement, dans une attitude de respect					
	c. Crée et développe des liens personnalisés, de confiance et de respect, qui permettent à la personne de se sentir en sécurité					
	d. Aide la personne à analyser et développer ses propres ressources					

<p>9. Accompagner, motiver une personne / un groupe</p> <p>Adapter son leadership au groupe pour l'amener vers un objectif commun; créer et maintenir les conditions de motivation du public-cible; mobiliser et accompagner différents groupes d'acteurs (familles, communautés, autorités locales, etc.).</p>	a. S'affirme en tant que leader et est reconnu comme tel par le groupe; a une vision claire des objectifs et des moyens pour les atteindre					
	b. Adapte son style de leadership en fonction du contexte, de l'âge des membres du groupe et des objectifs visés					
	c. Encourage les personnes grâce à des feedbacks ciblés et constructifs					
	d. Propose des objectifs adaptés et progressifs					
	e. Est motivé par sa tâche, démontre de l'enthousiasme					
	f. Approche de manière adéquate toutes les personnes et groupes de la communauté susceptibles d'aider à la mise en place du projet					
	g. Organise des moments de discussions entre les différents groupes au sein d'une communauté afin de renforcer la cohésion sociale					
	h. Accompagne et soutient les dynamiques de réseaux					
COMPETENCES METHODOLOGIQUES						Totaux
<p>10. Planifier, mettre en œuvre, évaluer les activités psychosociales</p> <p>Planifier des activités psychosociales en posant des objectifs clairs, spécifiques et mesurables qui visent le développement des aptitudes psychosociales de l'enfant; anticiper pour s'adapter aux besoins des bénéficiaires et aux circonstances parfois inattendues; développer des nouvelles ressources (outils de suivi, activités, jeux, etc.) ou adapter des ressources existantes dans un but psychosocial (transfert); évaluer les activités et les résultats en continu.</p>	a. Evalue les besoins du public cible afin de poser des objectifs adéquats					
	b. Fixe des objectifs globaux psychosociaux spécifiques et mesurables					
	c. S'assure que les objectifs sont connus du public cible					
	d. Planifie les activités psychosociales en incluant les trois étapes clés d'une activité (entrée en matière, partie principale, retour au groupe)					
	e. Analyse et anticipe les changements possibles d'une situation à plusieurs niveaux (météo, contexte politique, nombre de participants aux activités, etc.)					
	f. Transfère les principes psychosociaux dans des activités connues ou nouvelles (coopération, progression, etc.)					
	g. Evalue systématiquement ses objectifs, activités et interventions avec les participants (feedback) et/ou en discussion avec un collègue ou en supervision					
	h. Evalue systématiquement l'impact de ses activités					

<p>I 1. Promouvoir la participation et la coopération dans les activités psychosociales</p> <p>Encourager l'individu ou le groupe à participer à l'identification de ses besoins et ressources; consulter les publics cibles pendant toutes les phases de la mise en œuvre d'activités psychosociales et assurer un échange d'information de manière continue (rendre des comptes); dans le cadre d'activités qui visent au développement de compétences, utiliser une méthode d'apprentissage par l'expérience (alternance de moments de pratique et de réflexion systématique) afin de développer des aptitudes personnelles et sociales; proposer des activités et jeux à but psychosocial à travers la coopération, la progression et la créativité et savoir en exploiter le potentiel.</p>	a. Connaît et applique des méthodes participatives (PRA, etc.) afin d'accompagner les communautés à identifier leurs problèmes et ressources					
	b. Consulte les enfants en amont, pendant et après toutes les activités projetées et leurs suggestions sont prises en compte lorsque c'est possible					
	c. Donne une place d'acteur au public cible (donne des responsabilités aux enfants lorsque c'est possible et adéquat)					
	d. Applique différentes méthodes d'évaluations participatives «child friendly»					
	e. Applique les trois étapes d'apprentissage (1re expérimentation concrète, feedback basé sur l'observation des comportements et actions, et 2e expérimentation active)					
	f. Fait des feedbacks concrets et spécifiques qui aident l'apprentissage et améliorent le comportement des enfants					
	g. Vise à travers les activités mises en place le développement des compétences psychosociales de l'enfant et non pas uniquement le récréatif et l'occupationnel					
	h. Met en place un cadre qui intègre tout le monde, favorise la coopération (évite la compétition et les comparaisons)					
	i. Planifie les activités de manière progressive en termes de difficultés					
	j. Encourage la créativité et l'imagination des enfants à travers des histoires imaginaires, contes, etc.					
<p>I 2. Renforcer les compétences (formation d'adultes)</p> <p>Appliquer la méthodologie d'apprentissage par l'expérience; utiliser différentes méthodes de renforcement de compétences afin de garantir une application pratique (formation, coaching, mentoring, étude de cas, etc.).</p>	a. Part de la pratique pour en déduire la théorie					
	b. Met les participants en situations pratiques avec un accent fort sur la participation, l'engagement et les feedbacks donnés et reçus					
	c. Accorde de l'importance au partage d'expérience et à la motivation de son public					
	d. Met en place différentes formes de suivi post-formation					
	e. Evalue systématiquement la mise en œuvre des compétences au sein de la pratique quotidienne					

CONNAISSANCES ET COMPETENCES TECHNIQUES		Totaux				
I3. Connaître les cadres théoriques nécessaires pour travailler avec les enfants Connaître les cadres de référence concernant la Protection de l'enfance; connaître ses publics cibles afin d'adopter l'attitude et les outils adéquats ; connaître le développement de l'enfant; comprendre les mécanismes clés des concepts psychosociaux, tout en prenant en compte les données culturelles et les appliquer dans sa pratique au quotidien.	a. Utilise ces cadres de référence en fonction des besoins de sa pratique professionnelle					
	b. Connaît les particularités des différents publics (adolescents, petits enfants, parents, etc.)					
	c. Utilise ses connaissances du développement de l'enfant dans sa pratique quotidienne					
	d. Utilise ces cadres théoriques dans sa pratique professionnelle et/ou privée					
I4. Avoir les outils spécifiques à sa pratique professionnelle Pour les animateurs : connaître des activités ludiques, sportives et créatives en lien avec les besoins du public cible; pour les travailleurs sociaux : connaître les outils de gestion de cas, ainsi que les techniques d'entretien individuel et d'accompagnement en groupe; pour les conseillers (counsellors): connaître les outils appropriés de conseil et d'accompagnement individuel.	a. Met en place des activités et jeux variés et adaptés au public cible en prenant en compte le développement de l'enfant					
	b. Organise des activités où les parents et familles sont intégrés avec les enfants					
	c. Utilise un système de gestion de cas systématisé comprenant les étapes à suivre et les responsabilités en termes de suivi et d'intervention					
	d. Connaît divers outils qui permettent d'accompagner l'enfant dans son développement et sa réintégration					
	e. Connaît divers outils permettant de travailler avec les parents afin de renforcer leur rôle d'éducateurs et de garants de protection					
TOTAUX GENERAUX						

