



Haute École Pédagogique de Fribourg

Travail de Bachelor

Intégration d'une mallette de lecture en 4H

Comment une mallette de lecture peut guider les élèves
vers l'acceptation de soi et d'autrui, en 4H ?

Mars 2023

Travail effectué sous la supervision de Anne-Marie Geinoz

Sharon Hayere

Coline Monème

Remerciements

Nous tenons à remercier toutes les personnes qui ont été présentes et qui nous ont apporté leur aide, ainsi que leur soutien durant l'élaboration de notre travail de Bachelor.

Nous souhaitons adresser un merci particulier à notre tutrice, Madame Anne-Marie Geinoz, pour son investissement et sa disponibilité. Son aide, son suivi, ses conseils judicieux et ses commentaires nous ont été grandement précieux.

Nous tenons également à remercier les enseignantes qui se sont aimablement proposées pour participer à notre recherche avec leurs élèves et qui se sont montrées curieuses et enthousiastes.

Finalement, après tous ces mois de travail, notre reconnaissance est aussi dédiée à nos collègues, amis, ainsi qu'à nos familles pour leur soutien et leurs encouragements.

Résumé

La présente recherche qualitative s'intéresse aux conceptions que des élèves de 4H ont au sujet de l'acceptation de soi et d'autrui. Plus précisément, notre problématique est : comment une mallette de lecture peut guider des élèves vers l'acceptation de soi et d'autrui, en 4H ? En d'autres termes, ce qui nous intéresse est la comparaison entre les conceptions des élèves avant et après avoir effectué un travail autour d'une mallette de lecture ayant pour thème : l'acceptation. Pour ce faire, nous avons créé notre propre mallette à histoires et nous l'avons mise à disposition dans une classe durant 1 mois. Lors du premier jour du dépôt, nous avons effectué une première interview avec les élèves, afin de prendre connaissance de leurs prérequis. Puis, après le mois passé, nous sommes retournées dans l'école, afin d'effectuer un deuxième entretien et de constater s'il y avait eu une évolution dans leurs propos. Finalement, nous nous sommes également entretenues avec l'une des deux enseignantes, dans le but de recueillir ses propres conceptions, son avis et ses conseils autour de notre mallette.

Au terme de ce travail, nous avons présenté et analysé les résultats obtenus. Les avantages, les inconvénients, ainsi que des pistes d'amélioration en sont ressortis, dans le but de s'approcher le plus possible de la mallette de lecture parfaite pour guider les élèves de 4H vers l'acceptation.

Mots clés

Mallette pédagogique, acceptation de soi, acceptation d'autrui, livres, élèves.

Table des matières

Remerciements.....	II
Résumé	III
Mots clés.....	III
Table des matières	IV
1. Introduction.....	1
2. Contexte théorique.....	2
2.1. Apports de la lecture pour les jeunes enfants.....	2
2.2. Motivation à la lecture : enjeux et pistes.....	4
2.2.1. La motivation : qu'est-ce que cela signifie ?	4
2.2.2. La motivation scolaire.....	4
2.2.3. Motiver les enfants à la lecture : un objectif.....	6
2.3. La littérature de jeunesse pour défendre des valeurs.....	7
2.3.1. Le rôle de l'école dans la transmission des valeurs	7
2.3.2. Définition de l'acceptation de soi et d'autrui.....	9
2.3.3. Se projeter et s'identifier par le biais de la littérature : une composante indispensable.....	10
2.4. Les mallettes de lecture	12
2.4.1. Les mallettes de lecture : Qu'est-ce que c'est ?	12
2.4.2. Historique et exemples d'organisations	13
2.4.3. La création d'une mallette de lecture en classe primaire : quelles questions se poser ?.....	14
a. Quel(s) est(sont) l(les)'objectif(s) pédagogique(s) de l'outil ?	15
b. Qui sera l'utilisateur principal de l'outil ?	15
c. Quels sont les éléments clés afin de motiver les élèves ?	16
d. Quelle sera la méthode d'enseignement utilisée ?	16
e. Comment l'outil sera-t-il adapté aux différents types d'apprenant-e-s ?	17
f. Comment l'outil sera-t-il évalué pour mesurer son efficacité ?	18
2.4.4. Comment intégrer une mallette pédagogique dans une classe en tant qu'enseignant-e ?	18

2.4.5.	Les mallettes de lecture pour guider dans une thématique et l'exploiter	19
3.	Problématique, question de recherche et hypothèses	20
3.1.	Problématique	20
3.2.	Question de recherche	21
3.3.	Sous-questions	21
3.4.	Hypothèses	21
4.	Présentation du dispositif	22
4.1.	Notre mallette de lecture	22
4.2.	Contexte de la classe d'accueil.....	24
5.	Méthodologie	25
5.1.	Type de recherche et moyens utilisés.....	25
5.2.	Démarche et tâches mises en œuvre	27
5.3.	Caractéristiques de l'échantillon	27
6.	Présentation des résultats	28
6.1.	Comment les élèves définissent-ils l'acceptation de soi et d'autrui avant et après le passage de la mallette de lecture ?	28
6.2.	Comment les élèves réagissent face à une situation de conflit fictive ?	32
6.3.	Qu'ont ressenti les élèves face à la mallette de lecture ?	35
6.4.	Quel(s) apprentissage(s) ont été fait(s) grâce à la mallette de lecture ?	36
6.5.	Quels ont été les ressentis de l'enseignante et des élèves, du point de vue de l'enseignante ?	37
6.6.	Du point de vue de l'enseignante, quels ont été les avantages et les inconvénients de la mallette ?	38
6.7.	Selon l'enseignante, quelles pourraient être les pistes d'amélioration de la mallette ?	39
6.8.	À la suite des différentes lectures, quelles ont été les réponses des élèves ?	40
7.	Discussion et interprétation des résultats.....	41
7.1.	Capacité des enfants à définir l'acceptation de soi.....	42
7.2.	Capacité des enfants à définir l'acceptation des autres	43

7.3.	Réactions des élèves face à une situation de conflit fictive	44
7.4.	Ressentis des élèves et de l'enseignante en lien avec la mallette	45
7.5.	Apprentissages grâce à la mallette de lecture	46
7.6.	Avantages, inconvénients et pistes d'amélioration de la mallette de lecture	47
8.	Biais et limites de la recherche.....	48
9.	Conclusion	50
	Références.....	52
	Annexes	58
	Annexe 1 : Le carnet de lecteur	58
	Annexe 2 : Suivi des lectures.....	77
	Annexe 3 : Planification de la lecture offerte	79
	Annexe 4 : Arbre à empreintes / arbre des réussites	81
	Annexe 5 : Guide de l'enseignant-e	82
	Annexe 6 : Inventaire pour l'interview	86
	Annexe 7 : Recueil de réponses des élèves (carnets de lecteur)	87
	Annexe 8 : Retranscription des interviews des élèves	91
	Annexe 9 : Retranscription de l'interview de l'enseignante.....	106
	Annexe 10 : Avantages et inconvénients	110
	Déclaration sur l'honneur	112

1. Introduction

L'acceptation est un sujet complexe et délicat auquel il est nécessaire de s'intéresser, dans le but de l'inculquer chez les enfants, dès leur plus jeune âge. Effectivement, nous sommes confronté-e-s tous les jours à nous mélanger et à échanger avec nos pairs ou avec des inconnu-e-s. De plus, au-delà de devoir accepter autrui, nous sommes également amené-e-s à accepter notre propre personne tout au long de notre vie. Alors, il est judicieux de s'y initier de manière hâtive. C'est pour cela que nous avons décidé de tourner notre recherche vers l'acceptation. En effet, par le biais d'une mallette de lecture, nous désirons développer l'intérêt des élèves et les sensibiliser à ce sujet : l'acceptation de soi et d'autrui. L'idée n'est pas de vivre dans un monde utopique et de penser que tous les enfants vont changer leurs manières de penser et/ou d'agir à la suite des lectures. En revanche, nous sommes convaincues qu'il est nécessaire et important de les avertir ainsi que de les sensibiliser, dans le but de viser le plus possible cette acceptation. De plus, souvent de manière ludique, la littérature de jeunesse est un excellent moyen de faire passer de nombreux messages, des valeurs, des expériences, etc. (Mohamed, 2021). Ainsi, lier notre amour pour la littérature avec notre désir de transmettre des valeurs nous a été naturel. Par ailleurs, ces deux composantes font partie intégrante des objectifs présents dans le Plan d'études romand que le système scolaire se doit de suivre. Malheureusement, malgré nos différentes recherches, nous ne sommes pas parvenues à repérer un tel projet. Par conséquent, en tant que futures enseignantes, nous avons eu le goût de créer notre propre mallette de lecture et de la faire tester à un groupe d'élèves, afin de répondre à notre recherche.

Pour ce faire, notre travail sera structuré en 5 parties principales : le cadre théorique, la problématique et la question de recherche, la méthodologie, la présentation des résultats et l'interprétation des données récoltées. Notre cadre théorique servira majoritairement à comprendre ce qu'apporte la lecture chez les jeunes, en quoi la motivation est une composante indispensable, le rôle de l'école dans la transmission de valeurs, ainsi que la signification d'une mallette de lecture et son utilisation dans un contexte scolaire. Une fois ce cadre théorique défini, nous poserons notre question de recherche ainsi que nos hypothèses, puis nous exposerons notre méthodologie de recherche. Ensuite, les résultats de notre recherche permettront d'observer l'évolution des conceptions des élèves à la suite du travail effectué autour de notre mallette de lecture. De surcroît, que ce soit par le biais

des élèves ou de l'enseignante interviewé-e-s, il sera intéressant d'en tirer les avantages et les inconvénients. Ceci nous permettra de mettre en évidence des pistes d'amélioration et de convenir d'une idée concrète au sujet de la mallette de lecture "parfaite" pour guider des élèves vers l'acceptation. Finalement, par le biais de notre conclusion, nous clôturerons notre travail de recherche.

2. Contexte théorique

2.1. Apports de la lecture pour les jeunes enfants

Chez les jeunes, la lecture est l'une des activités les plus importantes pour le développement de leurs compétences langagières et de leurs apprentissages. Il est assez communément admis que, celles et ceux qui sont exposé-e-s à la lecture, et ce, dès leur plus jeune âge, ont tendance à acquérir de nombreux bénéfices et parmi eux, des résultats scolaires plus élevés. Dans ce chapitre, nous allons développer ces bénéfices de la lecture, en commençant par un bref rappel des étapes de l'apprentissage de la lecture.

Selon Poslaniec (2011), dès l'âge de 4 ou 5 ans, le processus d'apprentissage de la lecture débute lorsque l'enfant développe sa conscience phonologique, c'est-à-dire sa capacité à reconnaître et à manipuler les sons de la langue. Il-elle apprend également à identifier les mots couramment utilisés dans leur environnement immédiat. Plus tard, l'enfant s'initie au décodage des mots en utilisant les correspondances entre les lettres et les sons, tout en commençant à lire des mots simples et des phrases courtes. Finalement, l'apprenant-e devient de plus en plus à l'aise pour décoder les mots et peut commencer à lire des textes plus longs et plus complexes et en tirer du sens. Cela implique de connaître la structure et l'organisation d'une phrase et la façon dont les phrases sont liées entre elles pour former un texte cohérent. Cet apprentissage de la lecture est donc un processus continu évoluant avec l'âge et l'expérience (Poslaniec, 2011).

Avant de passer par ces différentes étapes de développement de la lecture, l'idéal serait que, dès notre plus tendre enfance, nous ayons non seulement la possibilité de toucher, de sentir ou encore de voir des livres, mais aussi d'entendre des histoires. La lecture faite par les adultes aux enfants est un moment rempli de partages et stimulant pour eux-elles. Effectivement, les enfants observent les faits et gestes des parents en regardant leurs yeux se balancer à travers les pages, en entendant les mots évoqués à haute voix, ou encore en contemplant les pages se tourner soigneusement. Si ces moments sont pratiqués avant

le coucher, le corps des enfants se prépare au sommeil et améliore la qualité du repos. De plus, ces instants leur permettent de vivre des moments agréables et relaxants, en ayant l'opportunité de passer du temps en famille, ce qui contribue au bien-être général de tous·tes (Poslaniec, 2011). Bien évidemment, pour un maximum d'effets positifs et relaxants, il faut éviter la lecture sur les écrans et privilégier celle sur le papier. À ce propos, Maumus (2018), explique que la lumière bleue provenant des écrans engendre une autodestruction de notre rétine. De plus, il ajoute que "outre le fait de ne pas abimer ses yeux, à condition bien sûr de disposer de suffisamment de lumière, les avantages de la lecture papier sont multiples : meilleure concentration, meilleur apprentissage, meilleure relaxation..." (Maumus, 2018, Les avantages de la lecture papier, paragr. I).

