



L'enfant et l'école



**LES
COMPOTEMENTS,
ATTITUDES ET
COMPETENCES
SOCIALES FONT
PARTIE DE LA VIE
QUOTIDIENNE DE LA
CLASSE. C'EST EN
TANT QUE
PÉDAGOGUE QUE
L'ENSEIGNANT DOIT
TRAVAILLER CES
QUESTIONS AVEC SES
ÉLÈVES.**

E

tre dans les meilleures conditions d'apprentissage, vivre en société, éviter l'échec scolaire...

Le comportement de l'enfant vis-à-vis de cette institution qui marque ses premières années dans la vie sociale est souvent capital. Un enseignant ne peut aujourd'hui ignorer l'attitude individuelle de l'enfant, il la vit quotidiennement, il se doit aussi de l'interroger en tant que pédagogue. C'est pourquoi l'université d'automne du SNUipp a fait une large place à cette question qui intéresse de plus en plus les chercheurs. Ils abordent les problèmes sans faux tabous, parlant de violences, de politesse, d'accompagnement à la scolarité... Ce qui pouvait être jusqu'alors traité comme relevant de la seule psychologie de l'individu, tels les troubles du comportement, apparaît bien aujourd'hui comme une question sociale qui est loin d'être sans conséquence sur le métier d'écolier. L'attitude de l'enfant face à la télé est également examinée, avec cette même complexité qui caractérise tout fait de société.

En posant le problème en terme de « compétences sociales », Laurence Fili-setti, enseignante à l'université de Caen, situe d'emblée la question du comportement dans le champ pédagogique. « Un ensemble de comportements et de capacités socialement approuvés par la personne elle-même et par les autres, et ce au regard d'une situation donnée » : la défi-

nition implique d'emblée l'enseignant comme le confirme Michel Defrance, directeur d'un ITEP*, en notant que « certains enfants résistent parce que c'est trop nouveau pour eux. Et les enseignants sont les premiers à faire cette éducation du rapport à l'autre ».

VIOLENCE ET AGRESSIVITÉ

Quels enfants ? Ceux qui sont insécurisés dans leur environnement psychologique et affectif. Une fois cela dit, l'enseignant est-il pour autant écarté par cette cause extérieure sur laquelle il ne peut a priori agir ? « On peut diversifier, alléger les contraintes, améliorer la formation des maîtres, les relations avec les parents, avec les partenaires... » répond Michel Defrance qui prévient cependant : « Mais il y a des invariants. Il n'y a pas d'éducation sans contrainte et frustration ». Que faire alors ? Les chercheurs n'ont bien sûr pas de réponses en termes de recette. Ils apportent plutôt des pistes. Laurence Filisetti explique que si l'enseignant ne peut intervenir sur les aspects extérieurs (les facteurs familiaux par exemple), il peut en revanche stimuler l'enfant sur la perception qu'il a de lui-même.

Les réponses sont bien sûr plurielles : Danièle Delouvin, psychologue-clinicienne, rappelle qu'à vouloir mettre l'accent « sur l'individu comme seul responsable de son présent et de son avenir, on ne prend pas en compte toute la complexité de l'environnement économique, social et culturel ». A cet égard, la distinction entre l'agressivité et la violence n'est pas inutile, entre une pulsion humaine « vitale » et une angoisse forte non verbalisée.

QUE FAIRE ?

La perception par l'enseignant des troubles du comportement et de leurs origines n'apporte cependant pas de réponse à son questionnement de pédagogie. « Il existe des

méthodes qui visent à entraîner les enfants à adopter des comportements appropriés à l'école », poursuit Laurence Filisetti en évoquant les jeux de rôle et les méthodes d'apprentissage coopératifs.

Pour sa part, Mireille Vivant, chargée de mission sur cette question par la Ligue de l'enseignement, insiste sur l'accompagnement à la scolarité pour lequel il y a toujours eu « une méfiance de l'école, un sentiment de concurrence ».

Les participants aux ateliers de l'université d'automne ont également très vite apporté la réponse du travail en équipe qui d'une part assure l'enseignant dans sa position face à des comportements qui peuvent le déstabiliser, d'autre part apporte une cohérence des réponses de l'ensemble de l'équipe éducative aux demandes des élèves.

Une collaboration étroite entre les ensei- ...



Plus jeune, plus web

L'usage d'internet est fortement présent dans la vie des élèves. La tranche d'âge des 7-11 ans devient actuellement la cible des éditeurs de support sur internet.

La dernière enquête du Credoc (Centre de recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie) de 2006 montre la surreprésentation des 12-17 ans dans la consommation d'internet. Ils sont plus équipés que la moyenne et sont à 95% des internautes. Près de la moitié se connecte quotidiennement à internet depuis leur domicile contre un tiers de l'ensemble de la population. Mais, si les jeunes internautes sont les plus grands auditeurs de radio via le web, s'ils téléchargent le plus de musique et si plus d'un tiers d'entre eux a publié un blog ou un site dans l'année, ils sont par contre ceux qui envoient le moins de courriels.

A terme, l'usage du web pourrait donc supplanter la télévision chez les enfants, posant de nouvelles questions d'éducation aux images pour les enseignants.

« Stimuler l'enfant sur la perception qu'il a de lui-même »



gnants et les chercheurs a encore été mise en avant, toujours dans le soucis de prendre du recul et de s'enrichir des expériences des autres.

Musée, télé, repas...

Le comportement de l'enfant n'est pas interrogé seulement dans ses aspects perturbants. L'impact de la télévision est par exemple analysé par Dominique Senore, inspecteur de l'éducation nationale, qui plaide pour une éducation aux sens des images et à leur fabrication, mission dont l'école se saisit peu souvent. De même que la tenue des déjeuners qui englobe la socialisation dans un processus éducatif plus large, bien que, regrette Michel Lejeune, membre de la commission de normalisation de la restauration scolaire, « l'organisation de l'accueil des enfants ne soit pas une compétence obligatoire pour les collectivités ».

Autre regret dans un tout autre domaine, André Giordan, professeur à l'université de Genève, juge la situation des musées paradoxale, qui « ont besoin du public scolaire mais ne font pas l'effort suffisant pour l'attirer ».

L'attrait qu'ont connu ces ateliers montre l'importance de ces dimensions de l'enfant au travail quotidien au sein des classes.