Supplément 4.6 Grille de suivi des compétences psychosociales des animateurs

NOM du superviseur : NOM de l'animateur : NOM de la communauté/ village: Date de la formation d'animateur:		Evaluation: chiffres entre 1 (pas du tout) et 4 (tout à fait)							
		Date 1	Date 2	Date 3	Date 4	Date 5	Date 6	Date 7	Date 8
COMPETENCES PERSONNELLES		Totaux							
1. Se connaître, se remettre en question	a. L'animateur accueille les remarques de ses collègues (feedback) sans être sur la défensive ou dans la justification, mais cherche à s'ajuster et à s'améliorer								
	b. L'animateur sait s'auto-évaluer de manière réaliste								
	c. L'animateur sait utiliser ses points forts et cherche de l'aide pour compenser ses points faibles								
2. S'adapter, être flexible	a. L'animateur est ouvert aux changements, aux propositions nouvelles								
	b. L'animateur sait rebondir lorsqu'une situation inattendue survient, il n'est pas destabilisé								
3. Analyser, penser de façon critique et créative, prendre des décisions	a. L'animateur sait observer et analyser une situation et prend des décisions rapidement lorsque c'est nécessaire								
	b. L'animateur a le sens des initiatives, propose de nouvelles idées								
4. Gérer les émotions, gérer le stress	a. L'animateur accueille les émotions individuelles des enfants, il ne les évite pas, et met en place des mesures pour les exprimer, si nécessaire								
	b. L'animateur ne se laisse pas dépasser par ses émotions (cris, mauvaise humeur, etc.), il sait prendre de la distance et les exprimer au groupe si nécessaire								
	c. L'animateur se montre détendu, à l'aise; il sait gérer son stress								

COMPETENCES SOCIALES		Totaux							
5. Communiquer, être à l'écoute	a. L'animateur transmet des consignes claires, il fait des démonstrations si nécessaires, s'assurant qu'elles aient été comprises								
	b. L'animateur est à l'écoute des enfants qui en ont particulièrement besoin								
	c. L'animateur adopte un langage approprié selon les publics cibles et les situations								
6. Négocier, gérer des problèmes et conflits	a. L'animateur réagit de manière appropriée et positive si l'activité devient chaotique, ou s'il y a des bagarres entre enfants								
	b. L'animateur pose des règles de groupe et de jeu claires, et discute au préalable avec le groupe de la sanction encourue en cas de non-respect								
	c. L'animateur sait jouer le rôle du médiateur en aidant à trouver les solutions qui respectent les besoins de chacun								
	d. L'animateur sait se faire respecter des enfants, faire respecter le groupe, les règles et le matériel								
7. Travailler en équipe / en groupe, coopérer	a. L'animateur travaille en paire ou en groupe en respectant le point de vue des autres et avec une attitude de non-jugement								
	b. L'animateur sollicite les feedbacks et les prend en compte								
	c. L'animateur ose et sait faire des feedbacks constructifs à ses collègues avec des suggestions d'amélioration								
	d. L'animateur est à l'aise dans les contacts avec le réseau de partenaires (directeurs, maires, etc.)								
8. Avoir une attitude empathique	a. L'animateur a un lien privilégié avec chaque enfant et se met à son niveau si nécessaire								
	b. L'animateur remarque et prend soin de l'enfant qui a des comportements différents qu'à l'habitude (arrive en retard, se met en retrait, ne joue pas avec ses camarades habituels, etc.)								
9. Accompagner, motiver une personne / un groupe	a. L'animateur a une attitude responsable vis-à-vis de son groupe d'enfants; il assure des activités et une ambiance sécurisée								

	b. L'animateur encourage et motive les enfants grâce à des feedbacks ciblés et constructifs								
	c. L'animateur est à l'aise dans son activité, il est souriant, motivé, montre qu'il sait exactement ce qu'il fait et qu'il sait où il va avec son groupe, et pour quelles raisons								
	d. L'animateur sait adapter son style de leadership en fonction des situations								
COMPETENCES METHODOLOGIQUES		Totaux							
I 0. Planifier, mettre en œuvre, évaluer les activités psychosociales	a. L'animateur planifie systématiquement ses activités par écrit (en trois parties distinctes: mise en train, partie principale, retour au calme)								
	b. L'animateur fixe un objectif psychosocial et physique ou mental spécifiques de manière à pouvoir être observés (actions ou comportements)								
	c. L'animateur anticipe les différents scénarios qui peuvent se produire et planifie l'action en fonction de ceux-ci (avoir un plan B en cas de mauvais temps, etc.)								
	d. L'animateur adapte les principes méthodologiques à de nouvelles activités; il peut créer de nouveaux jeux ou activités à but psychosocial								
	e. L'animateur évalue l'activité avec les enfants lors des moments de feedbacks et seul, en auto-évaluation, ou en discussion avec un collègue								
I 1. Promouvoir la participation et la coopération dans les activités psychosociales	a. L'animateur donne un espace de parole pour que les enfants s'expriment sur leur vécu et leur ressenti, et qu'ils fassent des suggestions créatives de modifications de l'activité en cours								
	b. L'animateur organise des activités où tous les enfants sont intégrés (pas d'exclusion), il met en place des règles pour favoriser la coopération entre tous les joueurs								
	c. L'animateur suit les trois étapes d'apprentissage (1re expérimentation, feedback basé sur l'observation des comportements et actions, et 2e expérimentation) ; il n'oublie pas de refaire le jeu après le feedback								

	d. L'animateur donne des feedbacks individuels et de groupe qui aident à faire progresser les enfants au niveau des apprentissages et des comportements								
	e. L'animateur ne met pas en évidence les situations de compétition en comptant haut et fort les points, ou en félicitant les vainqueurs								
	f. L'animateur utilise sa créativité et son imagination pour proposer de nouveaux jeux et emmener les enfants dans l'activité								
	g. L'animateur donne des responsabilités aux enfants lorsque c'est possible et adéquat								
12. Renforcer les compétences (formation d'adultes)	<i>Si l'animateur évalué est aussi formateur d'adultes, référez-vous à la grille générale de suivi des compétences psychosociales pour les indicateurs</i>								
CONNAISSANCES ET COMPETENCES TECHNIQUES		Totaux							
13. Connaître les cadres théoriques nécessaires pour travailler avec les enfants	a. L'animateur connaît et applique les théories utiles à sa pratique (motivation, communication, perception, leadership, etc.)								
	b. L'animateur connaît et respecte la Convention des Droits de l'Enfant								
14. Avoir les outils spécifiques à sa pratique professionnelle	a. L'animateur connaît les particularités des différents publics (adolescents, petits enfants, parents, etc.)								
	b. L'animateur met en place des activités et jeux adaptés au public cible et à son niveau de développement								
	c. L'animateur connaît et propose des jeux et activités variés								
	d. L'animateur connaît des activités parents-enfants ou parents seuls								
TOTAUX GENERAUX									