En outre, il faut avoir conscience que ces lectures faites par les adultes sont non seulement bénéfiques pour le développement des enfants du point de vue de la réduction de stress, mais aussi du point de vue linguistique, de la compréhension de texte, du respect des livres, de la culture, de la curiosité, de la créativité et bien d'autres avantages. En réalité, plus l'enfant écoute et lit des histoires tôt, plus ses connaissances linguistiques et sa culture générale vont se développer rapidement. Il faut savoir que le cerveau des enfants est plus efficace que celui des adultes et c'est à ce moment, qu'il est indispensable de leur créer une gymnastique cognitive et de développer leur curiosité intellectuelle et culturelle (Mohamed, 2021). De plus, en les confrontant à différents genres littéraires, les enfants apprendront à se concentrer, à mémoriser, à communiquer et à comprendre les événements qui les entourent. Tant de facteurs qui leur seront utiles au fur et à mesure des années. Une notion à prendre en considération est qu'il est nécessaire de faire attention aux choix des genres littéraires, car ils se doivent d'être adaptés à leur âge, pour qu'ils-elles aient un maximum de plaisir et d'épanouissement (Edigroup, 2020).

Aux bénéfices autour de la langue et de la culture, s'ajoutent la curiosité et la créativité. Que nous soyons jeunes ou adultes, les livres nous font entrer dans un monde imaginaire et nous font rêver. Les formules de transitions, telles que « il était une fois », « soudain », « et c'est à ce moment que », peuvent aider les enfants à voyager à travers les livres, à les rendre plus curieux·se-s, à les stimuler et à leur faire éprouver du plaisir (Naître et grandir, 2017). De surcroît, le fait de suivre l'histoire des personnages va les inciter à inventer des jeux de rôles, à rêver, à s'imaginer être un chevalier ou encore une fée. Tous ces apports imaginaires nourrissent les jeunes lecteur·rice-s et leur permettent de créer

leur propre histoire. Par ces personnages, la lecture peut également aider les enfants à améliorer leur compréhension des émotions et des relations humaines, en leur offrant un aperçu des expériences et des sentiments de ceux-ci (Naître et grandir, 2017).

Pour devenir de bons lecteur-riche-s, les jeunes doivent continuer à pratiquer la lecture et à développer leur compréhension. À la maison, mais aussi en classe, les adultes peuvent les aider en leur offrant des livres intéressants et en leur donnant l'occasion de pratiquer la lecture régulièrement. Il est important de noter que la motivation à la lecture est un facteur clé dans le développement des compétences, car elle permet aux élèves de s'engager dans l'activité de manière active et volontaire. Sans motivation, les élèves peuvent rencontrer des difficultés à évoluer en tant que lecteur-riche-s et à développer une passion pour la littérature (Naître et grandir, 2017). Il va sans dire que la notion de motivation mérite d'être approfondie, afin d'en comprendre les répercussions sur les enfants.

2.2. Motivation à la lecture : enjeux et pistes

2.2.1. La motivation : qu'est-ce que cela signifie ?

Mille et une façons de définir la notion de « motivation » pourraient être développées, selon les différents points de vue ou les différents contextes. En revanche, de manière globale, nous définissons la motivation comme une raison ou un intérêt « qui pousse quelqu'un dans son action » (Larousse en ligne, s.d.). Autrement dit, la motivation est le processus par lequel les individus déterminent et dirigent leurs comportements en fonction de leurs objectifs et de leurs besoins. Il s'agit d'une force intérieure qui encourage les individus à agir d'une certaine manière, pour atteindre un but ou satisfaire un besoin (Gendolla, s.d.). La motivation peut être déclenchée par des facteurs internes, tels que les désirs et les besoins ou par des facteurs externes, tels que les récompenses et les punitions. Dans les établissements scolaires, les facteurs internes sont tout autant importants que les facteurs externes. Il est donc intéressant de se demander ce qu'est la motivation scolaire et quel rôle joue-t-elle au sein d'une école.

2.2.2. La motivation scolaire

Premièrement, selon Viau (2004), trouver une jouissance dans tout apprentissage ou tout enseignement tend à diminuer. A l'école, les élèves sont parfois apathiques, voire désintéressé-e-s. Pourtant, la motivation joue un rôle fondamental dans l'apprentissage.

En effet, elle trouve sa place dans le dessein même de l'école : faire apprendre aux élèves (Archambault, 2012). Elle est définie comme l'énergie mentale et émotionnelle qui les pousse à s'engager dans les activités d'apprentissage et à persévérer dans l'accomplissement de leurs tâches scolaires. Il s'agit d'un processus complexe qui est influencé par de nombreux facteurs, tels que les croyances, les attitudes, les valeurs, les besoins, les intérêts et les aspirations. D'autre part, les jeunes ont besoin de manipuler des stratégies cognitives, telles que des stratégies d'autorégulation, de gestion, motivationnelles, etc. Ces stratégies apparaissent lorsqu'ils-elles ont l'occasion d'assumer la responsabilité de leurs apprentissages. Aussi, elles demeurent très importantes dans le développement de leurs compétences, car elles permettent de travailler différents aspects, tels que la planification, l'autoévaluation, l'organisation du travail, se fixer des objectifs, se récompenser à la fin des efforts, etc. (Lacroix et Potvin, 2009).

Deuxièmement, on peut mesurer la motivation au travers de plusieurs indicateurs : le choix, la persévérance, l'engagement cognitif et la performance (Careau et Fournier, 2002).

- Le choix se traduira par l'envie et la capacité de l'enfant à entreprendre l'activité demandée.
- La persévérance consiste à tourner son regard sur le travail qualitatif de l'élève pour son travail et son investissement pour ce dernier.
- L'engagement cognitif se résume par le fait d'employer des stratégies d'apprentissage, dans le but de comprendre, de s'initier et de retenir les savoirs enseignés. L'élève prêter attention à l'efficacité de ces méthodes et y remédiera en cas de besoin. Grâce à ceci, il-elle en tirera un plaisir personnel dans ses apprentissages.
- La performance prend une grande place dans la dynamique motivationnelle. Elle ne s'intéresse pas à l'exploit, mais au résultat obtenu et à la démonstration du savoir (Careau et Fournier, 2002).

Troisièmement, pour qu'un-e élève puisse travailler et accomplir des activités, il-elle doit être alimenté-e par une motivation. Il est possible de constater deux manières de profiter d'une activité :

- La motivation intrinsèque « émerge spontanément de besoins physiologiques, de curiosités personnelles et d'aspirations innées pour le développement ». Il est

primordial de faire en sorte que les élèves agissent « pour le plaisir et pour le sens du défi que l'activité offre ». Pour ce faire, l'enfant doit se sentir compétent·e (Reeve, 2012 p. 163).

- La motivation extrinsèque « est une raison créée à partir de l'environnement pour s'engager ou persister dans une action » (Reeve, 2012 p. 164). En d'autres termes, les élèves doivent trouver du sens dans la tâche qui produira des conséquences convoitées.

Finalement, selon Viau (2004), il est important que les enfants soient touché·e·s par ces deux types de motivation, afin qu'ils-elles puissent avoir un plaisir à apprendre et une satisfaction personnelle avant, pendant et après les activités. On comprend alors que pour viser un apprentissage et réussir, il ne faut pas seulement des capacités, mais aussi une motivation. C'est pourquoi, il est important de leur donner des activités selon leurs capacités de réussite et de commenter leurs travaux positivement, ce qui influence leur estime de soi. Les perceptions spécifiques de soi touchent non seulement la réussite, mais également l'engagement des élèves (Lacroix et Potvin, 2009).

2.2.3. Motiver les enfants à la lecture : un objectif

Selon Froidevaux (2010), les enquêtes PISA 2000 ont su mettre en lumière le besoin de mettre à disposition des élèves un enseignement continu de la lecture. Autrement dit, l'apprentissage de la lecture ne doit pas se limiter aux premières années, mais doit se poursuivre tout au long du cursus scolaire. D'autre part, elles en ont profité pour mettre le doigt sur la nécessité de mettre en place un plan d'action, dans le but d'aider les enfants issu·e·s de milieux socioculturels défavorisés et de la migration, et non de les écarter du système (Froidevaux, 2010).

Mais finalement, pourquoi apprendre à lire ? Lire ne se résume pas seulement à déchiffrer les codes, mais également à se servir d'une pratique culturelle, afin de comprendre, de se servir de l'écriture et d'apprécier la lecture-écriture tout bonnement. C'est en cela que la littératie est complexe. En effet, fusionner le déchiffrement, les compétences et les pratiques dans le but de donner du sens à une lecture, de se l'approprier, de la restituer, de donner son opinion, etc., n'est pas une mince affaire. Par ailleurs, en plus de mesurer la compréhension de textes narratifs, PISA mesure aussi la capacité à mettre en lien des éléments du quotidien et de les mettre en action.

Selon Froidevaux (2010), il est important de laisser aux enfants la possibilité de trouver leurs propres affinités et leurs propres envies quant aux choix de lecture. Il faut savoir que la méthode classique souvent utilisée dans les écoles, telle que d'imposer un livre et des activités aux élèves, ne leur permet pas de trouver une quelconque motivation et reflète qu'un simple devoir à exécuter. L'idéal serait de proposer à la classe une sélection de livres bien variée, accompagnée de suggestions d'activités et de laisser les enfants se tourner vers des lectures appropriées à leurs besoins. Évidemment, les activités sélectionnées se doivent d'être adaptées à leur âge, attrayantes et stimulantes, afin de combler le facteur de motivation chez eux-elles. (Froidevaux, 2010). Par ces mots, il est facile de constater que l'école joue un rôle important dans la motivation des élèves face à la lecture. Toutefois, ce n'est pas son unique rôle et nous allons développer ce point ci-dessous.

2.3. La littérature de jeunesse pour défendre des valeurs

2.3.1. Le rôle de l'école dans la transmission des valeurs

En Suisse, la Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin relative aux finalités et objectifs de l'école publique, instaurée le 30 janvier 2003, met dans les mains de l'école publique la responsabilité de plusieurs missions. Deux d'entre elles, en lien avec la transmission des valeurs, méritent d'être mises en lumière. Premièrement, "l'école publique assume des missions d'instruction et de transmission culturelle auprès de tous les élèves" (CIIP, 2003, p.12). Plus particulièrement, elle fonde et assure le développement de différentes connaissances et de différentes cultures, dont "les connaissances et les comportements de citoyen et d'acteur social, impliquant l'acquisition des aptitudes et des attitudes d'action en tant qu'individu membre d'une collectivité et de citoyen" (CIIP, 2003, p.13). Deuxièmement, "l'école publique assume des missions d'éducation et de transmission de valeurs sociales", en assurant la promotion du respect, de la correction des inégalités, de l'intégration, du développement du sens de la responsabilité et de la faculté de discernement (CIIP, 2003, p.13). En cela, il est affirmé que l'école doit transmettre des valeurs fondatrices de la vie commune dans une société démocratique.

D'autre part, le Plan d'études romand (CIIP, s.d.) expose de nombreux objectifs d'apprentissage à atteindre dans diverses disciplines. En s'intéressant davantage à la formation générale, nous observons des objectifs en lien avec la transmission de valeurs, tels que :

- **FG 14-15** — Participer à la construction de règles facilitant la vie et l'intégration à l'école et les appliquer...
 - 1...en confrontant des propositions et des opinions pour établir une règle commune
 - 2...en utilisant la négociation pour prendre des décisions
 - 3...en développant le respect mutuel
 - 4...en faisant l'expérience de la loi et des règles de la vie sociale, ainsi que l'apprentissage de leur respect
 - 5...en identifiant et en mettant en pratique les normes en vigueur de politesse et de comportement
 - 6...en s'exerçant à l'écoute de l'autre et en respectant son temps de parole
- **FG 18** — Se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes...
 - A...en identifiant ses réussites et ses difficultés
 - B...en se fixant des buts à atteindre dans son travail scolaire
 - C...en exprimant et en partageant ses préférences, ses goûts, ses champs d'intérêt et ses compétences
 - D...en identifiant ses caractéristiques personnelles (genre, langue, famille, ...)
 - E...en prenant conscience des différences et des points communs dans les comportements lors de situations familières
 - F...en se reconnaissant comme membre d'un groupe et en prenant conscience de son rôle d'élève

La présence de valeurs est aussi remarquable dans les cinq grands champs des capacités transversales concernant l'ensemble des domaines de formation (CIIP, s.d.) :

- La Collaboration - prise en compte de l'autre, connaissance de soi et action dans le groupe
- La Communication - analyse des ressources, exploitation des ressources et circulation de l'information
- Les Stratégies d'apprentissage - gestion d'une tâche, acquisition de méthodes de travail, choix et pertinence de la méthode, développement d'une méthode heuristique

- La Pensée créatrice - développement de la pensée divergente, reconnaissance de sa part sensible
- La Démarche réflexive - élaboration d'une opinion personnelle, remise en question et décentration de soi

En lien avec ces objectifs, nous en déduisons que l'école devrait jouer un rôle important dans la transmission des valeurs à la jeune génération. Elle permettrait de développer des compétences sociales et morales chez les étudiant·e·s, ainsi que de leur donner des outils pour comprendre et naviguer dans le monde qui les entoure. Les valeurs, telles que la responsabilité, le respect, l'intégrité et l'empathie leur sont, selon nous, inculquées à travers les programmes d'études, les activités parascolaires et les interactions avec les enseignant·e·s et les pairs. Cependant, il est important de noter que l'école ne peut pas être la seule source de transmission de valeurs pour les élèves et que les parents ainsi que les communautés ont également un rôle important à jouer. Enfin, avant de transmettre des valeurs, il est primordial d'en saisir les notions en amont. Alors, nous allons définir l'une d'entre elles, celle de l'acceptation.