** Institut thérapeutique éducatif et pédagogique*

Un besoin de formation

Si le travail en équipe est une nécessité partagée afin de prendre en compte toutes ces dimensions de l'enfant dans les apprentissages en classe, la formation ne l'est pas moins. Or, par exemple la psychologie des apprentissages et du développement de l'enfant dépasse rarement la dizaine d'heure de formation en PE1 comme en PE2. Quelques maigres heures de formation pour aborder des problématiques complexes et nécessaires pour une bonne gestion du groupe classe. Sans oublier la formation continue où les possibilités de départ se réduisent chaque année.

Que ce soit en terme de formation comme de possibilité de travail en équipe, l'institution ne répond pas aux demandes pressantes de ses personnels. La politique budgétaire gouvernementale a encore dégradé cette situation préjudiciable à la réussite de tous les élèves.

COMPÉTENCES SOCIALES ET POLITESSE

L'IMPORTANCE DES COMPÉTENCES SOCIALES A L'ÉCOLE : L'EXEMPLE DE LA POLITESSE UN ATELIER ANIMÉ PAR LAURENCE FILISSETTI.

En quoi la politesse peut-elle se définir comme une compétence sociale que l'école aborde dans le cadre du « vivre ensemble » ?

De manière générale, les compétences sociales se définissent avant tout comme un ensemble de comportements et de capacités socialement approuvés par la personne elle-même et par les autres. Et ce au regard d'une situation donnée.

A l'école, celles-ci se rapportent aux règles et aux normes qui définissent le rôle de l'élève. Plus spécifiquement, les autres (que ce soient les pairs ou l'enseignant) s'attendraient à ce que l'élève partage, coopère, apprenne ses leçons, aide... Parmi les comportements attendus, figurent également le respect des règles établies dans la classe et le respect des autres. C'est dans cette perspective-là que l'on peut dire que la politesse est une compétence sociale. Elle correspond en effet au respect de l'autre ainsi qu'au respect de certaines règles langagières qui permettent de témoigner à l'autre qu'on le respecte.

Des recherches montrent que le degré de politesse d'un enfant a des impacts sur sa relation à l'enseignant et de fait sur ses apprentissages ?

Effectivement, des résultats de recherches laissent apparaître qu'un enfant qui ne se montre pas poli fait plus mauvaise impression qu'un enfant poli. Il est par exemple considéré comme moins sympathique. Ces travaux mettent en évidence, que la mauvaise impression qu'il suscite peut avoir des répercussions dans la relation pédagogique, l'enfant recevant alors moins d'aide ou de conseils. Nuancions toutefois : cela est surtout vrai pour les élèves de fin de cycle III, probablement parce que l'on attend d'eux qu'ils connaissent mieux les règles de politesse que les élèves plus jeunes.

Il est important de noter que ces recherches sont ponctuelles et ne s'intéressent qu'aux premières impressions. Ces dernières ne sont pas à négliger toutefois car elles ont tendance à perdurer dans le temps dans la

mesure où l'on cherche à les confirmer. Il est donc fondamental dans les relations à l'autre et donc dans les relations que l'enfant entretient avec son enseignant qu'il sache donner une image positive de lui.

D'une manière générale, les compétences sociales semblent avoir une importance à l'école. Pourquoi ?

Celles-ci participent au processus de socialisation de l'enfant, l'une des priorités de l'école. Elles l'aident à comprendre ce que les autres attendent de lui. De plus, elles agissent également sur son bien-être à l'école, sur sa motivation et en conséquence, sur ses apprentissages. Un enfant qui sait se

« **Les compétences sociales participent au processus de socialisation de l'enfant.** »

faire apprécier des autres est aussi un enfant qui a des interactions positives avec eux. Pendant le temps de la classe, ses pensées ne sont nullement parasitées par tel ou tel conflit qu'il risque d'avoir à la sortie de la classe avec tel enfant ou tel autre. Cet enfant est pleinement disponible pour écouter les leçons et réaliser les activités proposées. De plus, comme il se sent soutenu et apprécié des autres, il n'hésitera pas à aller leur demander de l'aide en cas de besoin. Ce surcroît d'attention, le soutien reçu et l'aide fournie sont autant d'éléments qui jouent en faveur de ses apprentissages.

S'il en va du bien être et des apprentissages de l'enfant, comment l'aider alors à mieux développer ces compétences ?

C'est une question essentielle qui ne pourra trouver des réponses que par une collaboration étroite entre les enseignants et les chercheurs. D'autant que c'est une interrogation que se posent quotidiennement les enseignants. Comment canaliser le comportement de l'un, comment aider un autre à se faire accepter, comment faire cesser les moqueries sur une classe ? Les recherches n'apportent pas de « recettes miracles » mais peuvent apporter certaines pistes.

Premièrement il est suggéré d'agir sur les déterminants des compétences sociales.

Certains de ces facteurs (les facteurs familiaux par exemple) ne demeurent pas du ressort de la classe. D'autres qui touchent, par exemple, à la perception que l'enfant a de lui-même peuvent être stimulés par l'enseignant. Aussi, l'encourager, lui montrer qu'il est soutenu, qu'il est compétent, que les autres (adulte et pairs) s'intéressent à lui sont autant de comportements positifs qui peuvent favoriser la motivation de l'enfant et par conséquent ses relations avec les autres et ses apprentissages.

Deuxièmement, il existe des méthodes qui visent à entraîner les enfants à adopter des comportements appropriés à l'école. Je pense notamment aux jeux de rôles qui consistent à observer les enfants durant une situation qu'on leur a demandé de jouer, à les filmer puis à discuter avec eux, à partir de la vidéo, ou encore aux méthodes d'apprentissages coopératifs qui permettent aux enfants de s'impliquer dans des relations positives avec les autres.

Propos recueillis par Sébastien Sihr

Laurence Filisetti

MAÎTRE DE CONFÉRENCES
EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION
À L'UNIVERSITÉ DE CAEN
BASSE-NORMANDIE



TROUBLES CARACTÈRE ET COMPORTEMENT

Voici 2 ans qu'une nouvelle loi a posé comme principe le droit pour tout enfant en situation de handicap d'être scolarisé dans l'école la plus proche de son domicile. Si le nombre de jeunes concernés a crû fortement depuis, la mise en œuvre institutionnelle de la loi ne se fait pas rapidement. Le SNUipp a d'ailleurs établi un guide pour informer les écoles et aider les enseignants. Mais la difficulté de ces jeunes « qui se saisissent de la scène scolaire pour

**A LA RENCONTRE DES TROUBLES
DU CARACTÈRE ET DU COMPORTEMENT
UN ATELIER ANIMÉ PAR MICHEL DEFRANCE**

Comprendre avant tout les causes de ces symptômes



Comment distinguer les différents types de troubles ?