Supplément 4.7 Grille de suivi des aptitudes psychosociales des enfants

NOM de l'animateur responsable du groupe: NOM de la communauté/ village: Date de la 1re participation à l'atelier (rappel): NOM et âge de l'enfant :		Evaluation Chiffres entre 1 (pas du tout) et 4 (tout à fait)					
		Date 1	Date 2	Date 3	Date 4	Date 5	Date 6
APTITUDES MENTALES		Totaux					
1. Apprentissage	L'enfant comprend les consignes d'une activité ou les règles d'un jeu et les applique; il met en pratique ce qu'il a appris						
2. Concentration	L'enfant peut se concentrer sur une tâche; il est attentif à ce qu'on lui dit						
3. Réflexion	L'enfant sait réfléchir, il cherche des solutions, et met en place des stratégies pour atteindre des objectifs						
4. Imagination	L'enfant est inventif, il a du plaisir à imaginer des histoires et a son propre monde imaginaire						
5. Connaissance de soi	L'enfant sait ce qu'il aime ou non et peut l'exprimer						
APTITUDES PSYCHOSOCIALES		Totaux					
6. Confiance	L'enfant est apprécié et intégré dans le groupe; il est à l'aise avec les autres						
	L'enfant peut réaliser des choses seul						
7. Respect	L'enfant respecte ses camarades; il n'a pas de comportements agressifs, physiquement ou verbalement						
	L'enfant respecte le matériel, il ne le détériore pas						
	L'enfant respecte les règles de la vie en groupe; dans les jeux, il ne triche pas						
8. Expression des émotions	L'enfant exprime ses ressentis, ses envies, ses peurs; il parle de lui-même						
	L'enfant peut gérer ses émotions fortes, il sait se calmer						
9. Coopération	L'enfant sait jouer en groupe pour atteindre un but commun						

	L'enfant aide les autres, il est solidaire						
10. Gestion de conflits	L'enfant peut exprimer son désaccord de manière non violente; il peut accepter un compromis en cas de conflit						
11. Sens des responsabilités	L'enfant s'engage activement lorsqu'il s'intéresse à une activité						
	L'enfant réalise les tâches qui lui ont été confiées						
	L'enfant persévère lorsqu'il rencontre une difficulté						
12. Adaptation	L'enfant est ouvert aux nouvelles activités; il s'adapte aux changements						
13. Communication	L'enfant s'exprime de manière claire						
	L'enfant peut prendre la parole devant un groupe						
APTITUDES PHYSIQUES		Totaux					
14. Capacités physiques et de coordination	L'enfant est à l'aise dans son corps; il sait ce qu'il est capable de faire ou non						
	L'enfant est à l'aise dans la réalisation d'activités artistiques et créatives (précision)						
TOTAUX GENERAUX							

4. Suppléments

Supplément 4.8 Exemple d'organisation d'un tournoi de Football Fair-play⁷

Règles du Football Fair-play

Principes fair-play

Qu'est-ce que cela signifie d'être fair-play dans le sport et dans la vie?

Est-ce que je suis moi-même toujours capable de respecter les règles?

Quels sont les bénéfices du respect des règles et de l'autre?

Le principe du Football Fair-play est d'impliquer les enfants dans une forme d'apprentissage social. Les règles spéciales du Football Fair-play leur enseignent à prendre des responsabilités pour eux-mêmes et pour les autres, à mettre en avant les actions respectueuses à l'égard de leurs partenaires ou de l'autre équipe, et à relativiser l'importance de gagner face à l'importance de bien jouer, techniquement et socialement. L'idée est de pouvoir transférer dans la vie quotidienne ces actions respectueuses sur le terrain.

Terrain, matériel et équipes

Les matchs sont joués sur de petits terrains (env. 8x12 m) avec de petits buts (env. 1.50 m de largeur et 1.20 m de hauteur). Un match dure cinq minutes. Il faut un ballon par terrain et des maillots de couleurs distinctes pour différencier les équipes. Chacune choisit un nom. Un tableau est préparé avec le tournoi des matchs. Tout le monde reçoit une récompense à la fin au-delà du classement final qui n'est d'ailleurs pas le but en soi. Les équipes ont cinq joueurs. Tous les joueurs de chaque équipe sont sur le terrain. Les équipes sont mixtes avec deux filles minimum par équipe qui sont toujours sur le terrain (au cas où il y aurait des remplaçants). Il n'y a pas de gardien de but.

Fiches de jeux

Règles

a. Buts filles et garçons

Deux filles de chaque équipe doivent toujours être sur le terrain et une fille au moins doit marquer un but. C'est seulement quand une fille marque un but que le compte des buts des garçons est débloqué. A partir de là les buts des filles comptent double. Cette règle est cruciale pour l'apprentissage de la coopération dans l'équipe, sachant que pour les garçons il est souvent difficile de devoir jouer avec des filles. Avec cette règle spécifique ils doivent mettre la fille en valeur pour qu'elle marque un but et qu'à son tour elle mette en valeur les buts des garçons. C'est un bénéfice et une découverte mutuelle, souvent très surprenante et gratifiante des deux côtés.

b. Rôle du médiateur

Les matchs sont joués sans arbitre. A leur place, chaque équipe a un médiateur qui s'est porté volontaire pour ce rôle ou qui a été désigné pour ses qualités ou sa maturité. En effet, ce rôle demande d'être neutre, de rester observateur du match, de se retenir d'intervenir dans l'action sur le terrain, etc. Cela requiert donc de la pratique et la capacité à discuter et négocier, c'est pourquoi il est adapté à des participants un peu plus âgés. Le médiateur observe le match en dehors du terrain sans pouvoir intervenir en cours de match. Sa fonction est d'être un modérateur, de mener ou d'assister aux discussions dans la zone de dialogue – l'endroit pour discuter des tensions ou problèmes qui peuvent surgir durant le match – en s'assurant qu'elles soient fluides. Le but de ces discussions en commun est d'aplanir toute tension ou conflit potentiel, et de décider le niveau de fair-play de l'équipe. Le médiateur est choisi avant le match parmi les équipes qui ne jouent pas, à l'unanimité par les deux équipes qui vont jouer. Par exemple, si les équipes A et B jouent ce sera le médiateur de l'équipe C ou D qui observera le match