2.3.2. Définition de l'acceptation de soi et d'autrui

D'après Leibovitz (2020), l'acceptation de soi est l'aptitude à accepter et à apprécier sa propre personne, quelles que soient ses imperfections, ses limites ou ses différences. Cela signifie que l'on reconnaît et que l'on respecte nos propres droits, que l'on comprend que l'on a des opinions, des croyances, des valeurs et des caractéristiques qui nous sont propres. De plus, il est important d'être ouvert·e·s à nos expériences et à nos points de vue personnels. Effectivement, c'est quelque chose qui peut être bénéfique pour notre bien-être, en nous aidant à accepter et à apprécier notre propre personne. En d'autres termes, l'acceptation de soi peut être considérée comme une forme de bienveillance et d'amour pour soi, qui permet de se sentir en paix et en harmonie avec soi-même (Schoendorff et al., 2011). Elle peut également contribuer à améliorer notre confiance en nous et notre estime de soi, en nous offrant un environnement dans lequel nous pouvons exprimer nos opinions et nos points de vue sans craindre de discrimination ou de jugement. En classe, il est important pour les élèves et pour l'enseignant·e d'avoir un climat propice aux apprentissages, afin de développer l'estime de soi chez chacun·e et d'aimer vivre en collectivité. Effectivement, pour commencer à aimer vivre en groupe, il semble important

d'accepter les autres, mais aussi de s'accepter personnellement (Pellaton & Aemisegger, 2011).

Selon Bourbeau (2017), accepter autrui consiste en la capacité d'accepter les personnes qui nous entourent, peu importe leurs différences ou leurs similitudes. Cela implique de reconnaître et de valoriser les opinions, les croyances, les cultures, les valeurs, les expériences et les caractéristiques uniques de chaque personne, sans les juger ni les critiquer. L'acceptation d'autrui peut être considérée comme une forme de tolérance et de compréhension, qui permet de créer des relations harmonieuses et respectueuses avec les personnes qui nous entourent. Elle peut également contribuer à améliorer la communication et la collaboration entre les individus, en leur offrant un environnement dans lequel ils peuvent s'exprimer. En somme, l'acceptation des autres est un élément important pour construire des relations saines et des communautés inclusives (Bourbeau, 2017).

Selon Perrenoud (2002), l'école accueille les élèves comme ils-elles sont. Pour certain-e-s de ces élèves, être dans une classe avec des camarades et un-e adulte que l'on n'a pas "choisi-e" n'est pas toujours facile. En effet, cela dépend de tous les facteurs biopsychosociaux qui forment un individu. Avant d'entrer en classe primaire, l'enfant a un vécu différent de tous-tes ceux qui l'entourent. Alors, les enseignant-e-s doivent prendre en compte les besoins de tous ces individus tout au long de leur enseignement. Cependant, de nos jours, le climat de classe reste un sujet complexe. En réalité, il est par moment difficile d'être seul-e devant une quinzaine d'élèves ou plus et de maintenir un climat favorable. Par conséquent, il existe une multitude de pistes à tenter dans le but de se sentir aidé-e. Parmi ceux-ci, la littérature est proposée afin de palier le sentiment d'impuissance. Effectivement, celle-ci peut aider à améliorer un comportement problématique, à surmonter une période difficile, à maîtriser des peurs ou des angoisses, etc. (Bournival, 2017). Cependant, il est primordial de choisir un livre avec une histoire et/ou un personnage auxquels l'enfant peut s'identifier, comme l'illustre la suite de ce travail.

2.3.3. Se projeter et s'identifier par le biais de la littérature : une composante indispensable

Dès la plus tendre enfance, l'enfant va tenter de se définir une identité. Alors, il-elle va rechercher des référents identitaires empruntés à des sujets du monde extérieur : la

nationalité, la langue, les symboles, les coutumes, les valeurs, etc. La littérature offre des référents identitaires tout autre que ceux présents dans l'entourage proche (Goujon, 2018). C'est pour cette raison qu'il est important de baigner les enfants très tôt dans le monde de la littérature.

Premièrement, la lecture peut aider les individus à se projeter et à s'identifier à des personnages ou à des situations, ce qui peut être bénéfique pour leur développement personnel et social. Effectivement, la littérature peut offrir une perspective différente sur le monde et sur notre propre personne. Elle peut également aider à élargir les horizons, à comprendre autrui et à établir des ponts entre les cultures. En prenant connaissance d'une personnalité, avec son caractère et sa psychologie, on pénètre singulièrement le mystère de l'autre. Grâce à la littérature, on est véritablement capable d'éprouver les émotions des personnages fictifs et de développer notre capacité à l'empathie. Selon Goujon (2018, p.6), les personnages souvent assimilés à une/des caractéristique(s) particulière(s), nous permettent "d'associer un trait de caractère [...] aux actions qui s'y rapportent". Ainsi, impliqué-e-s dans l'histoire du personnage, les lecteur-ric-e-s se trouvent "confrontés à une image de l'autre plus ou moins assimilable" (Jouve, 1998, p.216). L'enfant effectue un tri dans les identifications et intériorise des traits de caractère propres aux personnages perçus comme exemplaires. Ceci a pour but d'imiter des comportements adéquats dans son environnement. De surcroît, les histoires pour la jeunesse ont l'avantage de confronter les lecteur-ric-e-s sous un angle parfois peu commun à la vie de tous les jours (Jouve, 1998). De plus, les situations ou encore les personnages souvent caricaturés, facilitent la compréhension et la mise en relation dans son environnement social. Ainsi, la littérature a bel et bien un impact "sur l'organisation du quotidien et sur les chemins de pensées qui y sont liées" (Goujon, 2018, p.9). Toutefois, il est nécessaire de garder en tête que certaines histoires ne sont pas réelles et qu'une sensibilisation peut être effectuée, afin de ne pas faire d'amalgame entre histoire romanesque et réalité.

D'autre part, la lecture démontre un aspect considérable pour le bien-être d'une personne. En effet, c'est un temps pris uniquement pour soi, semblable à un cadeau que l'on s'octroie. Durant ce temps, le fait de se confronter à des situations que nous vivons, nous permet d'appréhender et de mieux comprendre que nous ne sommes pas seul-e-s à vivre de telles situations, qu'elles soient positives ou négatives. Par ailleurs, dans certains cas, il est possible de trouver des éléments en guise de solution envisageable pour régler un

problème (Jouve, 1998). Pour confronter les enfants à de telles expériences, l'idée d'introduire une mallette de lecture semble intéressante et nous allons en comprendre les raisons.

2.4. Les mallettes de lecture

2.4.1. Les mallettes de lecture : Qu'est-ce que c'est ?

Avant de parler de mallettes de lecture, il est important de connaître ce que sont les mallettes pédagogiques. Ces dernières désignent des coffres, des malles ou des mallettes de différentes tailles. Elles peuvent contenir des outils pédagogiques, tels que des livres, des jeux, des outils d'observation, des équipements, des images, des vidéos, des documents et d'autres matériaux qui peuvent être utilisés pour renforcer les leçons et aider les élèves à mieux comprendre ce qui leur est enseigné. Ces moyens permettent alors de seconder les enseignant·e·s dans une matière ou dans un sujet spécifique, par exemple les sciences, le français, les mathématiques, la géographie, l'histoire, les arts, la technologie, les sciences sociales, etc. Les mallettes pédagogiques ont toutes le même but : apporter des informations aux utilisateur·rice·s grâce à du matériel et éveiller la curiosité des élèves (Nicollerat et al., 2020). Elles peuvent être utilisées aussi bien en classe, que pour des activités extérieures, telles que les sorties scolaires ou les projets scientifiques. Souvent, le contenu de la mallette est créé en écho au programme scolaire, afin de répondre au Plan d'études romand (Nicollerat et al., 2020). Un des enjeux pour les créateur·rice·s, est qu'ils·elles ne connaissent pas d'avance ni les destinataires, ni leurs besoins spécifiques. C'est pourquoi les mallettes doivent être ouvertes, flexibles et répondre à un large éventail intellectuel, afin de laisser la possibilité à l'enseignant·e de l'exploiter selon les besoins de tous·tes les élèves. Par ailleurs, il est important qu'elles touchent à un maximum des cinq sens. En effet, l'apprentissage est d'autant plus favorable lorsqu'il fait appel à diverses manipulations sensorielles.

Parmi les mallettes pédagogiques figurent les mallettes de lecture : elles touchent le domaine de la langue et des capacités transversales en lien avec le Plan d'études romand. Ces mallettes peuvent contenir des histoires classiques, des contes de fées, des histoires de science-fiction, des poèmes, des bandes dessinées, des romans pour enfants, etc. Elles se présentent avec ou sans dossier pédagogique, dans les trois cycles de la scolarité obligatoire (Javerzat et al., 2003). Elles sont révélées aux enseignant·e·s dans le but de : développer une langue, planifier des activités de lecture en classe, rencontrer un·e

auteur-riche ou un-e illustrateur-riche, éveiller les tout-petits à la lecture, transmettre des valeurs, sensibiliser à la diversité culturelle et bien d'autres choses encore (Nicollerat et al., 2020). Cependant, elles peuvent également servir aux parents pour aider leurs enfants à découvrir de nouvelles histoires à la maison. Finalement, ont-elles toujours existé ?

2.4.2. Historique et exemples d'organisations

Actuellement, il existe peu d'explications ou de théories basées sur les malles pédagogiques. Après de nombreuses recherches, il est difficile d'en établir un historique, car il s'agit d'un concept pédagogique général qui peut varier en fonction des contextes et des époques. Cependant, un premier rapport démontre que les malles pédagogiques, comme on les conçoit aujourd'hui, sont devenues plus courantes dans les années 1960 et 1970. Alors que les éducateur-riche-s cherchaient à comprendre les inégalités, ils-elles souhaitaient également rendre l'apprentissage plus interactif et plus significatif pour les jeunes (Amédéo, 2009). Une seconde apparition se démarque à la Haute École de Louvain (2001), qui présente tout un travail à ce sujet. Effectivement, il est affirmé qu'en 1988, un professeur en pédagogie a souhaité approfondir son enquête, en tournant son regard sur la sensibilisation des jeunes au sujet de l'art. Il découvre alors les "malles pédagogiques" créées par le Centre d'Art Contemporain. Jugées merveilleuses et motivantes, elles posent tout de même un souci, celui de ne proposer aucune directive quant à l'utilisation et semblent non-adaptées pour les personnes qui n'ont aucune connaissance propre au sujet traité. Alors, l'organisme en a fait un prétexte pour construire leur première malle tournée sur la *Préhistoire*. Finalement, s'en sont suivies de nombreuses créations, dans le but d'étoffer les différentes disciplines abordées en classe, telles que la météo, l'art africain, etc., jusqu'à arriver au compte de plus de 18 malles au total. On y voit donc, un travail de longue haleine (Haute école Louvain, 2001).

Nous pouvons relever que les malles ont évolué au fil des ans pour devenir un outil pédagogique populaire et aider les élèves à comprendre et à maîtriser un sujet donné. Leurs différentes formes ont été conçues pour répondre aux besoins de différents groupes d'âge et de niveaux de compétence (Dondez, 2015). En se basant sur divers documents présentant des malles pédagogiques, il est constaté que progressivement, de nombreuses organisations les conçoivent et les distribuent pour les enseignant-e-s et les parents dans le monde entier. Aussi, certaines peuvent être achetées, d'autres peuvent être empruntées à la bibliothèque ou encore distribuées gratuitement par des organisations

à but non-lucratif. Certaines sont spécifiques à une matière ou un niveau d'enseignement, tandis que d'autres sont plus généralistes. Jouissant d'une bonne réputation, il est constaté qu'elles existent dans plusieurs corps de métier. Comme premier exemple, le zoo de Bâle en a élaborées plusieurs, afin d'accueillir les enfants du cercle scolaire primaire et d'effectuer des ateliers avec eux-elles (Zoo de Bâle, 2019). Cette rencontre extrascolaire favorise les découvertes sur place, avec pour objectif de sortir du lieu de la classe. Le deuxième exemple en lien avec les valeurs consiste en une mallette se trouvant au bureau de l'égalité dans le canton de Vaud. Portant le nom "Balayons les clichés", elle s'adresse aux enseignant-e-s qui souhaiteraient aborder le thème des égalités homme-femme avec leurs élèves (État de Vaud, s.d.).