Les troubles du comportement se traduisent par une incapacité à se mouvoir dans l'environnement. Les troubles des conduites affectent la personne dans son rapport à elle-même (anorexie, conduites addictives). Mais quand on évoque des troubles du caractère, de la personnalité et du comportement, il s'agit d'un enfant dont la personnalité se construit sur des modes qui le

handicape dans son rapport aux autres. A un certain stade ces troubles renvoient à un déséquilibre de la personnalité en lien avec des états psychiques structurés (autisme, psychose ou états limites de psychopathies). Les problèmes de comportement sont souvent l'extériorisation d'un symptôme. Aussi quand un enseignant repère l'agitation d'un enfant, la première chose est de se rapprocher des parents pour savoir s'il a été toujours comme ça, s'il

a du mal à se faire au cadre scolaire.

Certains enfants sont agités dès leur entrée à l'école ...

Un enfant peut ressentir comme traumatisant de ne plus pouvoir subitement s'exprimer librement comme il en était plutôt encouragé à la maison, et sans trop comprendre pourquoi. Là c'est une éducation à faire. Des raisons extérieures peuvent aussi provoquer des problèmes de comportement qui s'apaisent quand les causes sont résolues. Ou alors quelque chose affecte sa maturation même, dans un contexte qui le pousse à s'agiter, à accaparer l'attention, à s'imposer pour manifester une souffrance psychique. Pour bon nombre d'enfants l'apprentissage scolaire est une question bien subalterne. Ils découvrent une vie à l'extérieur de la famille, ils montrent à leur entourage qu'ils sont quelqu'un.

L'école peut-elle elle-même causer ces troubles ?

L'école c'est la maîtrise du corps, de l'expression. Certains résistent parce que c'est trop nouveau pour eux. Et les ensei-

gnants sont les premiers à faire cette éducation du rapport à l'autre.

Mais cette exigence de maîtrise du corps et de l'expression arrive en même temps qu'on demande un effort de symbolisation, d'abstraction, de conceptualisation : il faut être capable de se concentrer, de réfléchir, de mobiliser de la ressource psychique. Les enfants qui n'ont jamais été invités à ça ont besoin de temps et demandent une attention un peu particulière à l'enseignant. Certains ne savent même pas de qui ils sont les enfants, ou s'ils vont manger le soir, ou si quelqu'un de bienveillant va s'occuper d'eux. Quand on n'est pas sécurisé, sûr de son environnement psychologique et affectif, comment mobiliser des espaces psychiques ? Les enseignants sont bien obligés d'admettre qu'ils servent de réceptacle à tout ça.

Comment l'école, les enseignants peuvent-ils répondre ?

On peut diversifier, alléger les contraintes, améliorer la formation des maîtres, les relations avec les parents, les rela-

« jouer quelque chose de la survie », selon les termes de Michel Defrance, est qu'on ne peut les considérer comme des jeunes handicapés, mais inscrits dans un « processus handicapant ». Cette situation est ambiguë et laisse les écoles démunies même si le recours à la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH) est justifié tout comme une orientation dans un institut thérapeutique, éducatif et pédagogique (ITEP). L'ITEP est un établissement du secteur médico-social, donc financé par la sécurité sociale, qui prend en charge les jeunes présentant des troubles de la personnalité et du comportement. Les jeunes peuvent y être scolarisés dans des unités d'enseignement.



Michel Defrance

DIRECTEUR D'UN ITEP (INSTITUT THERAPEUTIQUE EDUCATIF ET PEDAGOGIQUE), PRÉSIDENT DE L'AIKE (ASSOCIATION NATIONALE DES ITEP ET DE LEURS RÉSEAUX)

Que proposez-vous ?

Une fois mis en place un accompagnement avec des psychologues scolaires, avec des réunions de parents, quitte à adresser ensuite l'enfant à des services spécialisés, il est important que l'école s'appuie sur un réseau de partenaires. Les enseignants ne doivent pas être transformés en grands spécialistes. Ils doivent cependant avoir acquis des compétences professionnelles pour décoder ces comportements et connaître les procédures à

suivre pour trouver des points d'appui à côté de l'institution scolaire. Des personnes ressources peuvent interagir et prendre en charge un certain nombre de choses. Mais il reste que l'enseignant doit être lui-même disponible pour s'ouvrir à la difficulté psychique d'enfant qui vient trouver auprès de lui des points de réassurance. Certains élèves peuvent être redoutables pour les gens fragiles. Educateurs et enseignants sont ici logés à la même enseigne : bon nombre de ces jeunes sont en IME ou

prétendre que tous auront à l'éducation nationale des réponses suffisamment différenciées. Le fait d'exercer seul dans une classe est une difficulté supplémentaire car il y a nécessité d'un véritable travail d'équipe pour trouver des alternatives, des personnes ressources, pour travailler en complémentarité et en réassurance, en particulier avec ces enfants-là.

Propos recueillis par
Michèle Frémont

Trop de questions sans réponses

Que se passe-t-il quand des enfants par leurs comportements nous empêchent de faire la classe et qu'on ne sait plus quoi faire ? En Clis, mais aussi dans les classes ordinaires, la multiplicité des problématiques d'élèves, l'absence d'aides de soin, éducatives ou rééducatives rendent la vie très dure.

Les enseignants essaient de frapper aux portes : signalement au procureur, interpellation de la hiérarchie. Sans succès. Ils prennent sur leurs temps personnels pour les réunions avec les autres partenaires professionnels et « c'est inadmissible de toujours fonctionner comme cela ». Dans les écoles, le sentiment d'impuissance se renforce avec l'idée que

les parents ont tous les pouvoirs : s'ils refusent, souvent par déni, les aides ne seront pas mises en place ou les orientations en établissements resteront lettre morte. Certains pensent que la scolarisation en milieu ordinaire est un bon moyen de faire des économies... Les enseignants « doivent se départir du sentiment d'échec ou de culpabilité », assène Michel Defrance. Et il oppose la nécessité d'un véritable travail d'équipes pluriprofessionnelles au niveau des écoles, un peu à la manière des établissements. A

cette réserve près que très souvent ce sont des enseignants débutants qui y sont nommés à défaut d'enseignants spécialisés en nombre suffisant, une expérience souvent douloureuse car là aussi le travail entre les enseignants et les autres professionnels reste à construire.



LE MUSÉE POUR

APPRENDRE

L'EXPOSITION, LE MUSÉE COMME LIEUX
POUR APPRENDRE...

UN ATELIER ANIMÉ PAR ANDRÉ GIORDAN.