⁷ Les règles du Football Fair-play sont la propriété d'Euroschools (des camps de football pour jeunes qui se sont déroulés en marge de l'Eurofoot 2008)

Avant le match	Préparer les joueurs et décider des règles fair-play. Est-ce que tous les joueurs sont présents? Est-ce qu'ils sont tous impliqués dans la discussion et dans la décision finale? Est-ce qu'ils sont tous contents des décisions? Est-ce que les règles adoptées reflètent un esprit fair-play?
Pendant le match	Observer le match et n'intervenir qu'en cas d'urgence (situation violente ou de non-respect flagrant et donc dangereuse pour l'intégrité des joueurs) et non pas sur des fautes simples ou des discussions entre joueurs. Est-ce que l'équipe respecte les règles? Est-ce qu'une fille a marqué un but? Comment se comportent les joueurs envers l'autre équipe et au sein de leur équipe, fair-play ou non? Est-ce qu'il y a des disputes, des insultes pendant le match ou est-ce qu'il y a de l'entraide et de l'empathie? Quels sont les moments clés du match en termes de soutien et d'entraide fair-play, à discuter dans la zone de dialogue?
Après le match	Ramener les joueurs dans la zone de dialogue et donner les résultats du match. Est-ce que tous les joueurs sont impliqués dans la discussion? Est-ce que le nombre de buts marqués est correct? Est-ce que tous les joueurs décident des points fair-play d'un commun accord? Y a-t-il eu des influences extérieures de la part d'adultes (enseignants, parents, spectateurs)? Est-ce que les points accordés reflètent vraiment l'esprit fair-play de l'équipe?

c. Zone de dialogue et d'accords

Avant le match, les équipes se rencontrent dans la zone de dialogue (située au milieu du terrain mais non délimitée) et réfléchissent à deux accords, c'est-à-dire deux règles fair-play supplémentaires qu'ils ont l'intention d'appliquer dans le match. Une fois le match terminé, les équipes se rencontrent à nouveau et estiment s'ils ont réussi à tenir ces règles-là. Le médiateur peut soutenir cette discussion et pointer des cas particuliers qu'il a pu observer.

Les accords mentionnés ici ne sont que des exemples de règles supplémentaires. Vous êtes libre d'inventer n'importe quelle règle – et elles peuvent être aussi créatives que vous le désirez! L'important est que tous les joueurs y adhèrent car ce sont eux qui les ont proposées.

Exemples:

- Tous les joueurs se serrent la main à la fin du match
- Si un joueur commet une erreur, il doit aider son adversaire à se relever
- Pas d'insultes ou de gros mots envers sa propre équipe ou celle des autres

Juste avant que le match ne commence, les joueurs de chaque équipe se rencontrent dans la zone de dialogue pour discuter de ces accords. Ce processus dure quelques minutes.

d. Classement final

La manière de compter les points est originale et comprend différents types de points:

- Buts marqués: comme d'habitude 1 but = 1 point.
- Attitudes, comportements fair-play: le médiateur a le pouvoir d'attribuer un point fair-play "justifié" avec exemple d'une action précise ou d'un comportement d'équipe et discuté avec le groupe. Vous pouvez aussi décider d'en attribuer plus qu'un et faire un classement final uniquement sur la base des points fair-play. Tout est possible!
- Supporters: attitude d'encouragement, originalité des joueurs qui ne jouent pas (un point est attribué à l'équipe dont les supporters encouragent leur équipe).

Préparation d'un tournoi pour enfants par un groupe d'adolescents

Ce chapitre donne un canevas relativement précis des tâches à accomplir pour le bon déroulement d'un tournoi de sport pour un grand nombre d'enfants. Il est bien entendu que la manière de procéder découle des envies et besoins de chaque animateur et son groupe.

Avant toute chose, il faut déterminer le nombre et la provenance des participants, au sein d'une école, d'une communauté ou bien à une échelle plus large (inter-communautés/écoles). Un tournoi peut facilement comporter 80 participants. Pour organiser un tournoi avec succès, il faut rassembler au moins 12 à 16 adolescents (entre 14 et 18 ans), coachés par deux animateurs idéalement.

La division du groupe d'adolescents pour la répartition des tâches est importante; de l'acceptation de leur rôle dépendra la motivation et l'engagement dont ils feront preuve avant et pendant le tournoi. Environ six semaines sont nécessaires pour répondre à tous les besoins d'organisation avec un point hebdomadaire en groupe; un plus serait de choisir une ou deux personnes pour la coordination générale accompagnées de l'encadrant si besoin. Les éléments à définir pour la préparation et le déroulement du tournoi sont les suivants:

- Contenu (quelles activités si l'on décide de faire d'autres jeux en plus du football fair-play)
- Matériel sportif
- Lieu du tournoi
- Logistique et matériel non sportif
- Déroulement et tournus
- Communication

Attention: il est utile d'appréhender un tournoi comme un projet et donc de se référer aux étapes de planification d'une activité: planification (avant), mise en œuvre (pendant) et évaluation (après).

I. Planification: avant le tournoi

Contenu (tous)

- A décider avec tout le groupe d'adolescents en fonction des objectifs recherchés. Le choix des activités proposées dépend de plusieurs paramètres: nombre et profil des participants (âge, filles ou garçons), espace à disposition pour la pratique (salle de sport, à l'extérieur...), etc.
- Dans notre exemple, le *Football Fair-play* est l'activité principale, mais nous proposons de l'accompagner d'un autre jeu sportif, comme la *Balle au prisonnier*⁸, ceci afin de créer un équilibre du point de vue du développement des compétences pieds/mains et pour pouvoir occuper 80 enfants en même temps.
- Possibilité de choisir une autre activité, et même une 3e activité différente, comme un petit jeu à but psychosocial qui vise à renforcer les relations entre les participants (ex: *Ile aux requins*, *Facteur*, etc.)⁹

Matériel sportif (3 adolescents)

Une fois la décision prise sur le nombre de participants et les jeux utilisés, il faut rassembler le matériel nécessaire.

Football Fair-play:

- Mini buts de foot, au moins deux paires
- Ballons de foot, deux par équipes
- Maillots (1 couleur par communauté/équipe)
- Scotch de couleur ou autre pour délimiter les terrains.

