



Danielle Jasmin
Enseignante et auteure

1. Pourquoi faire le point?

Parce que j'ai modifié certaines composantes du conseil de coopération et que je veux vous en faire part. Pour qu'on soit le plus possible sur la même longueur d'ondes quand nous parlons du conseil de coopération. Parce que je rencontre des enseignantes qui disent faire un conseil de coopération dans leur classe et j'ai l'impression que, parfois, la valeur de coopération n'y existe pas. Parce que je me sens responsable des informations erronées qui circulent sur le conseil de coopération.

Dès que j'ai commencé à faire des animations sur le conseil de coopération, il y a bientôt dix ans, j'ai réalisé à quel point il fallait qu'une enseignante possède, comme valeurs de référence², celles qui sous-tendent le conseil *avant* de l'instaurer en classe. Quand une direction d'école me téléphonait pour m'inviter à venir animer ses enseignantes dans le but que toutes les enseignantes de son école appliquent cet outil de gestion, je refusais en spécifiant cet aspect. J'acceptais d'aller donner l'information pour autant que les enseignantes soient par la suite libres de l'appliquer ou non.

Quand j'ai décidé d'écrire mon livre sur le conseil de coopération (1993),

Précisions sur le conseil de coopération

mon objectif était de partager un outil qui m'avait vraiment aidé dans ma gestion quotidienne du climat de classe et des apprentissages. Je crois profondément à la coopération et je rêve encore de vivre dans un environnement pédagogique où nous, les enseignantes³, travaillerons ensemble à la poursuite d'objectifs communs, en mettant nos talents respectifs au profit des autres. Certes, on ne prend pas la décision de publier un texte ou un ouvrage à la légère. Comme enseignante, je savais quel type de livre je voulais écrire: des pages où la théorie et la pratique seraient imbriquées l'une à l'autre pour s'illustrer mutuellement, des exemples à profusion pour que l'image soit si claire que la lectrice aurait l'impression d'avoir les pieds dans ma classe, des annexes d'outils techniques. Mais je voulais surtout que les explications soient honnêtes, claires et non équivoques sur l'utilisation du conseil de coopération. Peu après la sortie du livre, j'ai eu l'impression d'avoir atteint mes objectifs compte tenu des commentaires reçus.

- «Depuis que j'ai mis sur pied le conseil de coopération dans ma classe, le climat a changé: il y a beaucoup plus d'entraide et de véritable coopération.»

- «On y cherche ensemble des solutions, la guerre est finie même si les conflits ne le sont pas.»

- «Je pensais que mes grands de 6^e année trouveraient ça

«niaiseux» mais non, ils ont embarqué et c'est super.»

- «Tu devrais voir mes p'tits bouts de 5 et 6 ans au conseil de coopération. Ils font ça avec tellement de sérieux.»

- «J'ai lu ton livre alors que je vivais une remise en question de mon choix d'enseigner. Mon groupe était tellement difficile! Le fait que tu aies parlé autant de tes succès que de tes échecs, de tes peurs et de tes impatiences, je me suis reconnue et j'ai réalisé que je n'étais pas seule à parfois perdre espoir et à vouloir démissionner. J'ai repris courage et j'ai décidé de rester dans l'enseignement car c'est ma passion. Je suis en train de retrouver le feu sacré. L'instauration du conseil dans ma classe y est sûrement pour quelque chose.»

Je rencontre encore régulièrement des enseignantes qui me parlent de leur expérience du conseil et je suis toujours émue quand j'écoute leurs témoignages.

Mais j'ai aussi rapidement entendu d'autres types de commentaires et j'ai aussitôt ressenti beaucoup de tristesse.

- «Je fais le conseil de coopération depuis trois mois et c'est fantastique. Les élèves perturbateurs se font ramasser et prennent leur trou. Enfin les victimes ont une place et une voix.»

- «J'ai vu ton vidéo et ça m'a

emballée. J'ai tout de suite fait le conseil dans ma classe de 2^e. C'est tellement intéressant de voir mes élèves se critiquer eux-mêmes en conseil. C'est un bel exemple d'humilité (sic!).»