André Giordan

ANDRÉ GIORDAN, ANCIEN INSTITUTEUR EST ACTUELLEMENT PROFESSEUR À L' UNIVERSITÉ DE GENÈVE, DIRECTEUR DU LABORATOIRE DE DIDACTIQUE ET ÉPISTÉMOLOGIE DES SCIENCES ET PRÉSIDENT DE LA COMMISSION INTERNATIONALE DE BIOLOGIE ET ÉDUCATION. PARALLÈLEMENT, IL CONÇOIT DES MUSÉES, DES EXPOSITIONS ET INTERVIENT SOUVENT DANS LES ZEP AVEC DES JEUNES EN DIFFICULTÉS.

APPRENDRE À APPRENDRE, AVEC J. SALTET, LIBRIO, 2007
COACH COLLEGE, PLAY BAC, AVEC J. SALTET, 2006
ACCOMPAGNER L' ENFANT PRÉCOCE, AVEC M. BINDA, DELAGRAVE, 2006
UNE AUTRE ÉCOLE POUR NOS ENFANTS ? DELAGRAVE, 2002
DES IDÉES POUR APPRENDRE, AVEC J ET F GUICHARD ET LES SCIENCES À L' ÉCOLE MATERNELLE, AVEC ML. CANTOR, DELAGRAVE, NOUVELLE ÉDITION 2002
UNE DIDACTIQUE POUR LES SCIENCES EXPÉRIMENTALES, BELIN, 1999

Les musées tentent-ils de s'adapter au jeune public ?

Certains musées ont conçu des lieux pour les jeunes, comme la Cité des sciences. D'autres, pas adaptés, essaient de faire des animations pour les enfants. Les problèmes se posent déjà très concrètement pour la visite : emplacements de tableaux trop hauts, niveau de lecture trop élevé avec des cartels trop difficiles à décoder. Il y a plein de références que les enfants n'ont pas. Cela explique que nombre d'entre eux sont dégoûtés par les musées. La situation est paradoxale. Les musées ont besoin du public scolaire, mais ils ne font pas l'effort suffisant pour l'attirer. Les conservateurs restent des chercheurs, des collectionneurs, peu possèdent le sens pédagogique pour faire partager leurs connaissances. Difficile d'entrer dans des musées d'art contemporain si vous n'avez pas fait une licence d'art car ils sont remplis d'implicites !

Les efforts de présentation et de mise en scène des expositions n'ont-ils pas une visée pédagogique ?

Les gens qui les conçoivent n'ont la connaissance ni des enfants, ni du large public, et un spectacle ne donne pas forcément envie, ni les repères pour entrer dans l'exposition. La visite devrait au moins être préparée. Même si c'est plus compliqué, plusieurs visites seraient préférables : la première pour simplement s'imprégner, puis après avoir construit un questionnement, revenir une deuxième fois pour « investiguer ». Certaines équipes pratiquent cette démarche d'une autre portée pédagogique. Plus en amont, on pourrait prévoir une visite des enseignants pour qu'ils ne soient pas eux aussi de simples consommateurs et qu'ils sachent quel est le message de l'exposition, comment cela a été mis en scène. Dans la

mesure où le musée est demandeur de public scolaire, l'enseignant pourrait être même associé au moment de la conception de l'exposition. Or de façon traditionnelle, le conservateur conçoit l'exposition, puis essaie de la « vendre ». Des fiches sur la base de jeu de piste, de rallye sont proposées aux enfants, mais cela reste très pauvre !

Vous parlez de l'importance de donner des repères...

L'intérêt du musée par rapport au livre, au film, c'est d'avoir des objets, du « vrai » : le parchemin sur lequel a été écrit tel texte, un mécanisme historique... Sans tomber dans la présentation frontale du parcours obligé, quelques clés de lecture sont nécessaires car quand vous n'avez pas de grille de lecture du tout, que vous ne connaissez rien, vous ne construisez rien. Par exemple vous ne comprenez même pas les accrochages de tableaux, ils ont d'emblée du sens pour les spécialistes, pas pour le grand public. Il y a des expériences pour aborder les choses autrement. Ainsi au musée des sciences du Luxembourg, un premier niveau de salle a été conçu pour amener le public à se poser des questions. En effet le gros problème du musée est qu'il donne des réponses à des questions que les gens ne se posent pas, donc ils n'adhèrent pas. C'est exactement comme en classe. Il y a un autre niveau de salles pour les gens qui veulent en « savoir plus ».

Quelles sont les possibilités d'interactions entre musée et école ?

A Genève, lors de la Nuit de la science ou au musée des sciences de Montréal après une année de travail sur la lumière, les enfants ont présenté leurs travaux. Cet aspect n'est pas assez exploité, notamment avec les musées locaux. Ainsi dans un petit village où peu de personnes s'intéressent à

l'histoire locale, on pourrait faire travailler les enfants sur les archives et exposer les productions : la classe devient alors un lieu qui produit un savoir pour la communauté. Les élèves peuvent aussi faire leur propre musée avec des collections d'objets qui les motivent, leur tiennent à cœur comme dans un cabinet de curiosités. Si vous allez au musée non pas simplement pour consommer, mais pour apporter du savoir qui va servir à d'autres, cela change vraiment le regard et l'atmosphère de la classe. Il ne faut pas penser que le savoir s'apprend seulement au Louvre ou à La Villette. Il existe à proximité des ressources intéressantes et qu'on peut exploiter en classe.

Propos recueillis par
Michèle Frémont

ACCOMPAGNEMENT À LA SCOLARITÉ



**L'ACCOMPAGNEMENT A LA SCOLARITE :
ENJEUX EDUCATIFS ET PARTENARIAT AVEC L'ECOLE
UN ATELIER ANIME PAR MIREILLE VIVANT**

Une réponse forcément collective

*“ LA
DEMANDE
EST SOCIALE.
ELLE ÉMANE,
AU DÉPART,
DES PARENTS
D'ÉLÈVES. ”*



Sentiment de solitude plus ou moins partagé, difficultés à fédérer les bonnes volontés, disparités entre les territoires... sont quelques-unes des réflexions qui ont fusé lors de l'atelier sur l'accompagnement à la scolarité. Telle directrice d'établissement, dont la mise en place d'un partenariat avec une association s'effectue à l'école mais en dehors des temps scolaires, a évoqué un sentiment d'isolement face à l'incurie des collectivités.

Une autre a mis en avant la nécessité du long terme pour des partenariats qui s'exercent dans la durée et doivent résulter d'accords collectifs. « La demande est sociale, elle émane au départ des parents d'élèves. Aux associations de porter ensuite un projet qui doit s'in-

tégrer ensuite plus généralement dans celui de l'école ».