Balle au prisonnier (pour les détails voir module *Compétition et coopération*):

- Ballons de volley, deux par équipe
- Maillots (1 couleur par communauté/équipe)
- Scotch de couleur ou autre pour délimiter les terrains

⁸ Terre des hommes, manuel de jeux *Rire, courir, bouger pour mieux grandir ensemble: jeux à but psychosocial*, 2007

⁹ Ibid

Lieu du tournoi (2 adolescents)

- Trouver un lieu adapté pour la pratique, un terrain de sport intérieur ou extérieur
- Être attentif à la météo suivant le lieu et la période de l'année; toujours avoir un plan B en cas de pluie si le tournoi se fait dehors
- Si un tel espace n'est pas disponible sur place, entamer des démarches officielles de recherche auprès des clubs sportifs et de la mairie

Logistique et matériel non sportif (3-5 adolescents)

L'aspect logistique d'un tournoi est primordial pour sa réussite et pour atteindre les objectifs fixés. Il requiert une organisation et un suivi important jusqu'au jour du tournoi.

- A rebours depuis la date choisie pour l'événement, définir un timing des activités à entreprendre (de la planification jusqu'à l'évaluation finale)
- Organiser la venue et l'accueil des équipes avec leurs responsables, organiser une réunion une à deux semaines avant la date du tournoi pour expliquer les horaires, activités et la rotation des équipes
- Nommer une personne par équipe (parent, adulte, enseignant) responsable du suivi de son groupe et du respect des principes fair-play
- Définir le matériel non sportif requis pour le bon déroulement du tournoi: tableau des matchs inscrit sur une feuille A2 à la table des scores pour une meilleure lisibilité, sono pour l'atmosphère festive (musique) et l'animation (commentaires, interviews, etc.)
- Récompenses à prévoir et à définir pour tous les participants (une médaille par joueur, une coupe par équipe et un autre objet, casquette, T-shirt ou autre)
- Selon la durée du tournoi, proposer un snack qu'il faudra prévoir en quantité suffisante pour tous les enfants. Ne pas oublier l'eau, à prévoir en grande quantité. Une bouteille peut être distribuée avec le snack mais un lieu défini comme «buvette» avec un ou deux responsables doit être en place (table, eau, verres en plastiques, sacs poubelle, etc.)

Déroulement et tournus (tous ou 2 adolescents)

- Mettre par écrit au préalable le déroulement du tournoi sur un document, que ce soit pour l'utilisation de l'espace ou le déroulement des activités avec les rotations pour les matchs. La distribution de ces informations est nécessaire pour coordonner l'ensemble des équipes
- Définir un agenda par équipe avec une visualisation des lieux de pratique ainsi qu'un programme des rencontres.

Communication (3 adolescents)

Le succès d'un tournoi et son atmosphère dépendent aussi de la manière d'inviter les participants potentiels.

- Définir la liste des participants (écoles, commu-

nautés) avec les critères spécifiques liés au tournoi (âge ou tranches d'âge, nombre de filles par équipes, etc.)

- Produire des invitations comprenant les informations essentielles et les faire parvenir aux responsables, enseignants, directeurs de centre ou d'école
- Reconfirmer la présence des participants une semaine avant le tournoi
- Pour aider à la visualisation des lieux de pratique et à la clarification des règles en usage pour les activités sportives, il faut disposer dans la salle ou autour des terrains des posters ou panneaux expliquant les points principaux des activités avec règles fair-play, etc.

Responsables au total: env. 14 adolescents

Exemple de programme pour huit équipes sur deux terrains

1er tour

Répartir les équipes en deux groupes distincts et attribuer un numéro de code pour simplifier*

Code	Groupe A	Code	Groupe B
1	Nom de la communauté 1	5	Nom de la communauté 5
2	Nom de la communauté 2	6	Nom de la communauté 6
3	Nom de la communauté 3	7	Nom de la communauté 7
4	Nom de la communauté 4	8	Nom de la communauté 8

* Ce tableau comprend huit équipes de cinq personnes. Un tableau similaire doit être défini pour la 2e activité *Balle au prisonnier* qui concerne les 40 autres participants.

Match	Groupe A	Groupe B
1er	1-2	5-6
2e	3-4	7-8
3e	1-3	5-7
4e	2-4	6-8
5e	1-4	5-8
6e	2-3	6-7



Procéder au classement dans chaque groupe

- 1er
- 2e
- 3e
- 4e

2e tour

Les deux premières équipes de chaque groupe jouent comme suit:

1er groupe A contre 2e groupe B

➔ Le gagnant joue contre le gagnant pour la 1re place

2e groupe A contre 1er groupe B

➔ Le perdant joue contre le perdant pour la 3e place

Les deux dernières équipes de chaque groupe jouent comme suit:

3e groupe A contre 4e groupe B

➔ Le gagnant joue contre le gagnant pour la 5e place

4e groupe A contre 3e groupe B

➔ Le perdant joue contre le perdant pour la 7e place

2. Mise en œuvre: pendant le tournoi

Chaque sous-groupe est responsable de la mise en œuvre de sa partie; le groupe «matériel sportif» par exemple est responsable de la mise en place des terrains de foot, mais aussi de l'encadrement précis. Il faut réfléchir tous ensemble à la répartition des adolescents responsables aux différents postes, dont certains viennent s'ajouter pendant le tournoi:

- 2 personnes par terrain pour assurer le bon déroulement et les enchaînements des matchs (= 8 personnes si 4 activités sur 4 terrains)
- 2 personnes à la table de marquage des résultats
- 2 personnes pour accueillir les communautés et distribuer les maillots et assurer les rotations entre les lieux de pratiques (si plusieurs activités)
- 1-2 personnes pour le stand boissons
- 1 personne pour l'animation (si une installation sono est utilisée)
- 2 personnes pour la gestion des récompenses et snacks
- 2 personnes pour rassembler des témoignages et photos

Les rotations entre ces postes sont possibles pour éviter la lassitude mais cela demande un accord écrit et clair de tous avant le jour du tournoi, pour éviter les risques de confusion!

3. Evaluation: après le tournoi

Il est nécessaire de faire un bilan avec le groupe quelques jours après le tournoi ; il est conseillé de commencer par parler du vécu émotionnel des adolescents, validant les difficultés et les joies de chacun. Cette réunion doit bien sûr aussi revenir sur les différents aspects organisationnels et objectifs fixés afin de tirer les bonnes pratiques et les points à améliorer pour la fois prochaine. Il est important de conclure l'organisation d'un tournoi par ce moment d'échanges pour que les adolescents puissent ancrer les apprentissages et réaliser ce qu'ils ont accompli. Pensez aussi à quelque chose pour remercier les organisateurs et communautés de leur investissement (mot de remerciement contenant une photo ou autre).

Toute autre idée ou façon de faire est bienvenue!