Au cours des années, ces mallettes attirent tant les créateur-ric-e-s que les utilisateur-ric-e-s et viennent en aide aux adultes qui souhaitent approfondir une multitude de notions avec les jeunes. Elles se développent donc davantage que ce soit pour des sujets à traiter, des disciplines scolaires à étudier, du matériel à manipuler, ou encore pour une expérience à vivre en dehors des murs de l'école. Dans le but de conclure sur un sujet d'actualité récent, il s'avère que ces mallettes sont appréciées pour leur flexibilité pédagogique, afin d'aider les jeunes sur les bancs d'école. À visée inclusive dans le milieu scolaire, des enseignant-e-s ont développé trois mallettes pédagogiques en 2016. Ils-elles cherchaient à aider les enseignant-e-s ayant des élèves à besoins éducatifs particuliers en classe et ne disposant pas de formations pour les soutenir (Thot Cursus, 2017). Ces mallettes pédagogiques, à titre général, visent alors la réussite individuelle et collective, et ce, depuis plusieurs années. Par ailleurs, on peut voir que ces mallettes attirent de plus en plus les créateur-ric-e-s, ainsi que les utilisateur-ric-e-s, mais nous ne savons toujours pas la façon dont se déroule leur création.

2.4.3. La création d'une mallette de lecture en classe primaire : quelles questions se poser ?

Lors de la création d'un outil pédagogique, il est essentiel de se poser des questions avant, pendant et après la réalisation (Martinet et al., 2021). Au préalable, il faut tout d'abord définir clairement les objectifs, afin de s'assurer qu'ils correspondent aux besoins de l'utilisateur-ric-e final-e. En connaissant les utilisateur-ric-e-s, il est plus facile de définir leurs attentes et leurs besoins, ce qui leur permettra d'atteindre leurs objectifs. Ensuite, il est

préférable d'éviter les erreurs, par exemple l'omission d'un élément clé ou la réalisation d'un outil qui ne répond pas aux objectifs visés. Finalement, il est important d'économiser du temps et de l'argent. Effectivement, en planifiant soigneusement l'outil avant de commencer la réalisation, ceci économise du temps et de l'argent en minimisant les possibles modifications par la suite. De plus, se poser des questions *a priori*, peut également aider à améliorer l'efficacité de l'outil et éviter les erreurs courantes (Martinet et al., 2021). Tous ces éléments vont être développés dans la suite de ce travail.

a. Quel(s) est(sont) l(les) objectif(s) pédagogique(s) de l'outil ?

Comme dit précédemment, il est nécessaire de définir les objectifs pédagogiques visés de la mallette avant sa construction. Pour ce faire, il est important de consulter le Plan d'études romand, afin de donner un ou des objectifs approprié(s) au niveau des différent·e·s utilisateur·rice·s. Aussi, il faut être au clair sur ce que l'on souhaite transmettre aux enfants. Dans une mallette pédagogique, il est possible d'avoir un seul objectif, mais également plusieurs. Cependant, ceux-ci doivent se trouver dans la zone proximale de développement des enfants (Lecomte, 2016). La zone proximale de développement (ZPD) est un concept développé par le psychologue russe Lev Vygotski. Il décrit la distance entre le niveau actuel de compétence d'un individu et son niveau potentiel de compétence, qui peut être atteint avec une aide et/ou des outils appropriés. La ZPD est donc considérée comme la plage d'apprentissage la plus fructueuse pour un·e individu·e, car c'est là que les opportunités d'apprentissage sont les plus nombreuses et les plus significatives. Selon Lecomte (2016), Vygotski pense que l'interaction sociale joue un rôle essentiel dans le développement de la ZPD, car elle permet à un·e individu·e d'acquérir de nouvelles compétences et connaissances grâce à l'aide et à la guidance d'un·e autre individu·e davantage compétent·e.

b. Qui sera l'utilisateur principal de l'outil ?

Selon plusieurs lectures et notre expérience, il est important de réfléchir aux utilisateur·rice·s avant de créer un outil pédagogique pour plusieurs raisons. La première est celle de leurs besoins. En effet, en connaissant les besoins et les attentes des utilisateur·rice·s, il est plus facile de créer un outil qui y répond et qui les aide à atteindre les objectifs d'apprentissage. Ensuite, ceci permet une utilisation de grande qualité, car en fixant un ou plusieurs objectif(s) en fonction de leurs compétences et de leur cycle, le

moyen sera utilisé de manière idéale. La troisième chose à faire est de viser l'acceptabilité, ce qui est primordial afin d'avoir un outil qui sera bien accueilli et utilisé de manière accessible. La dernière raison est l'efficacité, puisque les utilisateur·rice·s doivent pouvoir atteindre les objectifs d'apprentissage.

c. Quels sont les éléments clés afin de motiver les élèves ?

Un outil pédagogique doit contenir plusieurs éléments, dans le but de motiver. Premièrement, les élèves doivent être capables de faire des choix, de participer et d'interagir avec les pairs pour améliorer leur engagement et leur motivation. En ayant une collaboration et une interaction sociale, ceci renforce leurs compétences en travaillant en équipe. Ensuite, comme ils-elles ont des styles d'apprentissage différents, ils-elles ont besoin de plusieurs options pour adapter leur expérience d'apprentissage (Perrenoud, 2017). Autrement dit, selon Perrenoud, il faut différencier (2017). De surcroît, il est possible de donner des feedbacks immédiats. Les élèves doivent recevoir un retour rapide sur leur performance pour savoir s'ils-elles ont compris les concepts et s'il est nécessaire d'ajuster leur stratégie en conséquence. De plus, on peut aussi constater que la connexion avec la vie réelle a tendance à être oubliée ; les jeunes sont en effet plus motivé·e·s lorsqu'ils-elles peuvent voir en quoi les concepts qu'ils-elles apprennent sont pertinents pour leur vie quotidienne. Dans la foulée, les défis stimulants vont les aider à continuer d'apprendre. Si ces défis sont réussis, une récompense et une reconnaissance de leur travail sont les bienvenues de la part de l'enseignant·e. Ces récompenses peuvent fournir un renforcement positif pour les comportements et les résultats souhaités, ce qui peut aider à les maintenir sur le long terme (Glermont et al., 2013). Toutefois, il est important de noter que les récompenses doivent être utilisées de manière judicieuse et équitable pour maximiser leur impact positif.

d. Quelle sera la méthode d'enseignement utilisée ?

Il existe de nombreuses méthodes d'enseignement que les enseignant·e·s peuvent utiliser (de Saint-André et al., 2010). Le·la créateur·rice peut imposer une méthode, ou alors laisser le libre choix à l'enseignant·e. Il y a l'enseignement magistral, où l'enseignant·e parle devant la classe et transmet les connaissances aux élèves, mais aussi le travail en groupe, l'apprentissage actif, la pédagogie par projet, l'enseignement basé sur les tâches, l'enseignement en ligne et l'éducation expérientielle. Chaque méthode d'enseignement a

ses avantages et ses inconvénients et la meilleure méthode dépendra des besoins et des objectifs d'apprentissage des élèves, ainsi que du sujet et du contexte de l'enseignement (de Saint-André et al., 2010). Les enseignant-e-s peuvent également utiliser une combinaison de méthodes pour obtenir les meilleurs résultats pour leurs élèves. Il sera alors rare de trouver une mallette pédagogique qui s'effectue exclusivement dans un enseignement magistral. Effectivement, les élèves ne seraient pas dans une phase expérimentale, alors que c'est une phase désirée par les mallettes pédagogiques.

e. Comment l'outil sera-t-il adapté aux différents types d'apprenant-e-s ?

Afin d'avoir un outil adapté aux différents types d'apprenant-e-s, le(s) créateur(s)-rice(s) de l'outil et l'enseignant-e doivent adapter l'enseignement en fonction des besoins, des intérêts et des aptitudes des élèves (Feyfant, 2016). Cette approche consiste donc à offrir un enseignement différencié. Pour ce faire, il est indispensable de leur laisser la possibilité de :

- travailler à leur propre rythme ;
- lire les fiches avec une police agrandie pour ceux qui rencontrent des difficultés avec la lecture ;
- évoluer dans les difficultés notamment par une différenciation ;
- choisir différents modes d'apprentissage : visuel, écoute, résolution de problèmes, observation, etc. ;
- prendre des matériaux variés : livres, films, images, etc. ;
- ...

Selon Feyfant (2016), il existe quatre modalités dans lesquelles la différenciation peut intervenir, soit sur les contenus, les processus, les produits et l'organisation du travail. La différenciation des contenus consiste à créer des outils pédagogiques selon les besoins et les capacités des élèves, sans modifier les exigences curriculaires. Lorsque l'on différencie les processus, ce sont les moyens par lesquels les élèves vont acquérir les contenus, par exemple en faisant des groupes hétérogènes. Les productions, elles, sont différenciées dans le choix des supports, des outils et du type de travail dans une seule et même activité. Finalement, il ne faut pas oublier d'organiser le travail, comme l'espace, le temps ou encore l'aménagement de la salle de classe (Feyfant, 2016).

Selon Guay et Gagnon (2020), il faut considérer la différenciation dans un continuum, qui va de la variation à l'adaptation. La variation consiste à proposer le plus de situations

variées (approches behavioriste, transmissif, constructiviste, etc.), mais aussi des formes d'apprentissages (travailler seul, en duo, tous ensemble, faire des lectures, regarder des films...). L'élève doit pouvoir prendre ce qui lui correspond. L'adaptation, c'est adapter ce que l'on fait aux besoins de tous·tes ou d'un·e seul·e élève·e.

f. Comment l'outil sera-t-il évalué pour mesurer son efficacité ?

Selon Perrenoud (2001), il est important de faire une analyse du contenu et un feed-back avec les élèves. En effet, évaluer les résultats de leurs apprentissages, peut définir leurs compétences et leurs connaissances acquises au fur et à mesure de l'utilisation de l'outil. Pour ce faire, des tests, des discussions ou des feedbacks avec les élèves sont importants. Durant ces évaluations formelles et informelles, les objectifs finaux doivent être pris en compte, puisque c'est le cœur même du travail. De plus, en mesurant leur engagement, il est possible de voir le temps passé par les apprenant·e·s avec l'outil pédagogique. Si celui-ci est court, l'outil n'est donc pas assez motivant afin d'avoir une évolution dans les objectifs. Ensuite, il est fondamental de questionner l'enseignant·e et d'avoir un retour de sa part. Celui·celle-ci est un·e professionnel·le et il faut avoir confiance en ses compétences (Perrenoud, 2001). Finalement, pour pouvoir garantir un maximum de résultats fiables et représentatifs, l'évaluation de l'outil doit être faite de manière rigoureuse et systématique.

2.4.4. Comment intégrer une mallette pédagogique dans une classe en tant qu'enseignant·e ?

Tout d'abord, il est fondamental de savoir qu'intégrer une mallette pédagogique dans une classe, est une excellente façon d'enrichir non seulement les expériences, mais aussi l'apprentissage des élèves (Javerzat et al., 2003). Seulement, avant d'introduire une telle mallette, il faut être sûr·e qu'elle corresponde aux besoins des élèves et à la planification. Il faut donc examiner les objectifs de cette dernière et comprendre les activités qui y sont préparées avant de l'intégrer dans son enseignement (Revellin, 2020). Une fois reçue, l'enseignant·e doit contrôler si tout le matériel est présent et informer les élèves de son existence, de son objectif et de son utilisation. Avant d'entamer les leçons, il ne faut pas négliger le temps que cela va prendre et laisser les enfants prendre leurs marques, découvrir, expérimenter, toucher, etc. (Revellin, 2020). Durant la séquence, il est impératif de faire des ajustements si nécessaire et d'évaluer l'impact de l'utilisation de la mallette sur l'apprentissage des élèves. En résumé, les mallettes pédagogiques nécessitent une planification minutieuse et une bonne compréhension des objectifs qu'elles présentent. De

plus, celles-ci représentent une nouvelle façon d'enseigner, ce qui peut créer de la curiosité chez les élèves et développer la maîtrise d'objectifs fixes (Perrenoud, 1996).

2.4.5. Les mallettes de lecture pour guider dans une thématique et l'exploiter

Dans l'idéal, toute personne dans l'éducation devrait souhaiter que les élèves éprouvent du plaisir à s'intéresser aux livres (N'Namdi, 2005). Selon N'Namdi (2005), il faut que les élèves quittent les bancs scolaires en poursuivant leur lecture, leur écriture, ainsi que leurs apprentissages. Seulement, les enseignant-e-s ne sont pas tous-tes formé-e-s à la multitude d'approches, qui permettent d'enseigner la lecture et la compréhension (N'Namdi, 2005). Afin de palier à cet inconvénient, les mallettes de lectures peuvent être un bon moyen d'animer des activités et de répondre aux besoins des apprenant-e-s grâce à des lectures. Cependant, il est important de savoir comment choisir une mallette et l'exploiter, dans le but de guider les élèves dans une thématique.