AIDE AUX DEVOIRS

Un enseignant dijonnais a, lui, mit en avant le bon fonctionnement du dispositif et l'implication de la commune dans sa circonscription. « L'accompagnement s'effectue le matin et le soir dans l'école, mais dans un local à part. Il consiste dans une aide aux devoirs mais aussi dans l'organisation d'ateliers et d'activités diverses ». Mireille Vivant, a constaté de son côté que les enjeux éducatifs ont beaucoup évolué depuis la création du dispositif en 1981. « Il y a toujours eu une méfiance de l'école, un sentiment de concurrence mais dans l'en-

S'

exercer à la citoyenneté, compenser les inégalités d'accès à la culture, lutter contre l'isolement, ouvrir l'école à tous, créer un espace de parole pour les parents et les enfants, permettre l'accès aux nouvelles technologies... Tels sont les enjeux de l'accompagnement à la scolarité. « Il ne s'agit pas uniquement de créer une école bis ou une école après l'école, axée uniquement sur l'aide aux devoirs qui n'est qu'un outil parmi d'autres. L'objectif est plus général : susciter l'envie d'apprendre et d'acquérir des savoirs, retrouver confiance en sa capacité à réussir sa scolarité », relève Mireille Vivant, chargée au sein de la Ligue de l'enseignement d'une mission nationale sur l'accompagnement à la scolarité. Reste à construire collectivement des partenariats entre école, associations, parents d'élèves et institutions, car cet accompagnement, résultant d'une demande sociale, nécessite une réponse forcément plurielle.

semble, ça fonctionne de mieux en mieux ». « Les publics sont assez variés. Ce ne sont pas forcément les personnes qui en ont le plus besoin qui font remonter la demande », détaille, pour sa part, une enseignante. « Les enfants ont besoin d'un espace de parole, d'un lieu tiers. On ne peut pas tout scolariser, c'est aussi une condition de la réussite scolaire et de l'épanouissement de chaque élève » a conclu Mireille Vivant.

« Une demande sociale »



Quelle est la conception de la Ligue de l'enseignement de l'accompagnement à la scolarité? Quel est, selon vous, son objectif?

La ligue se positionne très clairement dans le sens où pour elle, cet accompagnement doit permettre avant tout de rendre l'école plus accessible. Il permet de travailler avec les élèves en difficulté sur leurs aptitudes, leurs savoir-faire mais aussi leurs savoir-être. Par ailleurs, notion essentielle, l'accompagnement doit également se faire en direction des parents vers l'école. En effet, les parents ont les capacités d'accompagner leur enfant tout au long de leur scolarité. Encore faut-il qu'ils aient confiance en eux... Car ils ont, au fond d'eux, les compétences nécessaires pour cela. Compétences acquises tout au long de leur vie, à force d'expériences, ou encore dans le monde du travail... Mais il faut qu'ils parviennent à mobiliser et à exploiter leurs acquis. C'est l'une des missions du dispositif d'accompagnement à la scolarité, tel que nous le concevons.

Comment l'accompagnement à la scolarité peut-il redonner « l'appétit d'apprendre »?

Il doit pour cela créer des conditions favorables à l'épanouissement de l'enfant, lui donner davantage l'envie d'être à l'école. Cela est possible si cet accompagnement permet plus de réussite, s'il confère plus de lisibilité de l'école, et si tout est mis en place pour que les parents, justement, soient réellement plus présents, plus acteurs au sein de l'école. Exemple, avec l'orientation : on dit toujours, dans ce domaine, que ce sont les parents qui décident. Or, les parents qui éprouvent des difficultés ne peuvent forcément pas se prononcer en connaissance de cause. Mais s'ils parviennent à devenir acteurs au sein de l'école, ils auront toutes les cartes en main pour prendre la bonne décision, pour leur enfant. Et cela représente un enjeu considérable, car on sait qu'une orientation subie s'avère, bien souvent, synonyme d'échec. D'où l'utilité de ce travail de lisibilité de l'école.

Comment, concrètement, peut prendre forme cet accompagnement, cette sensibilisation des parents?

Tout passe par la prise de contact. Il s'agit d'un travail de proximité, presque quotidien, au-delà de l'école, pour faire en sorte que ces derniers y soient intégrés au mieux. Il peut s'agir d'accompagnement individuel, ou encore collectif : tout dépend. Les deux dimensions sont nécessaires, en fait. L'accompagnement individuel permet de prendre en compte les spécificités d'un enfant, d'appréhender ses difficultés propres.

La dimension collective, quant à elle, s'avère tout aussi importante, et utile à d'autres titres. Elle permet de déculpabiliser les parents, les aide à dédramatiser, tous ensemble, par la prise de conscience de la non-spécificité de certaines difficultés rencontrées par leurs enfants. Qu'il arrive à tout un chacun, par exemple, d'oublier son carnet scolaire...

«
Tout passe
par la prise de contact
»

Comment obtenir un juste équilibre entre les différentes activités?

Cet équilibre se définit en termes de temps. Temps consacré aux devoirs, aux apports culturels ou sportifs mais aussi aux savoirs plus transversaux. Ce que l'on garde présent à l'esprit, c'est que l'accompagnement à la scolarité répond à une demande sociale. La demande des parents d'une aide à la réussite scolaire de leurs enfants. Cela passe par l'école bien sûr, mais pas uniquement. Il faut donc être en capacité d'expliquer aux parents que cette réussite n'est pas seulement conditionnée à la réalisation du travail du soir, qui doit rester équilibré en termes de temps passé, ni par plus d'école, que la pratique d'activités telles que le théâtre, par exemple, y contribue également, en ce sens qu'il permet à l'enfant de solliciter d'autres savoir-faire et savoir-être nécessaires pour construire des savoirs : la confiance par exemple, la mémoire...

Quels types de liens peuvent s'établir entre les équipes enseignantes et les structures locales d'accompagnement?

Ces structures peuvent être, tout d'abord,

présentes dans les collèges, au conseil d'administration. Elles peuvent également solliciter une validation de leurs projets au sein de l'école, car il est important que celle-ci en connaisse le fond, et informer l'école nominativement des enfants qui suivent cet accompagnement. Par ailleurs, l'école peut aussi être force de proposition... Tout cela pour œuvrer ensemble, en bonne complémentarité. J'insiste aussi sur la nécessité d'instituer un travail de reconnaissance réciproque, car chacun doit être également bien au clair sur l'étendue de ses propres compétences. Enfin, un bilan de l'accompagnement, communiqué à l'école, apparaît comme indispensable.