Supplément 4.9 Jeu pour grand groupe en plein air Poules, renards, vipères⁹

Durée

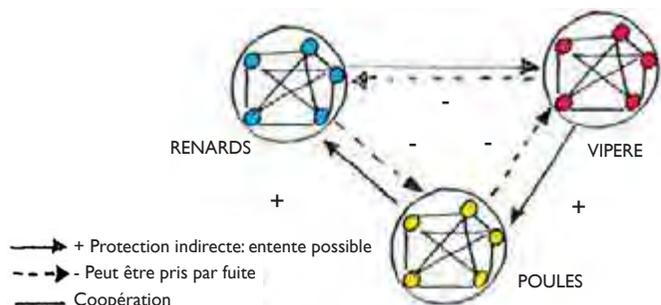
La durée est variable, de 30 min à 1 h selon le temps à disposition.

Matériel

Ce jeu se joue plus facilement en extérieur, dans un grand espace plane ou avec quelques arbres. Chaque équipe trace son camp, un cercle d'environ 4 mètres de diamètre, avec des pierres, des cônes ou des cordes. Les camps sont disposés comme les sommets d'un triangle équilatéral, distants d'une centaine de mètres, selon le nombre de joueurs. Des morceaux de tissus ou foulards de trois couleurs différentes pour la queue sont nécessaires.

Déroulement

Il est conseillé de jouer avec des enfants âgés de huit ans minimum et avec trois équipes de même effectif, à savoir entre six et vingt enfants par équipe. Trois équipes s'opposent: les Renards, les Poules, les Vipères. Ce schéma triangulaire se traduit par une situation paradoxale où chaque équipe menace une autre équipe menaçant l'équipe qui la menace: comment les joueurs vont-ils réagir à ces relations paradoxales?



Consignes

Chaque joueur dispose d'une «queue» (foulard ou morceau de tissu) d'une couleur différente pour chaque équipe, qu'il glisse dans son pantalon, et qui dépasse suffisamment pour être facilement attrapée par les joueurs de

l'équipe adverse. Cet accessoire est important car il aide les enfants à bien faire la différence entre ceux qui sont touchés (plus de queue) et ceux qui ne le sont pas (encore une queue). Une fois que les trois équipes ont tracé leur camp, les joueurs s'engagent sur le terrain, à la recherche de leurs futures victimes. Quand un joueur a fait un prisonnier en lui attrapant la queue, il le ramène dans son camp en la tenant bien haut (la queue aide ainsi à rendre concrète l'invulnérabilité du joueur qui emmène son prisonnier) et il ne la redonne au joueur qu'une fois arrivés à son camp. Au fur et à mesure de leur capture, les prisonniers forment une chaîne dont le premier joueur a un pied sur le tracé du camp adverse. Ils peuvent être délivrés par une simple touche d'un de leurs coéquipiers (tous les joueurs de la chaîne sont délivrés en même temps). Ils reviennent alors dans leur camp sans pouvoir être pris et remettent leur queue.

Règles

Un joueur ne peut prendre qu'un adversaire à la fois, et il est intouchable quand il le ramène dans son camp. A l'intérieur de son propre camp, un joueur est invulnérable. Aucun joueur n'a le droit de traverser le camp d'une autre équipe.

Aptitudes à développer

- Sur le plan psychosocial, les enfants développent des aptitudes d'entraide, de **coopération** et d'**empathie**, indispensables au bon déroulement du jeu qui se base entre autre sur la délivrance de coéquipiers; le **fair-play** et la **responsabilité** sont importants pour accepter d'avoir été touché.
- Sur le plan mental, l'**observation**, la **concentration** et la **réflexion stratégique** sont au centre de ce jeu paradoxal qui demande de conclure des alliances stratégiques momentanées.
- Sur le plan physique, la **vitesse** de déplacement est importante pour réussir à échapper aux poursuivants ou pour attraper ses adversaires. L'**agilité** est nécessaire si le terrain est accidenté.

Choisissez deux aptitudes que vous voulez voir s'améliorer chez les enfants et transformez-les en objectifs (comportements observables).

Conseils

Ce jeu permet aux joueurs de vivre une structure de jeu paradoxale, car les relations de prise (chasse) peuvent entraîner des relations d'entraide:

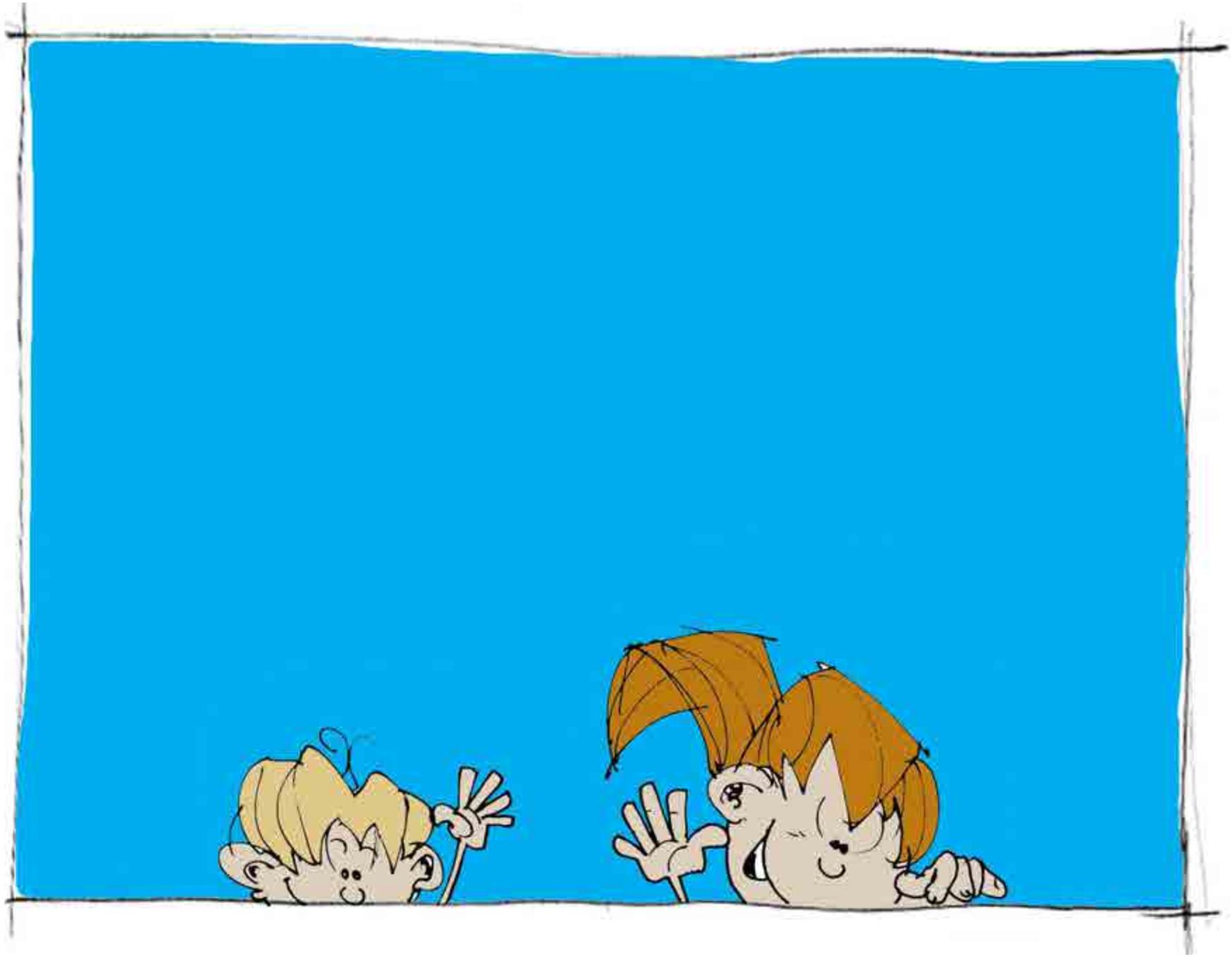
- les Renards mangent les Poules, mais les Renards peuvent aider les Vipères
- les Poules picorent les Vipères, mais les Poules peuvent aider les Renards
- les Vipères piquent les Renards, mais les Vipères peuvent aider les Poules