- «Je me suis servi du conseil de coopération pour faire passer toutes mes demandes et ça a marché. Les règles de vie de la classe qu'ils ont votées sont exactement celles que je voulais. De plus, les conséquences aux infractions sont plus sévères que celles auxquelles j'avais pensé. C'est formidable! »

Ces témoignages me frappent toujours de plein fouet et effacent trop rapidement les commentaires positifs reçus. Les premières fois où je les ai entendus, j'ai été ébranlée en réalisant l'immense responsabilité que je portais par le fait d'avoir publié mes idées et ma façon de faire. Je dois donc m'assurer que mes idées soient claires et précises, que mes mises en garde et les conditions de mise en place du conseil soient suffisamment étayées. En même temps, je sais maintenant qu'un outil qu'on crée ou qu'on adapte et dont on fait la promotion, peut être détourné de son sens et *qu'on n'y peut rien*. Un simple couteau de boucher peut servir pour découper un magnifique gigot mais peut aussi être utilisé tragiquement par un psychopathe. Mon livre sur le conseil a sûrement aidé de nombreuses enseignantes à améliorer leur pratique et ainsi, leur qualité de vie et celle des enfants de leur classe. Mais je dois, avec humilité, accepter que d'autres enseignantes, qui n'ont pas lu ou mal lu le livre, le détournent de son objectif principal: la promotion des valeurs de coopération, d'entraide, de respect de soi et des autres, de démocratie et de justice.

Une autre chose qui m'attriste, c'est qu'on me dise que le conseil de coo-

pération est « à la mode ». Je craignais beaucoup cela. Que faites-vous quand vos vêtements ne sont plus à la mode? Vous les donnez ou les jetez. J'aimerais mieux qu'on me dise qu'il y a de plus en plus d'enseignantes qui partagent, entre autres, la coopération comme valeurs de référence. De même, je ne suis pas d'accord avec les professeurs d'université qui exigent que leurs stagiaires expérimentent le conseil de coopération en stage. À mon avis, ce peut être une suggestion mais non une obligation.

2. Un concept en constante évolution

Lorsque Célestin Freinet⁴ a instauré le *conseil de coopérative* dans sa classe dans les années vingt, il modifiait ainsi le concept de coopérative scolaire de Bartholémy Profit. Tout au cours de sa vie d'enseignant, Freinet s'est inspiré de divers pédagogues pour élaborer sa pratique pédagogique. Cependant, il a constamment adapté et modifié ses emprunts pour les rendre cohérents avec ses valeurs et ses principes pédagogiques. Il a toujours invité les praticiens de son approche à transformer ou à changer leurs outils quand ils ne répondaient plus aux valeurs ou aux principes car la recherche de cohérence est l'un des fondements de la pédagogie Freinet. Plusieurs années plus tard, j'ai pris la liberté de modifier, en partie, le conseil de coopérative, qui était devenu simplement le *conseil* dans le vocabulaire des pédagogues Freinet. J'ai tenté de l'actualiser et de l'adapter à notre réalité québécoise. Je l'ai nommé le *conseil de coopération* en ayant l'impression d'être fidèle à Freinet puisque cet outil pédagogique répond toujours aux valeurs et aux principes de son approche. Je m'attends donc, à mon tour, à ce que le conseil de coopération subisse des modifications et c'est tant mieux. Mais si les trans-

formations sont majeures et que les valeurs qu'elles sous-tendent s'opposent à celle de coopération par exemple, il faudrait en changer l'appellation et l'annoncer clairement et honnêtement.

Dans nos classes, compte tenu de l'âge des élèves, de la clientèle ou de la dynamique du groupe, on peut modifier temporairement le conseil ou mettre l'importance sur un aspect au détriment d'un autre, pour autant qu'on reste cohérentes avec les valeurs et les principes pédagogiques que suppose le conseil de coopération. Plus loin dans le texte, je vous ferai part de quelques modifications apportées au conseil de coopération.

3. Précisions sur la définition du conseil de coopération

Puisque je me sens responsable de rectifier certaines informations, je redonne ici ma définition du conseil de coopération⁵: c'est la réunion de tous les élèves de la classe avec l'enseignante, où ensemble et en cercle, on gère la vie en classe, ce qui va bien et ce qui ne va pas bien, soit :

- l'organisation de la vie, du travail, des responsabilités, des jeux;
- Les relations inter-personnelles;
- les projets.