Tout d'abord, selon plusieurs lectures, nous avons défini qu'il y a plusieurs raisons de choisir une mallette de lecture :

- Observation d'un comportement non-désirable d'un-e élève à l'intérieur ou à l'extérieur du bâtiment scolaire.
- Répondre aux objectifs du PER (disciplines, formation générale, capacités transversales).
- Être guidé-e pour animer des activités de lectures.
- Différencier/adapter/revoir son enseignement.
- Créer un lien école-famille.
- Avoir un but commun au sein de la classe.
- Créer un nouvel environnement dans la classe.
- Etc.

Ensuite, lorsque le thème du travail est connu, il est possible de se rendre sur plusieurs plateformes pour commander une mallette. L'une d'entre elles : le Centre de documentation de la Haute école pédagogique de Fribourg, qui offre une multitude de choix au niveau des thèmes, comme les émotions, les animaux, les couleurs, la ferme, etc. Toutes sont classées par cycle. La plupart des mallettes accompagnent les éducateur-ric.e.s à l'aide d'un guide, d'images et/ou d'exemples d'activités. Cependant, l'enseignant-e doit porter un regard positif sur ses élèves et sur ce qu'il-elle attend d'eux-elles (N'Namdi, 2005). De surcroît, il-elle doit savoir où en sont chaque enfant et intervenir dès qu'il-elle détecte un comportement non approprié à ses attentes, mais aussi

aux objectifs visés. Aussi, pour pouvoir guider les élèves dans la thématique choisie, il faut animer les activités, vérifier qu'elles soient faites et répondre à leurs questions (N'Namdi, 2005).

3. Problématique, question de recherche et hypothèses

3.1. Problématique

Comme expliqué dans l'introduction, en tant que futures enseignantes primaires, nous nous soucions du bien-être des enfants et des relations qu'ils entretiennent entre pairs. Selon nous, ces relations peuvent avoir un impact important sur leur épanouissement et leurs apprentissages. Les relations positives entre eux-elles peuvent leur apporter de la confiance, améliorer leur estime de soi et les aider à développer des compétences sociales et de collaboration. D'un autre côté, les relations négatives peuvent causer la détresse, des problèmes de santé mentale et affecter leur capacité à apprendre et à se confier en classe.

Les apports théoriques évoqués précédemment mettent en évidence que l'école se doit de transmettre des valeurs et l'acceptation de l'autre en fait partie. Nous savons que c'est un travail de longue haleine et nous jugeons qu'il est préférable de le traiter dès le plus jeune âge. Par ailleurs, les enseignant-e-s ont de nombreuses possibilités, ainsi que des moyens pour parvenir à traiter la transmission des valeurs au sein de leur classe. À ce sujet, nous avons pu davantage comprendre l'enjeu de la motivation, ainsi que les bénéfices découlant de la lecture pour les enfants. En revanche, de manière générale, nous avons constaté que très peu de recherches ont été effectuées en lien avec les mallettes de lecture. En effet, de nombreuses mallettes ont été créées et sont mises à disposition sur le marché, mais aucune ne relève d'une étude de recherche. Il a alors été impossible de trouver de la matière théorique quant à l'utilisation des mallettes de lecture pour viser l'acceptation de soi et d'autrui, ce qui a encore plus attisé notre curiosité.

Dans le cadre de ce travail, nous avons eu le goût de fusionner la lecture et l'apprentissage visant l'acceptation de soi et d'autrui, par le biais d'une mallette de lecture. De plus, nous allons tenter d'apporter des réponses grâce à ce travail de recherche. La problématique étant posée, il est finalement possible de présenter notre question de recherche.

3.2. Question de recherche

À travers ce travail, nous souhaitons répondre à la question de recherche suivante : “Comment une mallette de lecture peut guider les élèves vers l’acceptation d’autrui et de soi, en 4H ?”.

Pour y répondre, notre question s’appuiera sur une expérience faite dans une classe de 4H, dans le canton de Fribourg. En effet, nous y déposerons une mallette de lecture créée par nos soins. Une fois que les enfants auront terminé les activités prévues, notre question de recherche traitera l’évolution des élèves sur leurs conceptions quant à l’acceptation de soi et d’autrui.

3.3. Sous-questions

Afin d’évaluer la progression des enfants, nous déclinons notre question de recherche de la manière suivante :

- Avant et après avoir travaillé autour d’une mallette de lecture...
 - ... comment les élèves définissent l’acceptation de soi et d’autrui ?
 - ... comment les élèves expliquent leur réaction face à une situation où une personne se fait rejeter ?
- Que leur ont apporté les différentes lectures et que retiennent-ils-elles ?
- Quel(s) ressenti(s) ont-ils-elles eu lors de la lecture des livres ?

3.4. Hypothèses

Nos hypothèses se sont développées en relation avec une classe de 4H dans un contexte bien précis. Probablement, s’il en était un tout autre contexte, les hypothèses ainsi que les résultats divergeraient.

En tenant compte de tout ce que nous avons lu et de nos expériences, plusieurs hypothèses peuvent répondre à notre question de recherche : “Comment une mallette de lecture peut guider des élèves de 4H vers l’acceptation de soi et d’autrui”. Il s’agirait potentiellement de :

- confronter les élèves à des situations auxquelles ils-elles pourraient s’identifier ;
- avoir des discussions de classe sur les lectures autour du sujet visé ;
- pousser leur réflexion autour de différentes activités en lien avec les livres et le sujet de l’acceptation ;
- les questionner après chaque lecture.

En espérant que les différents entretiens effectués permettront de valider ou de réfuter ces hypothèses, ou alors qu'ils en apporteront de nouvelles. Avant cela, il est nécessaire de présenter et de décrire l'objet au cœur de notre travail : notre mallette de lecture.

4. Présentation du dispositif

4.1. Notre mallette de lecture

La création de notre mallette a débuté en août 2022, par une simple découverte des potentiels livres que nous pourrions mobiliser. Dans un premier temps, nous avons répertorié des albums qui étaient en lien avec l'acceptation de soi et/ou d'autrui. Différents sous-thèmes faisaient leur apparition, tels que le harcèlement, l'exclusion, la collaboration, les différences, l'accueil, la communication, la compréhension de l'autre, etc. En exposant les élèves à différentes cultures, à différents lieux ou à des idées différentes, nous nous sommes dit que cela pourrait les aider à développer leur empathie et leur compréhension de soi, mais aussi des autres. Dans un second temps, une fois un panel de livres assez important à disposition, nous avons trié les livres de sorte qu'ils soient adaptés à l'âge des enfants. Aussi, dans le but de concocter une sélection diversifiée pour la mallette, nous avons tâché de diversifier les tailles, les densités de contenu et les genres littéraires des livres. Finalement, nous avons tourné notre regard sur les illustrations et avons tenté de faire en sorte d'attiser leur curiosité et leur intérêt, grâce à des images ou des personnages attrayants. En effet, les images, les couleurs dans les illustrations et d'autres formes peuvent refléter des émotions, passer des messages ou encore proposer des résolutions de problèmes. Une fois les livres sélectionnés, nous avons transmis la liste à notre tutrice qui a fait une demande au Centre de documentation de la HEP de Fribourg, afin de nous débloquent des fonds et d'acheter les livres en plusieurs exemplaires. Non seulement cela permettait d'offrir des livres de qualité aux futur·e·s lecteur·rice·s, mais aussi de les avoir en double exemplaire et donc, d'accroître la praticité de la mallette. Cette demande a été acceptée et le Centre de documentation nous a livré la mallette contenant 14 livres en double exemplaire, plus un livre en unique exemplaire. Enfin, nous pouvions créer le matériel et les activités qui allaient donner du sens à notre projet.

Pour débiter la création du matériel didactique, nous avons confectionné un carnet de lecteur·rice (cf. Annexe 1), incluant des activités et des questions ouvertes liés à chaque histoire. De manière générale, la mise en forme a été pensée de façon à ce qu'il n'y ait

qu'une page représentant un livre, pour ne pas surcharger les élèves après chaque lecture. Que ce soit par des questions à choix multiples, des questions à développement, des dessins, ou encore des productions écrites, les activités ont pour but de faire émerger leur esprit critique, leurs connaissances, ainsi que leur réflexion quant à diverses situations conflictuelles ou non. Autrement dit, l'objectif de ce carnet de lecteur·rice n'est pas d'évaluer leur lecture ou encore leur compréhension, mais de permettre aux élèves d'approfondir leurs pensées, de garder une trace des livres lus et de rester en contact avec les thèmes d'acceptation de soi et d'autrui. Ensuite, pour avoir une organisation, nous avons pensé à élaborer un suivi des lectures (cf. Annexe 2) pour les élèves et l'enseignant·e. Plus concrètement, nous avons créé un tableau comprenant dans chaque colonne : la 1^{re} page de couverture de chaque livre et les prénoms des enfants de la classe. Ainsi, à chaque lecture effectuée, les élèves pouvaient aller cocher la case du livre en question et avoir un suivi de leur avancée.

Ensuite, nous avons mis de côté un livre : *Loddy : petit gruyer d'Amazonie*, pour en faire une lecture offerte en plenum. La raison pour laquelle nous avons choisi ce livre en lecture plénière est que le texte demeure relativement complexe dans sa forme et dans son vocabulaire. C'est pourquoi, il était important que l'enseignant·e guide la lecture et explicite certains points pour faciliter la compréhension. En revanche, de par ses illustrations splendides, ainsi que son histoire portée sur un sous-thème différent des autres livres (la collaboration pour parvenir à un but commun), il a été évident pour nous de le sélectionner. Ce livre a fait office d'un travail à part. Effectivement, nous avons créé une planification (cf. Annexe 3) complète pour faciliter la tâche de l'enseignant·e et pour mener à bien la lecture du livre, ainsi que toutes les discussions émergentes de l'histoire. Cette planification propose une découpe de l'histoire en quatre parties à suivre chaque lundi durant quatre semaines. De surcroît, des propositions de sujets à amener aux élèves, des références à prendre durant la lecture pour améliorer la compréhension et une activité à effectuer en parallèle ont été ajoutées. L'activité à mettre en œuvre en parallèle, consiste à remplir un arbre à empreintes des réussites (cf. Annexe 4), dans le but de faire un lien avec les enfants qui sont la force du changement (Serra, 2021). En effet, lorsqu'un·une élève a un bon comportement, tel qu'aider un camarade, ou encore respecter les règles de vie, il·elle peut faire une empreinte sur l'arbre. Le but final est donc de donner vie à l'arbre en le colorant de toutes les bonnes actions des élèves au fil des semaines.

La création de notre mallette pédagogique ne pouvait pas être transmise à la classe sans guide de l'enseignant·e (cf. Annexe 5). Cela a donc été notre prochaine étape. Nous avons eu le goût d'être le plus précis possible, afin de transmettre une idée claire de nos attentes et des différents objectifs de la mallette. Ce guide a permis d'informer l'enseignant·e sur l'utilité, le but, les objectifs en lien avec le Plan d'études romand et les différentes étapes de la marche à suivre. Puis, nous avons regroupé tous les documents informatiques dans une clé USB, afin de la greffer à la mallette. Finalement, nous avons transmis un inventaire dans le but de faciliter l'organisation, que ce soit pour nous ou pour l'enseignant·e. Cet inventaire répertorie tous les éléments de la caisse :

- une fourre bleue avec : Clé USB et guide de l'enseignant·e ;
- les 29 livres cités et répertoriés dans la caisse ;
- les tampons de couleur pour l'arbre à empreintes.

Une fois notre mallette finalisée et prête à être utilisée, il nous restait plus qu'à trouver le public adéquat pour la tester.

4.2. Contexte de la classe d'accueil

Lorsque la création de notre mallette de lecture est venue à terme, nous avons rédigé un mail à un responsable d'établissement d'une école primaire, afin de savoir s'il était d'accord d'accueillir cette dernière dans son établissement. Cette école se situe dans un milieu plutôt rural. Deux enseignantes titulaires d'une classe de 4H nous ont fait part de leur intérêt pour notre projet. À la suite d'un appel téléphonique, nous avons convenu d'un jour pour venir présenter la mallette aux enseignantes, puis à leurs élèves. Nous avons ressenti que les enseignantes étaient motivées à apporter de nouveaux concepts et matériaux pédagogiques pour leurs élèves, ce qui a été appréciable, mais aussi motivant pour nous, créatrice de cette mallette. Le jour venu, en rentrant dans la classe, nous avons pu observer que la classe était lumineuse et spacieuse, ce qui est propice à un bon environnement pour la lecture. Par ailleurs, un coin lecture était déjà prêt dans la classe, ce qui semblait être parfait pour lancer un tel projet.