Il arrive un moment où les joueurs se rendent compte que quelque chose ne va pas; ils s'aperçoivent que lorsqu'ils font un prisonnier ils se privent d'un participant qui a le pouvoir de les protéger; ils doivent donc le ménager et le jeu peut être sans fin. Il est souhaitable de ne pas donner de règle de fin de partie en début d'action. On laisse ainsi les joueurs découvrir eux-mêmes le caractère ambivalent de cette situation, et on les laisse choisir leur façon de continuer à jouer. Parfois, les joueurs décident d'adopter une règle d'arrêt précise: un nombre donné de prisonniers (5 ou 6 par exemple) accorde la victoire. C'est à l'animateur de susciter des débats lors des moments de feedbacks en cours de jeu et à la fin du jeu.

Feedback

- Qui a très vite été fait prisonnier? Comment l'a-t-il vécu?
- Qui est peu sorti de son camp? Pourquoi?
- Qui est parvenu à éviter les assauts de ses adversaires? Comment?
- Qui a choisi de se cacher et d'observer?
- Comment les équipes se sont-elles organisées?
- Les actions individuelles ont-elles prédominé?
- Y a-t-il eu des stratégies particulières? Lesquelles?
- Les joueurs se sont-ils réparti des rôles précis? Les ont-ils respectés?
- Comment les équipes se sont-elles organisées pour faire des prisonniers ou les délivrer?
- Etc.

⁹ Tiré et adapté du site de Ton Meilleur Tour du Monde: <http://www.tmtmdm.net/regle-du-jeu-poule-renard-vipere.php>



5. Références bibliographiques

A. Fiches-ressources supplémentaires

Document pdf: images Zoom (module 3.1), images T (module 3.5), images mandalas (module 3.18), <http://tdh.ch/fr/documents/manuel-de-competences-psycho-sociales>

Document pdf: autres techniques créatives (module 3.18), <http://tdh.ch/fr/documents/manuel-de-competences-psycho-sociales>

B. Psychosocial

Livres

- BOURRASSA Bruno, SERRE Fernand, ROSS Denis, *Apprendre de son expérience*, Presses de l'Université du Québec, 2003
- BOWLBY John, *Attachement et perte I: l'attachement*, PUF, France, 2002 / *A Secure Base: Clinical Applications of Attachment Theory*, Tavistock/Routledge, 1988
- BOYATZIS Richard, MAC KEE Annie, *Les nouveaux défis du leadership*, Village Mondial, 2002
- CLAEYS BOUUAERT Michel, *Pratique de l'éducation émotionnelle: apprentissage de la relation et de la communication justes*, Le Souffle d'Or, 2004, 2008 / *Education émotionnelle: guide de l'animateur*, Le Souffle d'Or, 2008
- GOLEMAN Daniel, *L'intelligence émotionnelle: accepter ses émotions pour développer une intelligence nouvelle*, J'ai lu, 2003
- KOHLRIESER George, *Négociations sensibles: les techniques de négociations de prise d'otages appliquées au management*, Village Mondial, Pearson Education France, 2007
- KUEBLER-ROSS Elisabeth, *On Death and Dying*, Tavistock, 1970 / *On Life after Death*, 1991, 2008
- MORTERA & NUNGE, *Gérer ses émotions: des réactions indispensables*, Jouvence, 1998

- VROOM Victor, *Work and motivation*, New York, Wiley, 1964

Documents

- Association Entr'âge, *Répertoire des pratiques inter-générationnelles en communauté française de Belgique*, Bruxelles, 2006
- Associazione Volontari per il Servizio Internazionale (AVSI), ANNAN Jeannie, CASTELLI Lucia, DEVREUX Anne, LOCATELLI Elena, *Handbook for Teachers / Training Manual for Teachers*, Ouganda, 2003
- AUDETAT M.-Cl., VOIROL Ch., *Attitudes dans le conflit*, Psynergie, Neuchâtel, 2001
- BANYAI Istvan, *Zoom*, Pictures Puffin Books, 1998
- Direction du Développement et de la Coopération Suisse (DDC), *Instrument de travail thématique: Genre, transformation des conflits et approche psychosociale*, 2005
- GINSBURG Kenneth R., MD, MEd, and the Committee on Communications and the Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health, *The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds*, American academic of pediatrics, 2006
- HATTON-YEO Alan, WATKINS Celeste, *Intergenerational Community Development, A practice guide*, the Centre for Intergenerational Practice, The Beth Johnson Foundation, 2004
- JONES & PFIEFFER Ed., *Annual Handbook for Group Facilitators, Giving Feedback: An Interpersonal Skill*, San Diego, California, 1975
- Mercy Corpse, *Teaching life skills through games*, Bam, Iran, 2004
- PRIEST, GAST, GILLIS, *The Essential Elements of Facilitation*, USA, 2000
- Right to Play, *Manuel pour formateurs*, Thaïlande, 2002
- Save the Children Federation, Inc., DUNCAN Joan Ph.D., ARNSTON Laura Ph.D., MPH, *Children in crisis:*

good practices in evaluating psychosocial programming, 2004

- Save the Children, DURRANT Joan E., *Positive Discipline: what is it and how to do it*, Suède, 2007
- Terre des hommes, MAINARDI Giuditta, *Observation, écoute et communication: prérequis pour une intervention – guide du formateur*, Lausanne, 2005
- Terre des hommes, O'CONNELL Ruth, *Protection de l'enfant: manuel de formation psychosociale*, Lausanne, 2008 - <http://tdh.ch/fr/documents/manuel-de-formation-psycho-sociale-boite-a-outils>
- Terre des hommes, BRAY Maria, RAKATOMALALA Sabine, *Document de référence psychosocial: travailler avec des enfants et leur environnement*, Lausanne, 2010 - <http://www.tdh.ch/fr/documents/politique-thematique---psycho-sociale> (aussi disponible en espagnol)