C'est un lieu de gestion⁶ où chaque enfant a sa place, où l'individu et le groupe ont autant d'importance l'un que l'autre et où les dimensions affectives et cognitives sont traitées en équilibre.

Il sert à développer des habiletés sociales de coopération, à faire l'apprentissage des droits collectifs et individuels avec la conscience des responsabilités que ces droits supposent.

Ce n'est absolument pas un tribu-

nal, mais un lieu de résolution de problèmes où l'on vit dans le respect mutuel. (Que peut-on faire pour aider et non pour punir un ou une camarade de classe?)

Que ce soit à la maternelle, au primaire ou au secondaire, on se réunit en se plaçant si possible en cercle de façon à tous se voir et ce, une ou deux fois par semaine, selon l'âge des enfants. On peut choisir de s'asseoir sur des chaises plutôt que par terre pour montrer la différence avec une causerie et aussi pour amplifier le fait que l'enseignante est membre du conseil de coopération.

On y apprend à analyser, à organiser, à prévoir, à décider et à solutionner. On y apprend également à résoudre des problèmes et des conflits par la coopération et on atteint aussi plusieurs objectifs en français, en sciences humaines et en formation personnelle et sociale.

Je dois redire qu'il y a des préalables incontournables à l'instauration d'un conseil de coopération :

- avoir comme valeurs de référence la coopération, le respect de soi et des autres, la responsabilisation, l'autonomie, la démocratie, pour ne nommer que les principes;
- savoir différencier les valeurs, les besoins et les sentiments;
- appliquer les principes pédagogiques suivants :
 - on apprend en faisant,
 - une partie du pouvoir de l'enseignante doit être partagé avec les élèves,
 - les relations entre les élèves sont aussi importantes que les apprentissages académiques,
 - les habiletés sociales s'enseignent,
 - l'apprentissage par résolution de problèmes réels motive les élèves.

Compte tenu de cette définition, nous pouvons comprendre ce que le conseil de coopération n'est pas. 1° Le conseil de coopération ne peut pas être *le projet éducatif d'une école*. La coopération peut être une valeur choisie par les enseignantes et les parents dans le projet éducatif et le conseil sera un outil parmi d'autres dans le référentiel pédagogique pour faire la promotion de cette valeur.

2° Le conseil de coopération n'est pas *l'apprentissage coopératif* (qu'on appelle incorrectement *la pédagogie de la coopération*), tel que défini par les américains comme les Johnson, Kagan et dont Jim Howden et d'autres québécois⁷ font la promotion au Québec et ailleurs. Cet apprentissage coopératif est basé sur des *activités à réaliser en équipe* nécessitant la participation de chacun des membres. Les élèves y apprennent, entre autres, l'interdépendance positive, la responsabilisation et des habiletés sociales.

3° La coopération, l'entraide et l'aide sont trois concepts différents que l'on confond souvent. Puisque je travaille maintenant au préscolaire, je vous donne des exemples puisés dans ma classe : Mélanie attache les lacets des souliers de Maude (c'est de l'aide). Guillaume apporte deux feuilles, une pour lui et l'autre pour Christine alors que cette dernière apporte les punaises nécessaires pour épingler leur feuille au chevalet (c'est de l'entraide). Noémie et Laurent construisent ensemble un château pour leurs tous (c'est *l'objectif commun* qui fait passer l'entraide à la coopération).

Pour terminer ce point, le conseil de coopération n'est pas une recette. J'insiste encore sur le fait que c'est un outil qui doit constamment être revu, évalué, réajusté, en se servant, comme grille d'analyse, des valeurs et des principes pédagogiques énoncés ci-haut.

4. Précisions sur les messages clairs⁸

Le message clair est cette information verbale que l'on donne à l'autre sur le sentiment que l'on ressent. À mon avis, l'utilisation des messages clairs est une dimension essentielle du conseil de coopération. Cette opinion ne fait pas du tout l'unanimité dans les milieux éducatifs. Je crois profondément que le conseil de coopération est un lieu de communication et savoir communiquer n'est pas une habileté innée. Je ne connais personne qui est tombé dans la communication lorsqu'il était petit! Comme adultes, nous vivons les conséquences de cette difficulté à communiquer dans nos relations inter-personnelles. Communiquer à l'autre ce qu'on ressent fait partie des habiletés sociales et nous avons la tâche de les enseigner. Pour moi, ce qui se passe entre les enfants avant, pendant et après le conseil sont des moments privilégiés pour leur permettre d'utiliser les habiletés de communication dans des situations réelles.