Par la suite, nous avons fait connaissance avec les 19 élèves de cette classe, soit 11 filles et 8 garçons. Toutes et tous sont venu·e·s s'asseoir en chambrette, devant l'enseignante présente ce jour-là. Celle-ci a commencé par faire une activité d'introduction relaxante et tous les enfants la regardaient attentivement, en imitant les mêmes gestes. Nous en avons

alors déduit que les enfants suivaient relativement bien les indications de leur maîtresse et qu'ils-elles étaient attentif-ve-s. Selon les dires des deux enseignantes titulaires, de manière générale, c'est une classe motivée et prête à relever de nouveaux défis. Effectivement, lorsque nous avons présenté les livres, les enfants ont eu différentes réactions ; certains riaient des couvertures de livre, d'autres exprimaient leur joie de pouvoir lire toutes ces pages, d'autres étaient pressé-e-s de les lire avec leur famille... De plus, peu d'élèves ont répondu vouloir faire une interview avec nous, croyant qu'il s'agissait d'une évaluation. Alors, nous avons tenté de les mettre en confiance et leur avons expliqué concrètement l'organisation de l'interview. Et à notre grand étonnement, au moment de prendre un élève à l'extérieur de la classe pour l'entretien, plusieurs nous ont demandées s'ils avaient le droit de venir malgré leur réticence. En résumé, ils-elles étaient engagé-e-s, intéressé-e-s et actifs-ves dans leur participation, notamment en nous démontrant leur intérêt et en posant des questions pertinentes pour le commencement de leur apprentissage.

5. Méthodologie

5.1. Type de recherche et moyens utilisés

Comme dit précédemment, le but de notre recherche est de créer une mallette de lecture ayant comme thème l'acceptation de soi et d'autrui, afin de savoir au mieux comment un outil pédagogique peut motiver et faire évoluer les élèves sur un thème bien précis. Nous avons alors décidé de mener une recherche qualitative, dans le but de répondre à notre question de recherche qui est la suivante : "Comment une mallette de lecture peut guider les élèves vers l'acceptation d'autrui et de soi, en 4H ?". Selon Pope et Mays (2006), cette recherche permet de comprendre les points de vue et les expériences des participant-e-s. Selon nous, la recherche qualitative est le moyen le plus pertinent pour récolter nos données. Effectivement, les participant-e-s font partie d'un groupe restreint qui effectuera les activités demandées. Celles-ci nous permettront d'observer l'évolution des productions et des dires des élèves durant les deux interviews, c'est-à-dire avant et après les activités. Toutes ces données ne pourront pas être traduites par des chiffres, mais par des critères établis. Selon Lamoureux (2000), cette recherche doit être faite de manière rigoureuse afin de garantir la validité et la fiabilité des résultats. Elle souligne également que la culture et le contexte social peut avoir un impact sur la collecte et l'interprétation des données. Il est

donc important d'être sensible à ces aspects durant la démarche réflexive pour éviter tout biais à la recherche (Lamoureux, 2000).

Afin d'obtenir des résultats, nous avons dû créer un instrument de recherche. En réalité, nous avons trois interviews différentes. La première interview réalisée avec les élèves avait pour but de collecter leurs conceptions face à l'acceptation de soi et d'autrui, ainsi d'avoir des éléments à comparer lors de la 2e interview. Celle-ci s'est déroulée le premier jour, en amont des activités. Les questions étaient ouvertes, pour que les élèves puissent répondre de manière libre et détaillée. À la fin, une histoire concrète leur était expliquée, afin de percevoir la façon dont ils-elle réagiraient face à une situation conflictuelle de la vie courante, telle que voici :

“Ton ami, que tu connais très bien, a passé une mauvaise journée aujourd’hui. Il est triste parce qu’il a décidé de porter un pull rose et ses autres ami·e·s se sont moqué·e·s de lui. Ils-elles lui ont dit que le rose était pour les filles. Mais lui aime beaucoup ce pull... Maintenant, il est allé dans les toilettes et il attend ton appel pour que tu puisses parler avec lui. Tu serais d’accord ? “

Alors, pour mettre les élèves en condition et qu'ils-elles puissent davantage s'identifier au personnage, nous leur avons mis à disposition un téléphone fictif. La raison pour laquelle nous avons choisi cette situation est que nous avons déjà été confrontées à un tel cas lors de nos stages. Effectivement, c'est un cas de figure qui nous a interpellées et dont nous aimerions rendre sensibles nos futur·e·s élèves. Toutefois, il paraît évident que bien d'autres situations auraient pu être mobilisées.

La deuxième interview s'est déroulée en aval des activités de la mallette, soit le dernier jour (cinq semaines plus tard). Cette dernière était construite avec les mêmes questions que la première fois, avec pour objectif de voir une possible évolution dans leurs propos. Ensuite, d'autres questions ouvertes leur étaient posées, en rapport avec le travail effectué grâce à la mallette. Celles-ci allaient de leur livre préféré à leur(s) ressenti(s) face aux activités et aux lectures. Finalement, le troisième entretien s'est déroulé avec l'une des deux enseignantes. Également avec des questions ouvertes, cet entretien a débuté avec des questions larges, puis plus précises sur notre sujet. À noter que lors de tous les entretiens, nous avons des guides (cf. Annexe 6) pour avoir un fil rouge et pour veiller à ce que toutes les questions importantes soient posées. De plus, nous étions toujours dans un lieu calme et propice à la bonne entente de tous·tes les participant·e·s. Évidemment,

nous nous sommes assurées que tous les parents aient donné leur accord, avant d'entamer ce travail. Aussi, les guides d'entretien n'ont pas été divulgués à l'avance aux acteur·rice·s, dans le but d'obtenir des réponses spontanées et singulières. Par ailleurs, tous les entretiens se sont déroulés en binôme, car nous voulions maximiser les relances, ainsi que les échanges en cas de besoin.

5.2. Démarche et tâches mises en œuvre

Lors du lancement de la mallette de lecture, l'enseignante a distribué, comme dit précédemment, un carnet de lecteur·rice pour chaque enfant. Les consignes divergent, afin que les enfants puissent trouver des activités qui leur correspondent (cf. Annexe 1). Voici quelques exemples de consignes que l'on peut y retrouver :

- Que fais-tu quand on se moque d'une autre personne ?
- Que veut dire le mot "racisme" pour toi ?
- Entoure la bulle qui te correspond le plus.
- Et toi, as-tu déjà eu peur d'aller à l'école ? Coche la réponse.
- Parmi tous ces textes, lequel te correspond le plus ? Entoure-le.

Nous pouvons observer que toutes les questions amènent à des résolutions d'activités différentes. Elles permettent de pousser la réflexion, mais aussi de tenir compte d'un potentiel déficit au niveau de la langue française chez certain·e étudiant·e. Toutes ces activités sont prévues pour être réalisées en classe et à la maison. En effet, tous les lundis sont dédiés à la lecture suivie et les autres jours de la semaine sont prévus pour la lecture des livres en classe ou à la maison.

5.3. Caractéristiques de l'échantillon

Dans le cadre de notre recherche qualitative, nous avons décidé d'interviewer six élèves, ainsi que l'enseignante, présent·e·s dans la classe d'étude. Les élèves de 4H, dont trois filles et trois garçons, ont entre 8 et 9 ans. Leur niveau de scolarité diffère, puisque nous avons demandé à l'enseignante de nous donner un échantillon d'élèves hétérogènes. L'enseignante que nous avons décidé d'interviewer effectuait la lecture accompagnée avec les élèves tous les lundis matin, puis suivait leurs lectures individuelles en classe. C'était sa première année d'enseignement à 23 ans et habitait également dans le même milieu rural.


6. Présentation des résultats¹

Dans cette partie de notre travail, nous allons présenter synthétiquement les résultats de recherche obtenus, à la suite de nos différentes interviews. Pour procéder à ceci, nous avons décidé d'organiser question par question les entretiens effectués avec les élèves. Le but a été de démontrer l'évolution de leurs conceptions sur l'acceptation, ainsi que leur ressenti sur la mallette de lecture. En ce qui concerne l'interview entretenue avec l'enseignante, la synthèse nous permettra de mettre en lumière les avantages et les inconvénients de la mallette basés sur son ressenti et ses observations, ainsi que des pistes d'amélioration envisageables. Finalement, nous présenterons quelques données récoltées grâce aux carnets de lecteur·rice complétés par les élèves au fur et à mesure de leurs lectures. Les tableaux, ainsi que les graphiques permettront de rendre un effet visuel qui démontre de manière globale la présentation. De toute évidence, la totalité des résultats bruts sera annexée à notre travail (cf. Annexe 7, Annexe 8 et Annexe 9).




6.1. Comment les élèves définissent-ils l'acceptation de soi et d'autrui avant et après le passage de la mallette de lecture ?



Pour répondre à cette question, nous avons décidé de créer deux tableaux distincts, afin de répertorier les réponses de chaque élève sous forme de synthèses. De cette manière, nous avons relevé uniquement les éléments importants de leurs propos. Après avoir mis en évidence les mots intéressants, nous avons évalué s'il y avait eu une évolution positive, négative ou constante grâce à des flèches. Les deux tableaux ci-dessous démontreront donc l'évolution des 6 élèves interviewés sur leurs définitions de l'acceptation de soi et d'autrui.

Tableau 1 : la définition de l'acceptation de soi selon les élèves

Définition de l'acceptation de soi			
	Interview 1	Interview 2	Degré de l'évolution
Élève 1	« Être soi-même ». « Moi ».	« Accepter comme on est ».	

¹ Depuis ce point, nous avons arrêté de scripter de manière inclusive, afin de faciliter la présentation des résultats comprenant des acteurs anonymisés.

		<p>« [...] je dois m'accepter comme je suis ».</p> <p>(Demande d'exemple)</p> <p>« Des fois je ne suis pas fort et je dois accepter ».</p>	
Élève 2	<p>« Si tu fais un truc que tu n'aimes pas, mais que c'est naturel, tu dois l'accepter ».</p> <p>(Demande d'exemple)</p> <p>« [...] tu n'aimes pas ta voix, tu dois l'accepter parce que tu es né comme ça, tu es créé ».</p>	<p>« Un peu la même chose que la dernière fois ».</p> <p>« [...] En fait je dois accepter mes défauts ».</p> <p>« [...] je suis née comme ça, j'ai été créée ».</p> <p>« Je ne m'occupe plus de ça et je continue ma vie ».</p>	
Élève 3	<p>« Que on doit s'accepter comme on est ».</p>	<p>« Faut accepter comme on est, même si on a quelque chose qui ne va pas chez nous, il faut quand même s'accepter ».</p> <p>(Demande d'exemple)</p> <p>« Par exemple, si on est handicapé, il faut quand même l'accepter ».</p>	
Élève 4	<p>« Je ne sais pas trop ce que ça veut dire ».</p> <p>(Demande d'exemple)</p> <p>« Pas vraiment ».</p>	<p>« Je ne sais pas trop ce que ça veut dire ».</p> <p>(Demande d'exemple)</p> <p>« De se comporter un peu comme il faut et d'être gentil avec les autres, d'aider les autres »</p> <p>(Rectifie)</p> <p>« C'est la même chose sauf qu'il faut être gentil avec moi ».</p> <p>« [...] d'accepter qui on est ».</p>	





Élève 5	« De s'accepter soi-même [...] que si on fait un dessin de ne pas dire « Oh je ne le trouve pas joli [...] de ne pas se critiquer soi-même ».	« Ça veut dire qu'on est bien et qu'il ne faut pas se dire : "Non, non, non, ton dessin est trop moche !". Et de dire : "Ok ", je m'accepte comme je suis avec tous mes défauts quoi ».	
Élève 6 (Allophone)	« Je ne sais pas. C'est compliqué ça ». « Ça veut dire être content je crois ».	« S'accepter, c'est un petit peu... Comment expliquer... Un peu comme quand on va jouer avec les enfants dehors. Ou quand tu dois réfléchir deux fois avant de taper une personne, je crois... ».	



Ce tableau démontre des résultats relativement positifs. Effectivement, 4 élèves sur 6 font preuve d'une évolution dans leurs propos, à leur échelle et à leur manière. Autrement dit, 2/3 des élèves ont énoncé une meilleure définition de l'acceptation de soi lors de la 2e interview. Différents facteurs illustrent cette évolution. Premièrement, certains employaient d'ores et déjà des expressions et/ou des mots de vocabulaire intéressants, mais lors du deuxième entretien, ils les précisent : "accepter comme on est" (élève 1), "accepter mes défauts" (élève 2), ou encore "je m'accepte avec tous mes défauts" (élève 5). Deuxièmement, certains énoncés sont davantage développés, ce qui est remarquable chez tous les élèves. Un troisième point mettant en évidence une évolution est constatable chez l'élève 4 qui, en se rectifiant, dévoile pour la première fois sa définition de l'acceptation de soi : "Être gentil avec moi" et "accepter qui on est". Autrement dit, cet élève est parti de rien à des éléments intéressants, définissant sa représentation de l'acceptation de soi. Le 4e facteur qui nous a dévoilé une évolution a été ressorti particulièrement chez l'élève 2. Celui-ci a émis une projection dans l'avenir, en annonçant sa façon de réagir à la suite de potentiels obstacles qui nuiraient à son acceptation de soi : "Je ne m'occupe plus de ça et je continue ma vie". Finalement, l'élève 1 a répété son point de vue du départ, seulement en le reformulant, ils ont exemplifié leurs paroles : "Des fois je ne suis pas fort et je dois accepter" (élève 1).