Propos recueillis par
Fabienne Berthet

Mireille Vivant

CHARGÉE AU SEIN DE LA LIGUE DE
L'ENSEIGNEMENT D'UNE MISSION
NATIONALE SUR
L'ACCOMPAGNEMENT
A LA SCOLARITÉ



VIOLENCE DES ENFANTS

Comment faire face aux difficultés rencontrées dans les écoles sur le rapport à l'autorité ? A cette question posée pendant l'atelier, une réponse est apportée, « le premier contenant est le travail en équipe ». L'aménagement des cours de récréation est en lien direct avec le climat scolaire. « Plus elles seront aménagées, moins les bagarres seront fréquentes », est le diagnostic partagé par la salle. Il faut « penser l'espace et l'organiser, notamment avec des petits groupes

**LES ENFANTS SONT-ILS PLUS VIOLENTS AUJOURD'HUI ?
UN ATELIER ANIMÉ PAR DANIELE DELOUVIN**

La plus grande liberté d'agir peut donner une impression de plus grande violence

*A VOULOIR METTRE
L'ACCENT SUR
L'INDIVIDU COMME
SEUL RESPONSABLE
DE SON PRÉSENT ET
DE SON AVENIR, ON
NE PREND PAS EN
COMPTE TOUTE LA
COMPLEXITÉ DE
L'ENVIRONNEMENT
ÉCONOMIQUE,
SOCIAL ET
CULTUREL.*



Les enfants sont-ils réellement plus violents aujourd'hui ?

Certes, il existe des enfants qui ont un comportement violent, qui relève de souffrances psychiques graves, mais ce n'est pas la majorité ! Non, les enfants ne sont pas plus violents aujourd'hui. Par contre, il y a effectivement plus d'enfants « pulsionnels », agités. Auparavant, les enfants étaient plus contraints au respect de consignes autoritaires, ce qui n'empêchait pas des débordements, comme l'ont montré les films « les 400 coups », « la

guerre des boutons »... Aujourd'hui il y a une plus grande liberté d'agir et d'expression. Ce qui peut donner une impression... et une représentation.. de plus grande violence chez les enfants.

D'où vient cette représentation ?

Elle est véhiculée par les médias, par la diffusion de statistiques « alarmantes » sur la montée de la violence (en mettant sur le même plan « incivilités » mineures et agressions graves) et dans certains rap-

ports, comme ceux de l'Inserm sur « le trouble des conduites » paru en 2005 et du député Benisti qui propose une « courbe évolutive du jeune enfant qui s'écarte du droit chemin pour s'enfoncer dans la délinquance » et préconise des dépis-

tages dès l'âge de trois ans. Cette représentation est un phénomène à la fois nouveau et ancien, un traité de droit pénal de 1922 faisait déjà référence à une hausse de la criminalité et à une baisse de l'âge des délinquants ! Elle repose sur le postulat implicite de la faute des familles qui n'éduquent pas correctement leurs enfants, sans prendre suffisamment en compte les impacts de l'environnement économique-socio-culturel. Ces équations stigmatisantes : « enfant agressif =

enfant potentiellement violent = futur délinquant » sont dangereuses, elles sont le signe d'un malaise dans la société.

À quelle violence fait-on référence ?

Il ne faut pas tout confondre ! Il faut différencier agressivité et violence. L'agressivité est au cœur du fonctionnement psychique, c'est une pulsion vitale de l'humain qui doit passer par la reconnaissance et le respect de l'autre. La violence est le fait de symptômes psychiques divers, notamment des angoisses fortes non verbalisées, où l'autre n'est pas reconnu comme « autre » par défaut d'« humanisation/civilisation » des pulsions archaïques.

Quelles sont les conséquences de cette représentation ?

Les modes de réponses sont majoritairement répressives, ou au mieux injonctives, à tout type de comportement, qu'il soit agressif, entrant dans le

d'élèves dans des activités différentes sous la responsabilité des enseignants ».

Les grilles de comportement mises en place dans certaines écoles sont dénoncées, « cela aboutit à un recul de la question éducative, à l'économie de l'investissement éducatif humain dans l'échange et la relation ». Danièle Delouvin insiste également sur les conséquences qu'elles peuvent avoir sur les enfants en les figeant. Ils peuvent s'identifier à ce dont on les qualifie, « je suis méchant, tout le monde me le dit ».

Danièle Delouvin

PSYCHOLOGUE CLINICIENNE,
EXERCE DANS DES LIEUX D'ACCUEIL DE LA PETITE ENFANCE.
ELLE EST PRÉSIDENTE DE L'A.N.A.PSY.PE (ASSOCIATION
NATIONALE DES PSYCHOLOGUES DE LA PETITE ENFANCE).



développement normal en construction, ou plus fondamentalement violent, lié à des ruptures, traumas divers, relevant de soins thérapeutiques. A vouloir mettre l'accent sur l'individu comme seul responsable de son présent et avenir, on ne prend pas en compte toute la complexité de l'environnement économique, social et culturel. La seule répression ne peut pas faire autorité ! C'est pourquoi une prévention en amont, ouverte et non suspicieuse, peut prendre tout son sens.

Quels sont les changements observés chez les enfants aujourd'hui ?

Notre monde moderne est marqué par l'immédiateté, la rapidité, la fluctuation, l'éphémère, l'interchangeable, la promotion de la réussite individuelle, l'individualisme... Ce n'est plus la lutte des classes, c'est la lutte des places ! Les enfants sont pris dans ces changements et s'y adaptent à leur façon : eux aussi, ils « zappent », ils veulent « tout, tout de suite ». Les parents pris eux-mêmes dans les paradoxes de ce monde en mouvement (où le « chacun pour soi » l'emporte

sur la solidarité de groupe) ne savent pas toujours comment arrêter ces demandes incessantes de « l'omnipotence infantile », qui ne sont au fond que des demandes de « bords », de limites, de réassurance que tout n'est pas possible !

Comment se positionner par rapport à une manifestation agressive d'un enfant ?

C'est dur de recevoir une manifestation agressive d'un enfant. Cela vient réactiver en nous nos propres pulsions d'agressivité. Il faut pouvoir se déprendre de la sidération ou de la violence que peut provo-



Une enquête sur la violence au Canada

Dans le cadre de l'Observatoire international de la violence, une enquête canadienne s'est intéressée à la violence à l'école primaire, sujet peu traité au regard de la violence dans l'enseignement secondaire.