Dans mon livre, pour faire un message clair, je suggère de commencer par la description du comportement agréable ou désagréable de l'autre, pour lui dire ensuite l'émotion que je ressens. C'est mon passage au préscolaire qui m'a fait inverser le processus et il me semble ainsi un peu plus facile à acquérir. Lorsqu'un enfant vient se plaindre que l'autre l'empêche de prendre le bac de légos, par exemple, je lui demande aussitôt ce qu'il ressent. Au début, il ne le sait pas. Alors je lui demande si c'est de la peine ou de la colère. Puis je l'accompagne auprès de l'enfant concerné pour qu'il répète la phrase : « Thierry, je suis en colère parce que tu ne me laisses pas prendre le bac de légos. » Très rapidement, les petits de la maternelle arrivent à dire eux-mêmes leurs émotions. Par exemple :

« Je suis heureuse parce que tu me prêtes ton livre. »

« J'ai de la peine parce que tu ne veux pas que je sois dans ton équipe. »

« Je suis fier de moi parce que j'ai réussi à faire coller ces deux morceaux ensemble. »

« Je suis en colère parce que tu dis que c'est moi qui ai perdu le ballon de la classe! »

Je suggère donc d'utiliser cette formule qui, après expérimentation, s'avère aussi plus facile avec des enfants plus âgés.

Plusieurs enseignants se limitent à demander aux enfants de dire « J'aime ou je n'aime pas ça quand tu... » ou encore « Je suis content ou je ne suis pas content quand tu... ». Selon moi, c'est un bon début, mais c'est une étape qui doit être dépassée si l'on veut que la communication soit plus claire entre deux personnes. La description du sentiment ou l'énoncé de son désir est une information très importante pour rejoindre l'autre, pour le toucher. Cette précision permet de se mettre en communication véritable où chacun est responsable de dire à l'autre ce qui se passe à son bout de la relation, lui parler de soi, sans accuser ou blâmer l'autre, par exemple.

5. Précisions sur le journal mural et les critiques

La section *critiques*⁹ du journal mural m'a toujours fait réfléchir. Je l'ai acceptée comme un moindre mal jusqu'à ce que je trouve ou que nous trouvions une meilleure façon de gérer ces problèmes. C'est l'approche que j'ai en classe avec les enfants: « On prend donc cette décision et si on en trouve une meilleure, on la propose en l'écrivant sur le journal mural pour discussion en conseil. »

À l'école où j'enseigne, le référen-

tiel pédagogique du projet éducatif demande que nous utilisions le conseil de coopération pour être en cohérence avec les valeurs de ce projet. Toutes les classes ont donc un conseil. Lors d'une réunion de l'équipe pédagogique, nous avons abordé le problème des critiques au journal mural¹ et de leur gestion en conseil. Après de fructueux échanges, nous avons pris la décision de changer l'approche « critique » dans le déroulement du conseil de coopération.

D'abord, nous étions toutes d'accord pour dire qu'on apporte un problème au conseil de coopération après en avoir parlé avec la personne concernée, en lui disant comment on se sent devant son comportement et non en l'accusant. L'utilisation des messages clairs est un préalable.

Assez rapidement, nous avons convenu des changements au tableau du conseil de coopération (ou du journal mural). Pour identifier les colonnes de ce tableau, certaines enseignantes ont utilisé le substantif tandis que d'autres ont préféré des phrases à compléter :

1. Félicitations et remerciements
ou 1. Je félicite ou je remercie

(Nous félicitons ou nous remercions)

2. Problèmes
ou 2. J'ai un problème et je recherche une solution

(Nous avons un problème et nous cherchons une solution)

3. Solutions
ou 3. Eurêka! J'ai trouvé

(Nous avons trouvé)

4. Propositions ou 4. Je propose

(Nous proposons)

L'ajout du pluriel (nous) reflète la réalité puisque certains

Enfants se mettent à deux ou à plusieurs pour inscrire un point.