En revanche, malgré le fait que leur temps de parole ait augmenté, le tableau ne met pas en avant une évolution chez deux élèves. En effet, l'élève 3 ne fait que de se répéter et n'apporte aucune information supplémentaire. Quant à l'élève 6, il ressort de nouveaux éléments, or ces derniers ne définissent pas ce qu'est l'acceptation de soi : " Un peu

comme quand on va jouer avec les enfants dehors” “ou quand tu dois réfléchir deux fois avant de taper une personne, je crois...”.

Tableau 2 : la définition de l'acceptation des autres selon les élèves

Définition de l'acceptation des autres			
	Interview 1	Interview 2	Degré de l'évolution
Élève 1	« Jouer avec eux ».	« Être copain et gentil ». « [...] et puis les accepter comme eux ils sont ».	
Élève 2	« [...] tu dois les accepter vraiment comme ils sont ». « [...] tu as envie de jouer avec ta copine et enfaite elle te dit « ah enfaite on ne peut pas », bah tu dois l'accepter comme elle est ».	« Par exemple s'il y a un de tes copains qui est un nouvel élève et qui vient d'arriver et qu'il ne sait pas vraiment ce qu'il faut faire, tu dois l'accepter même s'il hésite sur beaucoup de choses et qu'il ne pose pas beaucoup de question ». « [...] tu le respectes ».	
Élève 3	« Il faut les accepter comme ils sont ». (Demande d'exemple) « Par exemple il y a quelqu'un qui ne parle pas français bah il faut l'accepter ».	« Les accepter comme ils sont ». (Demande d'exemple) « Bah, c'est pareil, s'ils sont handicapés il faut quand même les accepter [...] il ne faut pas se moquer, pas dire « haha t'es en chaise roulante ».	
Élève 4	« Ça veut dire un peu être gentil avec les autres. On peut les aider et tout ça ». (Demande d'exemple) « Aider quelqu'un ».	« De se comporter un peu comme il faut et d'être gentil avec les autres, d'aider les autres ». (Demande d'exemple) « Par exemple si quelqu'un est nouveau dans l'école, bah il faut l'accepter, être gentil et l'aider ».	

Élève 5	« Ne pas dire : “Oh, je trouve que son habit est..., enfin je n’aime pas trop”, ou de ne pas dire : “Oh, je la déteste” et de ne pas être méchante avec elle ».	« Par exemple, il a un T-shirt qui n’est pas très joli, je ne vais pas lui dire : “Oh non, je ne t’aime pas”, juste parce qu’il n’est pas joli ce T-shirt. On peut l’accepter, parce que ce n’est pas forcément... Enfin, ce n’est pas très grave. On a le droit de ne pas aimer le T-shirt. Il ne faut pas oublier de ne pas l’aimer à cause de ça ».	
Élève 6 (Allophone)	« C’est une personne qui dit : “Je peux être ton ami”. Accepter c’est dire oui ».	« C’est accepter une personne pour jouer avec nous. Je crois que c’est ça. Comme accepter de parler avec une personne ».	





Dans ce tableau, nous pouvons observer que la moitié des élèves ont une évolution dans leur propos, comme le démontrent les aspects en caractère gras. En effet, les élèves 1, 2 et 6 développent davantage la définition de l’acceptation des autres, tandis que l’autre moitié ne fait que la répéter dans d’autres mots. Cependant, ne pas voir une évolution ne veut pas dire que la mallette n’a pas servi. Effectivement, lors de la deuxième interview, les élèves avaient les livres devant eux et certains utilisent alors des exemples tirés de livre, comme “s’ils sont handicapés” (élèves 3), ou encore “si quelqu’un est nouveau dans l’école” (élève 4). Ce qui est remarquable, c’est l’évolution de l’élève allophone. Nous pouvons observer qu’au départ, il était basé sur l’amitié. Puis, il se concentre plus sur l’acceptation de la personne, sans parler de devoir être ami : « C’est accepter une personne », « Comme accepter de parler avec une personne ». Par ailleurs, le tableau démontre également qu’un autre élève se démarque, soit le premier élève. Celui-ci donne une définition très courte à première vue. Par la suite, il parle réellement d’acceptation : « les accepter comme eux ils sont ». En parlant d’acceptation, nous pouvons constater que ce terme revient dans les propos de tous les élèves durant la deuxième interview, ce qui n’était pas le cas au départ.



6.2. Comment les élèves réagissent face à une situation de conflit fictive ?

Cette situation de conflit fictive a fait émerger plusieurs réactions de la part des élèves. Pour pouvoir les organiser de manière efficace, nous avons pris la décision de garder le même système de tableau que les deux précédents. Autrement dit, nous allons comparer

les paroles des enfants lors de la première interview avec celles de la deuxième interview, afin de voir si une évolution s'en dégage.

Tableau 3 : réaction des élèves face à une situation fictive

Réaction face à une situation fictive			
	Interview 1	Interview 2	Degré de l'évolution
Élève 1	« Ok. Voilà » (L'enseignante intervient) « Bah le rose ce n'est pas que pour les filles ».	« Allo, oui, bah le rose ce n'est pas que pour les garçons et ton pull il est cool alors garde le. Ils ne sont pas gentils de dire ça alors faut juste pas les écouter ».	
Élève 2	« Tu ne dois pas écouter ce que les autres te disent parce que ce n'est pas vrai le rose ça peut être pour les garçons, pour les filles. Moi aussi j'avais un ami il aimait bien le rose et vraiment tu ne dois pas les écouter, ils disent n'importe quoi. Je pense que s'ils se mettaient dans ton corps à peu près ils seraient aussi tristes ».	« Il ne faut pas que tu croies ce qu'ils disent parce que c'est n'importe quoi, ils n'ont pas les mêmes goûts que toi et toi tu en as des autres. Si tu sens qu'il faut le mettre mets-le et les autres il ne faut pas les écouter parce qu'ils n'ont pas les mêmes goûts que toi. Après si ça ne va pas tu peux parler à un adulte pour qu'il t'aide ».	
Élève 3	« On s'en fiche comme tu es habillé et pis ce n'est pas grave toi tu aimes ce pull rose donc tu peux le garder et pis tu peux les ignorer et pis tu peux dire « ah bah moi je m'en fiche j'aime bien ce pull rose et pis je peux le garder et moi ça ne me fait rien ».	« Ce n'est pas grave que tu sois comme ça et il faut leur dire « ah bah moi j'aime bien ce pull rose, je fais comme je veux et puis j'ai le droit d'avoir ça » et de les ignorer ».	
Élève 4	« Je ne sais pas ». (L'enseignante lui demande pourquoi il n'est pas d'accord)	« Il faut les ignorer , comme ça au bout d'un moment ils voient que ce n'est pas drôle ».	

	« Je ne sais pas ».		
Élève 5	« Ça va ? Oui ? Je pense que ce n'est pas très agréable, mais je me suis dit que ce n'est pas grave. Je suis quand même amie avec toi, même si je n'aime pas trop ton pull. Alors, franchement, ça ne me dérange pas, mais ce n'est pas très agréable pour toi, je pense. Bon, adieu ».	« Salut ! Je suis désolée pour toi, mais ce n'est pas grave tu sais. Ne les écoute pas. Ils disent ça alors que peut-être qu'eux ont aussi un truc qui n'est pas très joli. Alors, ils se moquent mais eux ne peuvent rien dire , parce qu'eux aussi peut-être qu'ils ne sont pas jolis leurs trucs. Donc voilà. Du coup, je te souhaite bonne chance ».	
Élève 6 (Allophone)	« Si la personne est triste, je peux la calmer et lui dire : “Ma couleur préférée c'est le rose et il n'y a pas besoin de se moquer de moi” ». « On pourrait aussi lui dire, qu'une fille qui met du bleu, ce serait la même chose que pour un garçon. Le bleu peut aussi être sa couleur préférée. Le bleu peut être une couleur pour tout le monde. Le rose peut être pour tout le monde. Et tout le monde a une couleur préférée ».	« Je peux lui dire que ça n'importe pas la couleur, c'est comme ça. C'est la couleur qu'on voudrait, notre couleur préférée. Ça arrive d'aimer le rose. Ce n'est pas grave ».	

Les résultats demeurent positifs quantitativement parlant pour la recherche, c'est-à-dire qu'ils démontrent que 2/3 des élèves ont fait preuve d'une évolution dans leur réaction. De plus, aucun élève ne s'est retrouvé en situation de régression.

Différents éléments révélateurs d'une évolution apparaissent. Tout d'abord, chez la plupart des élèves, de nouveaux conseils d'action font leur apparition : “ton pull il est cool alors garde le” “faut juste pas les écouter” (élève 1), “tu peux parler à un adulte pour qu'il t'aide” (élève 2), “Il faut les ignorer” (élève 4), ou encore “Ne les écoute pas” (élève 5). Par ailleurs, l'élève 4 fait part d'un conseil lors de la 2e interview, alors qu'initialement, il ne savait pas comment réagir face à la situation : “Je ne sais pas”. Ensuite, lors du second entretien, l'un des interviewés ajoute un compliment à son ami fictif : “ton pull il est cool” (élève 1). Un

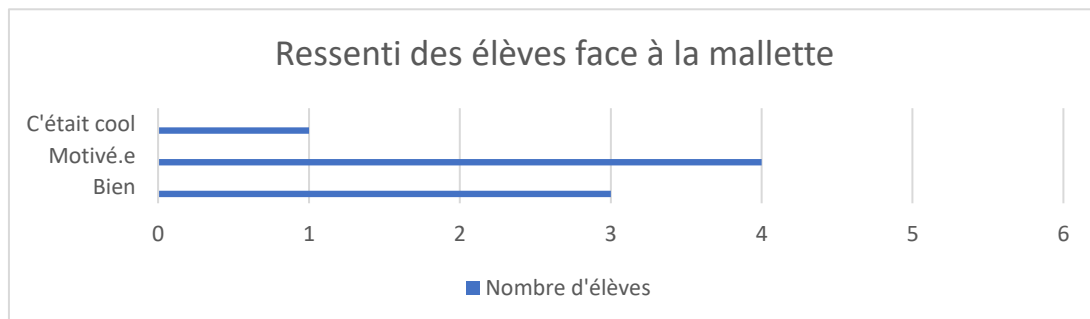
autre point important à relever illustre une réaction face aux personnes qui se moquent : “Ils ne sont pas gentils” (élève 1), ainsi que “ils se moquent mais eux ne peuvent rien dire” (élève 5). Finalement, l’élève 5 conclue son appel téléphonique fictif par une formulation inexistante lors de notre première rencontre : “je te souhaite bonne chance”.

Deux élèves ont gardé approximativement le même discours, par conséquent, le même point de vue. Toutefois, il n’en demeure pas moins que leur réaction a fait émerger des idées intéressantes qui démontrent une acceptation de l’autre : “ce n’est pas grave toi tu aimes ce pull rose donc tu peux le garder et pis tu peux les ignorer” (élève 3) et “Si la personne est triste, je peux la calmer et lui dire : “Ma couleur préférée c’est le rose et il n’y a pas besoin de se moquer de moi”” (élève 6). De ce fait, de belles idées sont ressorties, mais nous n’avons pas pu constater de réelles évolutions dans leurs propos.

6.3. Qu’ont ressenti les élèves face à la mallette de lecture ?

Le graphique ci-dessous démontre le nombre d’élèves interviewés sur l’axe horizontal, ainsi que leur(s) ressenti(s) lors des activités réalisées autour de la mallette sur l’axe vertical. Ayant constaté des similitudes au niveau des ressentis, il nous a semblé plus approprié de choisir un tel graphique, afin de les présenter efficacement.

Tableau 4 : *ressenti(s) des élèves face à la mallette à histoires*



Sur l’axe horizontal, nous pouvons observer trois types de réponses quant à leur ressenti, soit qu’un élève a trouvé ça « cool » et « bien ». Puis, les autres ont été partagés entre la « motivation » et le fait qu’ils ont également trouvé cet outil pédagogique « bien ». Au vu de l’âge des élèves, nous sommes conscientes que leurs réponses ne peuvent pas être davantage développées et qu’il faut parfois poser plusieurs questions avant de comprendre leur ressenti. Seulement, la motivation exprimée par 4 enfants sur 6, a été pertinente de relever.

Bien que ces réponses soient toutes positives, nous avons tout de même prêté attention à ce qu'elles soient plus approfondies. Les questions du « pourquoi ? » ou alors « qu'est-ce qui te fait dire ça ? » ont parfois fait parler les élèves et ont souvent débouchés sur leur livre préféré de la mallette.

6.4. Quel(s) apprentissage(s) ont été fait(s) grâce à la mallette de lecture ?

Durant la deuxième partie de l'interview, une question quant à l'évolution de leur apprentissage a été posée : est-ce que tu pourrais nous dire ce que tu as appris de tous ces livres ? Voici leur(s) réponse(s).