La violence, définie comme « toute action qui, dans une situation de conflit, compromet ou risque de compromettre l'intégrité ou le bien-être psychologique ou physique de la personne », y est divisée en deux grandes catégories : la violence physique et la violence verbale. Cette enquête permet de nuancer certaines idées reçues sur les comportements violents des enfants âgés de 4 à 11 ans. La violence verbale n'est pas plus élevée chez les garçons que chez les filles, au contraire de la violence physique. De même, ces deux catégories de violence régressent au fil des âges, notamment la violence physique. Les enfants sont plus violents à 4 ans qu'à 11 ans. Il existe par contre une corrélation entre le statut socio-économique et le comportement violent, plus ce statut est défavorable, plus la violence est importante.

Toutefois, hormis dans le statut le plus favorisé, la violence physique n'y est pas plus forte que la violence verbale

quer la violence. Cela passe par un travail de « contenance psychique », aussi bien de celui qui exprime sa violence que celui qui la reçoit. Cela passe également par des étayages mutuels et dans les inter-relations (psychiques, sociales) qui se jouent : pouvoir faire sentir à l'enfant qu'on n'est pas détruit par ce qu'il nous fait vivre, pouvoir développer des solidarités au sein du groupe d'enfants en élaborant des règles de vie communes, mais aussi en construisant des projets éducatifs communs entre adultes. L'altérité fait humanisation et prévient la violence, elle relève de responsabilités conjointes, non seulement celles des parents, mais aussi celles des « autres », les professionnels de l'enfance, les enseignants, la société dans son ensemble.

Propos recueillis par
Arnaud Malaisé

LA PAUSE MÉRIDIENNE

LA PAUSE MÉRIDIENNE ET LA RESTAURATION SCOLAIRE, ENJEUX D'UNE JOURNÉE SCOLAIRE. UN ATELIER ANIMÉ PAR MICHEL LEJEUNE.



Période de transition entre la matinée et l'après-midi de travail, la pause méridienne est un moment important dans la vie quotidienne des élèves. Pouvez-vous nous en dire plus ?

C'est une période de deux heures qui débute, en fonction des écoles, vers 11 h 30-12 heures et se termine vers 13 h 30-14 heures, avec la reprise des cours par les enseignants. Dans sa forme la plus simple, on donne à manger aux enfants et on les surveille dans la cour. Mais, une bonne partie des collectivités du territoire a aujourd'hui un projet éducatif plus large, parfois partagé avec le projet d'école. Des agents ne se contentent pas alors de servir et de surveiller les élèves mais aussi de les accompagner dans les repas. Ils sont là pour les inciter à goûter et à découvrir, leur apprendre à se débrouiller seuls avec leurs couverts quand ils sont en maternelle, à vivre et respecter les autres, mais aussi à s'entraider, à participer aux tâches d'intérêt collectif comme s'approvisionner en eau ou en pain. C'est apprendre à vivre avec les autres. Car, si cette pause méridienne a une fonction sociale, elle peut avoir aussi une fonction éducative.

Vous avez participé à la rédaction en 2005 d'une norme sur le service en restauration scolaire. Que peut-elle apporter aux élèves et aux collectivités ?

C'est un texte qui n'est pas réglementaire mais qui sert de référence nationale. Cette norme veut avant tout donner des repères aux collectivités pour qu'elles puissent améliorer le service en restauration scolaire. Construite de manière réaliste, elle se retrouve aujourd'hui dans beaucoup d'établissements sur un bon nombre de registres. Il y a d'abord un niveau d'exigence : c'est le niveau minimum pour garantir un service de qualité. Le deuxième niveau s'adresse aux collectivités qui veulent aller encore plus loin à travers des recommandations.

Pouvez-vous nous donner des exemples concrets ?

Le taux d'encadrement pour que le service de restauration scolaire soit dit de qualité en maternelle, a été fixé à un adulte pour 15 enfants maximum. C'est-à-dire qu'à partir de 16 il faut deux personnes. En classes élémentaires, il en faut une pour trente. Ce sont les exigences minimales pour assurer un service de qualité. Si on veut aller plus loin, le niveau tombe à un adulte pour dix enfants en maternelle et à un pour vingt en classes élémentaires.

Comment arriver à ce niveau là ?

Il faut une prise en compte globale : les partenaires locaux doivent travailler ensemble pour voir les points forts et les points faibles de la restauration dans leur commune et trouver des pistes d'amélioration. Mais, attention, l'organisation de l'accueil des enfants pendant cette pause méridienne n'est pas une compétence obligatoire pour les collectivités. Ainsi, dans certaines communes, les mairies n'ont pas voulu la prendre en charge et ce sont les associations qui la gèrent. Il y a même certaines communes, notamment dans l'est de la France, qui n'ont pas de service d'accueil structuré, et ce sont les parents qui doivent s'organiser.

Peut-on arriver à une continuité dans la journée scolaire ?

C'est un objectif important. Il est capital que la pause méridienne ne soit pas déconnectée de la journée scolaire. Le projet de l'interclasse doit être lié à celui du projet d'école pour garantir cette continuité, même si la responsabilité est transférée à la collectivité ou à une association pendant la pause de midi. S'il y a une volonté de travailler ensemble, on y arrive toujours ! Pour cela, il faut qu'il y ait un travail et des rencontres. Il faut que les personnes se connaissent et échangent sur leurs pratiques. Par

exemple, dans l'ouest de la France, à Fontenay-le-Comte, des panneaux illustrent, grâce à un travail commun, les règles de vie à l'école comme au restaurant scolaire pour qu'il y ait une continuité et une cohérence. Autre exemple à Nantes : l'école a réalisé des affiches pour illustrer le menu qui est expliqué en classe le matin dans les grandes sections. Et, à midi, de petites fiches circulent avec le nom, la photo ou le dessin de l'aliment, avec un jeu en classe comme dans le restaurant scolaire.

Propos recueillis par
Patrick Cros

Michel Lejeune

RESPONSABLE DU
CENTRE NATIONAL
DE RESSOURCES
« RESTAURANTS
D'ENFANTS ET DE
JEUNES » DE LA
LIGUE DE
L'ENSEIGNEMENT,
MEMBRE DE LA
COMMISSION DE
NORMALISATION



L'ENFANT FACE À LA TÉLÉ

**FACE A LA TELE :
DE L'ENFANT SCOTCHE A L'ENFANT CRITIQUE
UN ATELIER ANIMÉ PAR DOMINIQUE SENORE.**

Remettre de la télévision au sein de l'école n'aggrave-t-il pas la surconsommation de télévision par les enfants ? Pour Dominique Senore, remettre dans les classes de l'image et surtout du travail sur l'image est indispensable pour l'école d'aujourd'hui. Si l'éducation aux images étudie le langage et permet la création d'images animées, les enfants pourront mieux vivre la télévision. La compréhension de la fabrication, le montage et le découpage, et la polysémie des images télévisées amène également un développement du sens critique pour l'enfant face à la télé.