Sites

- Leadership: BLANCHARD Ken, The Ken Blanchard Companies, *The Leadership difference*, www.kenblanchard.com
- Gestion de conflit: Conseil RH pour le secteur communautaire - <http://hrcouncil.ca/info-rh/milieux-de-travail-conflits.cfm>
- Formation d'adultes: Institut Universitaire de Formation des Maîtres, <http://www.reunion.iufm.fr/dep/listeDep/exposes/motivation2.pdf>
- Feedback et Fenêtre de Johari: Pr. Baudon, Directeur du CESH (Centre Européen de Santé Humanitaire), *La fenêtre JOHARI, dynamique du groupe*, www.businessballs.com © alan chapman, 2003

C. Activités ludiques, sportives et créatives

Livres

- BOAL Augusto, *Jeux pour acteurs et non-acteurs: pratique du théâtre de l'opprimé*, La Découverte, Paris, 2004
- CUNNINGHAM Bailey, *Mandala: Voyage vers le centre*, Le Courrier du Livre, 2003
- KLEIN Jean-Pierre, *L'art-thérapie*, Que sais-je, Presses Universitaires de France, 1997, 2005
- RODRIGUEZ Jean, TROLL Geoffroy, *L'art-thérapie, pratiques, techniques et concepts*, collection Thesus, Ellebore, Paris, 2006

Documents

- Enfants Réfugiés du Monde, *Le jeu et la règle ou la règle du jeu*, publication trimestrielle no 35, France, 2002
- Enfants Réfugiés du Monde, VALLS P., *Lignes directrices de l'intervention psychosociale auprès des enfants dans les situations extrêmes et de grande précarité, le centre d'animation et le jeu: un dispositif, une pratique*, France, 2003
- Enfants Réfugiés du Monde, DAGNINI N., VALLS P., *Malle de jeux internationale: restaurer l'activité ludique des enfants en situation de crise*, Collection Pratiques, Fondation de France, 2004
- Haute Ecole Fédérale de Sport de Macolin HEFSM (Suisse) & Institut National de la Jeunesse et des Sports INJS (Côte d'Ivoire), *Droit au sport: mouvement, jeu et sport avec des enfants et des adolescents défavorisés*, Office fédéral du sport OFSPO, 2007
- Office Fédéral du Sport, *Jeux de coopération, Un pour tous - tous pour un!* La revue d'éducation physique et de sport, Mobile Cahier pratique, Macolin, 2001
- RENTSCH Bernard, HOTZ Arturo, *Jeunesse & Sport, Manuel clé*, Office fédéral du sport, 2000
- Terre des hommes, MEUWLY Michèle, HEINIGER Jean-Pierre, *Rire, courir, bouger pour mieux grandir ensemble: jeux à but psychosocial*, Lausanne, 2007, <http://tdh.ch/fr/documents/rire-courir-bouger-pour-mieux-grandir-ensemble-jeux-a-but-psychosocial>

Sites

- APTEL Frédéric, *L'enfant: croissance et développement physique*, 2005, http://www.staps.uhp-nancy.fr/revuestaps2/aptel_enfant_croissance&dpmnt.pdf
- PARLEBAS Pierre, *Jeu sportif, rêve et fantaisie*, Revue Esprit, n° 446, mai 1975, <http://xxi.ac-reims.fr/ec-jmoulin-chaumont/articles.php?lng=fr&pg=292>
- LAVEGA BURGUES Pere, *Rencontre internationale sur les jeux. Héritage, transmission et diffusion des jeux traditionnels, Histoire et prospective*, Nantes du 3 au 5 octobre 2002, http://www.jugaje.com/fr/textes/texte_5.php
- Graines de Paix, 2006, www.graines-de-paix.org

D. Autres matériels de formation dans le domaine Protection/psychosocial

- Act alliance (Action by Churches Together), *Manuel de formation, Soutien psychosocial communautaire*, 2011, http://www.actalliance.org/resources/policies-and-guidelines/psychosocial/SPC_manuel_de_formation.pdf/view
- ARC (Action for the Rights of the Child), *A capacity building tool for child protection in and after emergencies*, 2010, <http://www.savethechildren.net/arc/using/guide.html>
- IASC (Inter-Agency Standing Committee), *Introduction to Child Protection in Emergencies, an Interagency Modular Training Package* (training and resource CD), 2006, <http://resourcecentre.savethechildren.se/content/library/documents/introduction-child-protection-emergencies-interagency-modular-training-pac>
- Terre des hommes, *Tisser Regard et Pratique*, Brésil, 2009 (aussi disponible en brésilien)
- War child, *I Deal, Modules, information and training for life skills facilitators*, 2009, www.warchildlearning.org
- Mental Health and Psychosocial Network, <http://mhps.net> (nombreuses ressources par thématiques avec notamment une rubrique «formation»)

IMPRESSUM

Idée originale et concept:

Jean-Pierre Heiniger, Michèle Meuwly

Rédaction et responsable de publication:

Michèle Meuwly

Groupe de travail: Maria Bray, Audrey Bollier, Gaël Rennesson, Sabine Rakotomalala, Jean-Pierre Heiniger

Graphisme et illustrations: Pascal Fessler

Relecture: Nathalie Hellen

Photos: les photos publiées ici sont l'œuvre de photographes professionnels qui se sont engagés pour Terre des hommes de manière bénévole: J.-L. Marchina, J.-M. Jolidon, A. Spalaïkovitch, et Colbert; ainsi que des photos amateurs. Merci à tous!

Impression: BestPrint SA, Lausanne pour les manuels en français et en anglais

© 2014 Terre des hommes – aide à l'enfance
Tous droits réservés. Toute reproduction, utilisation, en partie ou complète est autorisée à condition de citer la source.



© Tdh



DZ XV m9 Rf aedzk mDVUV m9 VRUbf RseVcd
 2gv_FV UV >`_eTY' zZ" &L49!"!!' =Rf dR__V
 E fl% &)' "' !' "' 'L7 fl% &)' "' "' !' ((
 & > Rq +z_Wl dJZYt44A zA4 < +!" "' & %)



Terre des hommes

Aide à l'enfance.

tdh.ch