Quel que soit notre choix, je crois que l'essentiel de cette décision comporte trois aspects :

1°. Les critiques qui pouvaient blesser un enfant ou laisser croire que l'enfant critiqué était rejeté, sont remplacées. On parlera dorénavant d'un problème. Je veux cependant préciser une chose et je donnerai un exemple fictif personnel :

Supposons que nous ayons un conseil de coopération entre collègues dans mon équipe pédagogique. Disons qu'après m'en avoir parlé, ma collègue Jocelyne continue d'avoir un problème, elle pourrait, selon cette nouvelle approche du conseil de coopération, inscrire son nom à la rubrique « problème » : Écrira-t-elle « J'ai un problème avec Danielle » ou « J'ai un problème avec le comportement de Danielle lors des réunions? »

En tant que personne concernée, j'aimerais beaucoup mieux la 2^e version. La 1^{re} version me donne l'impression d'être rejetée comme personne alors que la 2^e concerne un de mes comportements et je suis toute ouïe pour entendre et peut-être même modifier mon comportement. Jocelyne a apporté au conseil un problème d'ordre interrelationnel. En classe, il faudra donc insister pour que les enfants parlent du comportement qui les dérange et non de la personne.

Le problème apporté pourrait aussi être d'ordre personnel : « Pouvez m'aider à trouver une solution car j'oublie toujours de distribuer aux enfants le feuillet *Journal des parents* le jour même où on le reçoit? » Un échange sur la gestion des pochettes-parents¹¹ pourrait s'en suivre et m'aider et peut-être en aider une autre, indirectement.

2°. La colonne Solution. Avant, lorsque l'animateur du conseil lisait un point inscrit à la colonne *Critiques*, l'enfant concerné pouvait dire: « Le problème est réglé. » On passait alors au point suivant. Dorénavant on demandera à la personne d'expliquer comment elle l'a résolu. Alexandre pourrait dire: « J'avais de la difficulté à faire mon métier de gardien du ballon car celui qui l'empruntait ne le rapportait pas à sa place. Maintenant, je demande qu'on me le rapporte dans les mains au lieu de le remettre dans la boîte dans la classe. »

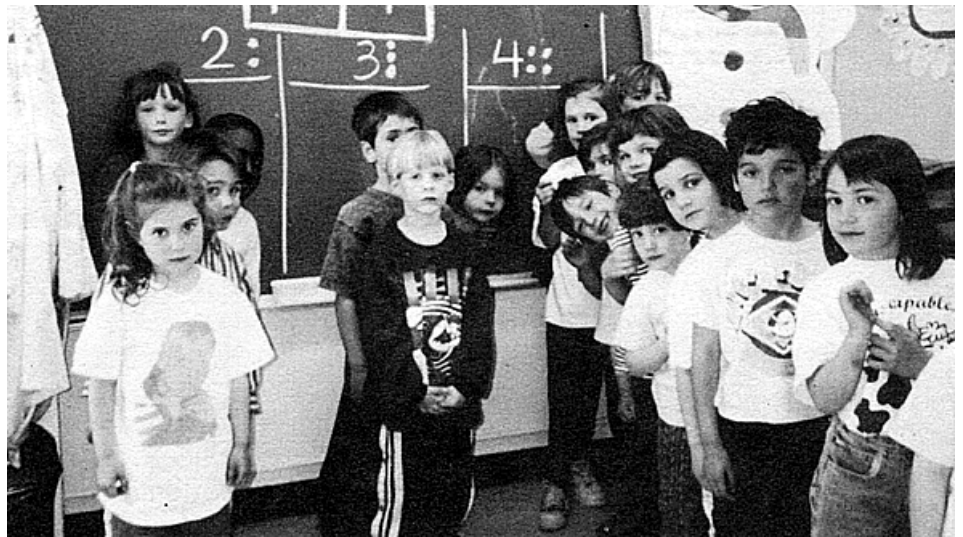
3°. Au lieu de garder un terme général comme « Je veux parler de », les propositions servent clairement à apporter une solution à un problème *collectif* ou à suggérer une activité ou un projet de groupe.