L'école fait satélé



L'école Charles Peggy à Lyon a mis en place un moyen original de communication avec les familles en réalisant un journal télévisé de l'école. Un atelier regroupant une dizaine d'élèves a été mis en place par le maître surnuméraire de cette école classée en ZEP. Après un travail d'analyse des journaux télévisés des grandes chaînes, où ils ont décortiqué l'agencement et le traitement des informations, les élèves ont fabriqué leur propre journal. Caméra numérique à la main, ils interrogent la directrice de l'école, leurs camarades lors d'un atelier théâtre ou en sortie en forêt... Avant cette phase, ils ont dû réfléchir aux questions à poser lors des reportages. Puis, une

fois les images dans la boîte, la phase du montage débute. Il s'agit pour les élèves de faire des choix, douloureux, pour ne garder qu'une petite partie des reportages réalisés. « C'est pareil qu'au vrai JT », explique un élève, « on cache des choses au téléspectateur ». Dernière étape, le tournage en plateau des deux présentateurs qui sont le fil conducteur du journal. Enfin, après un générique avec la musique des Simpsons, les parents découvrent le journal télévisé diffusé au sein de l'école. Ce travail a également été mis en abîme en faisant l'objet d'un documentaire, « Regarde, c'est mon école ! », diffusé sur Cap Canal.

Sélectionner ensemble les programmes

Quels sont les impacts de la télévision dans l'éducation des enfants ?

On constate aujourd'hui que la télévision vit relativement du commerce de la sidération des enfants. Ils peuvent être scotchés longuement devant elle. Une étude d'Hubert Montagnier a montré que les enfants pouvaient passer plus de 10 heures par jour avec la télévision allumée lors des vacances de Noël. Cette fascination est inquiétante. Il est par ailleurs difficile de développer une éducation aux images en France. D'où un sentiment mélangé de colère vis-à-vis de ce qu'est la télévision actuelle et d'espérance de ce qu'elle devrait être.

Comment jugez-vous le paysage audiovisuel actuel et le traitement du thème de l'éducation ?

Les émissions d'éducation ont disparu du petit écran. Même France 5, qui en diffusait quelques-unes les a basculées sur son site Internet payant. La seule émission critique des images a été également supprimée à la rentrée.

« Il est toujours possible de trouver quelques émissions où la culture de l'écran ne fait pas écran à la culture. »



Dominique Senore

INSPECTEUR DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DIRECTEUR DE CABINET À L' IUFM DE LYON.

IL A COLLABORÉ AU « DICTIONNAIRE DES INÉGALITÉS SCOLAIRES » (SOUS LA DIRECTION DE JEAN-MICHEL BARREAU, ESF 2007).



La télévision de prime-time est devenue une télé d'info-pollution, un processus où la connaissance et la culture ne sont pensées qu'en terme de dérision. C'est assez dramatique même s'il est toujours possible de trouver, dans cette multitude de pro-

ble ou qu'il n'apprenait pas ses leçons.

À quoi répond la création de Cap Canal ?
À un besoin de créer du lien, de partager de la connaissance et de la culture. C'est une chaîne consacrée à l'éducation, sans sexe, sans violence et sans réclame. Un gros handicap donc dans le paysage audiovisuel actuel. Elle a été créée en 1991 sur le câble lyonnais à l'initiative du maire de l'époque. Elle s'adressait tout d'abord aux enfants dès 2 ans avec des émissions à voir à l'école ou en famille. Puis d'autres magazines sont venus compléter la grille à destination des éducateurs, des parents, des acteurs de l'enseignement... Suite au développement d'un partenariat avec l'IUFM de Lyon, des émissions (Cap info et Questions de parents) ont plusieurs « vies ». Elles servent aussi en plus de leur diffusion, d'outils de formation pour les étudiants et les stagiaires.

« Toutes les émissions sont disponibles en prêt gratuit ou en vente dans le réseau du CRDP de l'académie de Lyon. Elles sont aussi visibles le site Internet de la chaîne, un mois après leur diffusion à l'antenne (www.capcanal.com). »

En quoi cette chaîne participe-t-elle à une éducation aux images ?

Les émissions de Cap Canal permettent aux enfants et à leurs parents d'être face à des images, qui, sans rien leur vendre, répondent aux questions qu'ils se posent. Ses émissions

offrent des informations qui permettent aux enfants de grandir, à tous de comprendre et d'apprendre. Sur cette chaîne, on ne pratique pas la polémique, on propose d'aider les téléspectateurs à entrer dans les savoirs.

Que peut-elle apporter aux enseignants et aux parents ?

Elle apporte du partage d'informations, du partage de réflexion, de la connaissance et des exemples d'actions qui produisent des effets. Les émissions facilitent la communication entre la famille et l'école au bénéfice de l'éducation des enfants. Le monitor qui, sur d'autres chaînes, capte « les parts de cerveau disponibles », se transforme ici en moniteur qui guide et qui enseigne, sans pour autant faire la leçon. Cap Canal, en diffusant une culture créatrice et émancipatrice, forge le sens critique, invite le consommateur d'images à redevenir le producteur de ses propres idées. L'existence de cette chaîne prouve qu'une autre télévision est possible !

Propos recueillis par
Arnaud Malaisé

ble hebdomadaires

grammes, quelques émissions plus intelligentes, où la culture de l'écran ne fait pas écran à la culture.

Comment accompagner les enfants à choisir de manière pertinente des programmes de télévision ?

Je pense qu'il y a là une action éducative à conduire directement dans les familles. C'est bien de l'ordre de l'édu-

cation familiale et pas, me semble-t-il, une priorité de l'école. Mais cependant, sélectionner les programmes hebdomadaires peut se révéler être un fabuleux objet de travail

conduit par des enseignants et des parents d'élèves, dans une école après la classe. Cette expérience a d'ailleurs porté ses fruits dans plusieurs écoles de Lyon. Elle a fédéré des rencontres entre les enseignants et les parents d'élèves qui appréciaient de ne pas être invités à l'école uniquement pour entendre dire que leur enfant était turbu-

« **il est toujours possible de trouver, dans cette multitude de programmes, quelques émissions plus intelligentes, où la culture de l'écran ne fait pas écran à la culture.** »