- « Je propose qu'on ajoute le métier « médiateur » pour aider ceux qui ne savent pas faire des messages clairs. »

- « Je propose qu'on aille voir l'exposition sur Pellan à la Maison des arts. » ou « Je propose que notre deuxième projet de classe soit sur le Moyen-âge. »

6. Précisions sur les comportements dérangeurs

Deux ans environ après la sortie du livre, j'ai rencontré deux psychologues dans deux occasions différentes au cours de l'été et elles avaient lu mon livre. Elles m'ont félicitée mais toutes deux ont eu le même commentaire, la même réserve sur le mot « dérangeur »¹². D'après elles, puisque c'est le comportement et non l'enfant qui dérange, on devrait dire « comportement dérangeur » pour ne pas diminuer l'estime de soi d'un enfant. Sur les félicitations et les critiques, on s'en tient à la description du comportement. Alors, pour être cohérente, il faudrait que l'on nomme un enfant « comportement dérangeur » lorsque nous ou



Vote sur une position pour limiter à 2, 3 ou 4 élèves le nombre de participants à l'atelier "bac de sable". La majorité de ces élèves du préscolaire ont choisi 4 participants.

le groupe sommes dérangés par son comportement. J'avais hâte d'en reparler aux enfants en septembre. Ces élèves (de 3^e et de 4^e années) avaient vécu le conseil depuis trois ans. Ils ont spontanément dit qu'ils préféreraient être nommé « comportement dérangeur » parce que, ont-ils dit, « ça fait moins mal, on comprend que c'est notre comportement qui n'est pas correct, ce n'est pas nous ». Ce fut un vote unanime du conseil pour en modifier l'appellation. Je leur ai demandé leur aide pour changer mon habitude. Toutes les enseignantes de mon école essaient elles aussi de changer le mot « dérangeur » pour « comportement dérangeur ».

Il est très important de se rappeler que la médiation reste à faire après l'activité auprès de l'enfant qui aura été retiré à cause de son comportement dérangeur.

7. Un ajout intéressant

Une de mes collègues, Johanne Lewis, a trouvé une façon très intéressante de permettre à chacun des élèves de s'exprimer et d'enrichir les échanges au conseil de coopération. Dans sa classe de 3^e année, elle a instauré des « tables de consulta-

tions » avant la séance du conseil pour augmenter la coopération et la participation. Les sujets à débattre au prochain conseil sont d'abord discutés en équipe coopérative où chacun a un rôle déterminé: l'animateur, le secrétaire, le gardien du temps et le porte-parole qui rapportera les propositions de son équipe au conseil de coopération le lendemain. Les élèves semblent beaucoup plus motivés puisqu'ils s'installent maintenant spontanément en équipe dès que cette période est prévue à l'horaire. Ils participent plus, ont moins l'impression d'être brimés dans leur expression et sont axés sur la tâche puisqu'ils doivent émettre une opinion ou proposition d'équipe au prochain conseil. Johanne Lewis a déjà constaté que le contenu du conseil s'est enrichi: les élèves ont des argumentations plus solides, des opinions plus réfléchies, plus précises, plus personnelles. Les élèves s'étant déjà exprimés la veille, leur attention y est plus grande, ils ont hâte d'entendre les propositions des autres équipes sur le même sujet qu'ils ont débattu. Les délibérations sont plus rapides car il y eu une réflexion préalable. Le conseil n'en est pas moins long mais plus efficace car on peut, enfin, y discuter de plusieurs points au lieu d'un ou deux

comme c'était le cas avant l'instauration des tables de consultation. Un autre effet est de rendre aussi plus efficace le fonctionnement des comités créés par le conseil. Par exemple, le comité de l'exposition de fin d'année utilise le même fonctionnement que les tables de consultation et le porte-parole apporte des propositions plus claires et précises pour discussion au conseil. Johanne Lewis dit que l'année prochaine, elle débutera les tables de consultation dès septembre et elle présuppose que les comités auront un meilleur fonctionnement par la suite.²

8. Quelques mots sur le préscolaire

Je fais le conseil de coopération avec les petits de 5 et 6 ans depuis deux ans. La maternelle à temps plein ainsi que leur expérience des garderies leur permettent d'en comprendre le fonctionnement très rapidement. C'est en conseil qu'on décidera par exemple s'il y aura 4 ou 5 enfants au coin maison ou au bac à sable. Les jeux de rôles, les visualisations au tableau ou dans la réalité sont essentielles. Se placer en groupe de 4 et 5 pour en voir la différence est un apprentissage intéressant. Apprendre à donner des arguments pour que les autres changent d'idées et accepter que son idée ne soit pas retenue sont un long processus mais combien important. Pour les votes, je fais lever et déplacer les enfants d'un côté ou l'autre de la classe. D'abord, ça les fait bouger! Ensuite, les concepts sont plus faciles à comprendre : plus, moins, autant.

Pour sa part, une amie éducatrice au préscolaire commence la routine du conseil en instaurant seulement les félicitations : à tous les jours, c'est la dernière activité avant le départ. Elle lit et remet à l'enfant concerné la félicitation qui lui est adressée. Bientôt, c'est un enfant

qui la remplace dans le rôle de lecteur des félicitations. Les enfants en « écrivent » beaucoup et ont très hâte à ce moment de la journée.

Je n'apporte pas des problèmes de comportement (critique) au conseil parce que je préfère profiter des conflits inter-personnels pour « enseigner » les messages clairs aux petits. Si la maternelle pouvait leur permettre d'acquérir au moins cette habileté, ce serait extraordinaire.

Voici un incident qui s'est passé dernièrement dans ma classe et qui m'a touchée. Un incident semblable s'était déroulé dans ma classe de 3^e et de 4^e années. Je réalise que plusieurs enfants très jeunes, surtout des garçons, ont malheureusement déjà intégré le comportement qu'il ne faut pas montrer sa peine ou sa tristesse.

Laissez-moi d'abord vous présenter les trois enfants concernés : Il y a Albert¹⁴, ce grand de 6 ans qui dit, comme son frère de 14 ans, que c'est naïseux en classe de chanter, de mimer, de danser ou de dire ses sentiments. Il le fait car j'insiste beaucoup, beaucoup. Puis, il y a

l'ami d'Albert, Paul, cet hypersensible qui rit de tous et qui frappe à qui mieux mieux, et finalement, il y a Christian qui se croit déjà un petit mafioso. Albert, Paul et Christian sont en train de construire une méga route où les autos sont coincées dans le trafic. Christian et Paul décident de fabriquer un poteau de feux de circulation et demande mon aide. Albert reste dans le coin de blocs pour continuer ce travail. Je suis concentrée sur le travail de Christian au coin bricolage lorsque j'entends Albert dire à Paul :

« Ben, tu s'ras pus mon ami d'abord. »

Moi, j'en ai marre ces temps-ci d'entendre cette formule cinquante fois par jour. Je sais que c'est une étape dans l'apprentissage des relations inter-personnelles mais, malgré mes mises en situation où l'on pratique plutôt à dire ses sentiments, il y a presque une épidémie en classe. Mes nombreuses interventions m'épuisent. Alors, j'interromps Paul qui s'apprête à répondre à Albert et je dis à ce dernier :

« Albert, qu'est-ce que c'est ton désir? Dis-le à Paul. »

Comme il sait ce qu'est un



Des élèves de la maternelle votent sur la proposition de prolonger l'activité «lecture-doudou» jusqu'au mois de juin. Pour : les élèves de la rangée de gauche; contre : ceux de la rangée de droite; abstention: les élèves du

désir car nous en avons déjà parlé, il répond :

« Je veux jouer avec toi Paul.

- Que ressens-tu en ce moment? »

Albert, ému, dit : « De la peine.

»

Et il semble avaler cette peine.

Il est rouge.

« Je la vois bien cette peine, dis-je doucement. »

Il se met à pleurer. En voyant cela, Paul vient mal à l'aise et s'es-suie les yeux.

« Toi aussi, Paul, tu as de la peine? »

Il me fait signe que oui et ses larmes se mettent à couler. Il est gêné et cache son visage.

« Tu as de la peine car ton ami Albert en a?

- Oui.

- Veux-tu jouer avec Albert?

- Oui, mais je veux finir mon poteau avec Christian.

- Et après, veux-tu retourner jouer avec Albert?

- Ben oui, mais avec Christian aussi.

- Et toi Albert, veux-tu jouer aussi avec Christian?

- OK.

- Alors, ça va aller maintenant? »

Paul se met à rire, Albert aussi et Christian arbore un grand sourire. Ce dernier n'est pas du tout intervenu durant cette conversation, ce qui n'est pas son habitude. Le poteau terminé, les trois garçons ont continué leur construction et c'est avec beaucoup de fierté qu'ils l'ont présentée au groupe à la fin de la période des temps libres.

Ce genre d'incidents me réconcilie avec tous les autres au cours desquels je me sens dépassée, incompétente et inadéquate. J'espère seulement que ce travail de soutien à l'expression des sentiments portera des fruits à long terme.

Pour ce qui est des comportements

dérangeurs avec les petits de la maternelle, j'essaie plutôt de dire : « Albert, ton comportement me dérange car je suis interrompue dans mes explications. » Et s'il récidive : « Albert, c'est la deuxième fois que je suis dérangée. Je te demande de quitter le groupe et de revenir quand tu décideras que tu es capable de suivre les consignes. » À la 3^e fois, je dis : « Pour des raisons qui t'appartiennent, tu me montres que tu n'es pas capable de rester en groupe maintenant. Je vais te donner une activité à faire seul pendant que je continue mon activité avec le groupe. Quand ce sera terminé, j'irai te parler. » Plus tard durant l'année, j'explique aux enfants en conseil : « Durant une activité, je ne veux pas empêcher tous les enfants de recevoir mon animation à cause du comportement dérangeur d'un seul enfant; c'est pourquoi j'utiliserai le terme *comportement dérangeur* et j'irai parler avec cet enfant après l'activité. »

Conclusion

Je continue à apprendre beaucoup en vivant le conseil de coopération. Ce qui se passe là et dans le reste de ma pratique m'oblige à réfléchir, à confronter mes idées, mes croyances et mes opinions, à clarifier mes valeurs et mes principes. J'ai fait cela seule durant quelques années au début de ma carrière. Comme la solitude pédagogique m'a rapidement envahie, je me suis créée un groupe d'appartenance en dehors de mon école. Depuis quelques années, c'est maintenant à l'intérieur de mon école que je vis ces échanges pédagogiques. Je me sens privilégiée de travailler dans une équipe où l'on discute de pédagogie, où l'on peut parler de ce que l'on vit sans crainte d'être jugée. Mais surtout, nous sommes réunies autour d'une valeur commune qui se situe au delà de toutes les autres, soit la recherche de cohérence. Je

souhaite vivement que ce soit cette valeur qui vous guide personnellement tout au long de votre carrière d'enseignante.

1 Danielle JASMIN, *Le conseil de coopération*, Montréal, Les éditions de La Chenelière, 1994

2 Claude PAQUETTE, *Analysede ses valeurs personnelles*, Montréal, Québec-Amérique, 1982. Une valeur de préférence est celle qu'on désire ou qu'on souhaite posséder alors qu'une valeur de référence est déjà présente dans sa vie et sa pratique professionnelle.

3 Le féminin est utilisé pour respecter la majorité du corps enseignant au préscolaire et au primaire et non dans un but de discrimination envers les enseignants de sexe masculin.

4 Pédagogue français, 1896-1966. Fondateur de L'école moderne française qui est devenue plus tard la pédagogie Freinet.

5 Danielle JASMIN, *Le conseil de coopération*, Montréal, Les éditions de La Chenelière, 1994, page 4.

6 *Id.*, *ibid.*, page 26. Le journal mural est ce tableau où l'on inscrit les points à discuter au prochain conseil de coopération. Il était divisé en trois colonnes intitulées: Félicitations - Critiques - Je veux parler de.

7 Sur l'apprentissage coopératif, voir les nombreux titres aux éditions de La Chenelière : téléphone : (514) 273-1061, télécopieur : (514) 276-0324, courriel : chene@dlcmcgrawhill.ca, site internet : www.dlcmcgrawhill.ca.

8 *Id.*, *ibid.*, pages 64-71.

9 *Id.*, *ibid.*, pages 36-41.

10 *Id.*, *ibid.*, page 26. Le journal mural est ce tableau où l'on inscrit les points à discuter au prochain conseil de coopération. Il était divisé en trois colonnes intitulées : Félicitations – Critiques – Je veux parler de.

11 Pour le courrier école-maison.

12 *Id.*, *ibid.*, pages 44-47.

13 Merci à Johanne Lewis de m'avoir permis de publier son innovation.

14 Les prénoms des enfants ont été changés pour respecter la confidentialité.