Tableau 5 : *apprentissage(s) grâce à la mallette à histoire*

élève 1	<ul style="list-style-type: none"> • "Quand on est ami, on est ami et on peut ensuite l'aider". • "Enfaite il faut parler avec les nouveaux de l'école comme ça ils ne se sentent pas seuls". • "Qu'il faut aussi les écouter et montrer comment elle est l'école comme ça ils ne sont pas perdus".
élève 2	<ul style="list-style-type: none"> • "Si on a un problème et qu'on ressent quelque chose, il faut le dire aux gens pour qu'ils comprennent ce que l'on ressent".
élève 3	<ul style="list-style-type: none"> • "Il faut dire à quelqu'un ce que l'on ressent parce qu'il ne faut pas garder pour soi [...] et dire à celui qui nous a fait du mal ce que l'on ressent".
élève 4	<ul style="list-style-type: none"> • "Je dois être plus gentil avec les autres et les aider parce que je ne faisais pas toujours ça avant".
élève 5	<ul style="list-style-type: none"> • "Avant je ne savais pas trop comment réagir devant des autres qui sont tristes et là je me dis que c'est bien de les aider quand même".
élève 6 (Allophone)	<ul style="list-style-type: none"> • "Non, pas vraiment".

Dans le but de regrouper leurs explications, nous avons trouvé pertinent de créer une liste avec SmartArt. De ce fait, pouvons observer 4 éléments.

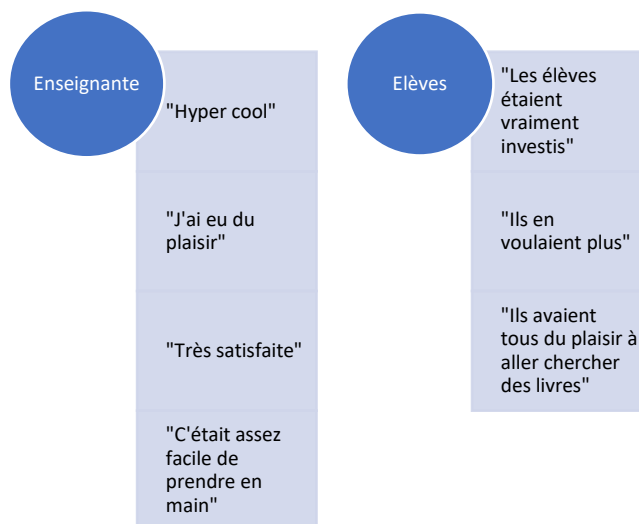
Premièrement, le premier élève a eu une prise de conscience. Celui-ci avait des réponses plutôt vagues et a été dirigé de façon à se mettre à la place des personnages du livre qu'il avait devant les yeux. Alors, la question n'étant plus « est-ce que tu pourrais nous dire ce que tu as appris de tous ces livres ? », mais plutôt « est-ce que ce livre t'a appris quelque chose ? », il a su répondre au-delà de la sensibilisation de cette bande-dessinée. Deuxièmement, les élèves 2 et 3 sont partis dans la direction du ressenti. Il y a une part d'explication d'un sentiment aux gens, soit "[...] il faut le dire aux gens pour qu'ils comprennent ce que l'on ressent" (élève 2), et une part d'explication d'un sentiment à la personne qui a fait du mal : "[...] et dire à celui qui nous a fait du mal ce que l'on ressent" (élève 3). Un troisième fait qui se manifeste est le sens moral que peuvent donner les

élèves 4 et 5. Effectivement, ils arrivent à discerner le bien du mal, en expliquant "je dois être plus gentil avec les autres et les aider [...]□ (élève 4) ou encore "c'est bien de les aider quand même" (élève 5). Finalement, bien que nous voulions un résultat contraire, le 6ème élève n'a selon lui, rien appris de ces livres.

6.5. Quels ont été les ressentis de l'enseignante et des élèves, du point de vue de l'enseignante ?

Pour cette question, nous nous sommes intéressées à tous les propos faisant référence à des ressentis de l'enseignante, que ce soit à son sujet ou au sujet des élèves. Pour ce faire, nous avons observé l'ensemble de l'interview et nous avons repris sous forme de liste les expressions énoncées. En voici les résultats, présentés ci-dessous :

Tableau 6 : le point de vue de l'enseignante au sujet de ses ressentis et de ceux des élèves



Nous pouvons constater que de manière générale, les ressentis sont exprimés positivement. En effet, l'enseignante explique qu'en ce qui la concerne, l'expérience s'est bien déroulée : "J'ai eu du plaisir". De plus, elle met en lumière la praticité de la mallette : "C'était assez facile de prendre en main". Du côté des élèves, la titulaire de classe réitère son ressenti positif dans ses propos, en témoignant ce qu'elle a pu observer dans les réactions des élèves : "Les élèves étaient vraiment investis", "Ils en voulaient plus", ou encore "Ils avaient du plaisir à aller chercher des livres". Ainsi, ces mots seront intéressants à analyser et à interpréter dans un second temps.

6.6. Du point de vue de l'enseignante, quels ont été les avantages et les inconvénients de la mallette ?

Dans le but de faire une synthèse claire de tous les avantages et de tous les inconvénients échangés durant l'entretien, nous l'avons séparée en 4 parties distinctes, c'est-à-dire les éléments au sujet de la mallette en général, de la lecture offerte autour du livre *Loddy petit gruyer d'Amazonie*, du carnet de lecteur et du contexte de la classe. Le tableau (cf. Annexe 10) illustre les différentes réponses obtenues.

Premièrement, au sujet des avantages de notre mallette de lecture, plusieurs thèmes se dégagent. Le thème principal s'adresse à la mallette de manière générale, que ce soit dans son organisation, sa praticité, sa proposition diverse de matériels, ou encore dans le respect des objectifs visés. Par ailleurs, les dires mis en gras dans le tableau au niveau du croisement entre les avantages et la mallette en général, illustrent clairement les différents points énoncés précédemment. Un autre élément mis en lumière était "le suivi du cahier", qui vraisemblablement présentait un avantage. Aussi, l'enseignante nous a fait comprendre que les images présentes dans le livre *Loddy petit gruyer d'Amazonie* étaient "vraiment incroyables", ce qui selon elle, consistait en un point positif.

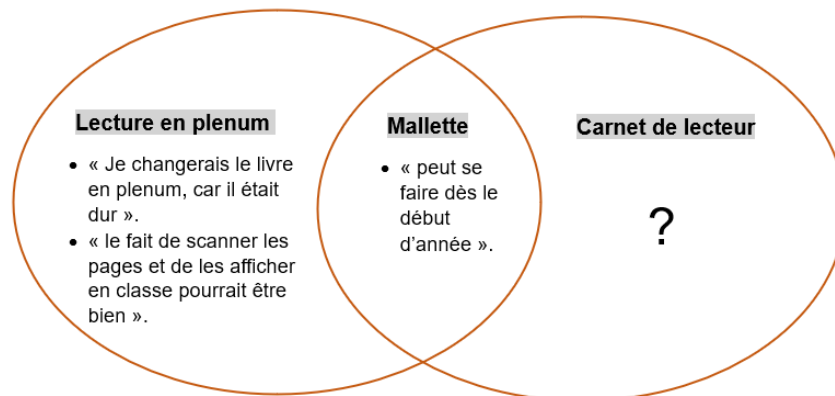
Deuxièmement, divers inconvénients ont aussi été partagés. Tout d'abord, l'un des points relevés par l'enseignante, était que sans l'aide d'un-e adulte, le travail autour de la mallette serait relativement compliqué. Ensuite, la titulaire de classe a largement développé les difficultés rencontrées lors de la lecture offerte. Il est vrai que le vocabulaire assez complexe pouvait être difficilement assimilable chez les élèves. De plus, la poésie semble être un genre épineux : " [...] j'ai l'impression qu'ils ne comprenaient pas toutes les tournures de phrases » (enseignante). Par ailleurs, le fait d'avoir séparé la lecture en plusieurs parties et de la reprendre de semaine en semaine a engendré des coupures. Ainsi, "il leur arrivait d'oublier ce qui avait été lu" (enseignante). Un dernier point concernant le *Loddy petit gruyer d'Amazonie* est que " [...] il faisait moins de lien avec l'acceptation de soi et des autres" (enseignante) comparé au reste de la mallette. En second point, le carnet de lecteur a également fait quelque peu parler. Notamment au sujet des blocages que pouvaient faire face quelques élève, comme lorsqu'ils devaient "réécrire avec ses mots", "le fait de ne pas savoir écrire ou d'écrire de manière "fausse", ou encore « [...] le fait de ne réussir à faire une belle phrase » (enseignante).

Finally, the teacher has shown that the classroom context was relatively particular in relation to our problem, as "the acceptance of the other was already something they had". In effect, this could have an impact on the degree of evolution of the students in terms of their acceptance.

6.7. Selon l'enseignante, quelles pourraient être les pistes d'amélioration de la mallette ?

The last point concerning the interview with the teacher refers to the improvement pistes envisageables for the reading portfolio. Three themes were touched: the portfolio in general, reading in plenum and the reader's notebook. It is therefore, the two last themes are linked to the portfolio in the following schema, since reading, as well as the notebook are part of the portfolio.

Tableau 7 : Pistes d'amélioration de la mallette de lecture



In the context of our project, the organization of this schema allowed us to highlight the fact that only the book chosen for the reading offered, was to change according to the teacher. Effectively, she also expressed the idea that this portfolio would be of interest to be put in place as soon as possible: "[...] can be done from the beginning of the year". However, we had to face some constraints during this work, such as the time limit. It is therefore, such an idea could not have been elaborated. Finally, during the interview, the teacher shared with us the difficulty of certain questions present in the reader's notebook. On the other hand, when we asked her for any piste on this subject, she answered: "[...] on one side, I tell myself that I would not take it away or I would not know how to change it, because if it allowed to have a follow-up [...] and even at the level of questions, I would not know how to do it in a simpler way".

6.8. À la suite des différentes lectures, quelles ont été les réponses des élèves ?

Le dernier tableau que nous aimerions présenter indique quelques réponses des élèves dans leur carnet de lecteur. N'ayant pas eu le temps de prendre connaissance de tous les livres, les élèves ne sont malheureusement pas parvenus à compléter les carnets à 100%. Toutefois, il a été intéressant de reprendre quelques répliques, car certaines faisaient bel et bien référence à l'acceptation. À savoir que nous avons décidé de ne reprendre que certaines questions qui visaient notre sujet. Dans le but de préserver leur authenticité, nous les avons retranscrites telles quelles. Dans la liste qui suit, les cases du haut représentent les questions posées dans les carnets de lecteur, avec les réponses des élèves dans les cases du bas.

Tableau 8 : Les réponses des élèves à la suite des différentes lectures

<p>Imagine que tu es en colère contre un ou une de tes ami(e)s. Comment est-ce que tu pourrais réagir pour que vous vous reconciliez ?</p>	<p>D'après toi, comment peut-on combattre le racisme ? Entoure la réponse qui te correspond le plus.</p>	<p>Imagine si tout le monde était pareil et si tout le monde pensait la même chose. Comment serait-il ?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • "Desole" 	<ul style="list-style-type: none"> • On devrait mettre des amendes, car c'est interdit par la loi. (1 élève) • Même si on ne s'aime pas, il faut vivre ensemble et se respecter. (2 élèves) 	<ul style="list-style-type: none"> • "Ce seré pas intéressant parce que on aprendré rien de nouveau avec les otres" • "Nule" • "Parce que il iora tout lè rèpons" • "Ça serait triste" • "C'est pas drôle" • "Pas ben"
<p>Que fais-tu quand on se moque d'une autre personne ?</p>	<p>Faut-il toujours se comparer aux autres ? Pourquoi ?</p>	<p>Te sens-tu différents des autres ? Pourquoi ?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • "Je la défan" • "Darété" • "Je laide" • "Je mesan à la plasse des otre" • "Je di stop" • "Se nè pa gantie" • "On lui di aret" 	<ul style="list-style-type: none"> • "Non" • "Non, car on est tous différents" • "Parce qu'on né pas tous forte a la mêm choze" • "A oui" 	<ul style="list-style-type: none"> • "Non je pas une couleur de paux noir" • "Oui je suis unique" • "Oui, parce que toulemoude ei diféran" • "Rien"

Toutes les réponses ont été retranscrites dans ce tableau, ce qui signifie que les 19 élèves n'ont pas tous répondu aux questions. Nous pouvons constater qu'un seul élève a répondu de manière brève à la 1re question : "Desole". Bien que ce n'était pas le résultat que nous

attendions, la réponse démontre tout de même un sentiment. De surcroît, trois élèves ont répondu à la question 2 et deux élèves partagent le même avis. Ceux-ci pensent qu'il faut vivre ensemble tout en se respectant, tandis que l'autre voit les choses de manière un peu plus radicale, soit de mettre des amendes aux personnes racistes. Au tour de la question 3 qui fut relativement unanime. En effet, tous ont été dans le sens que le monde se porterait mal, dans le cas où toute la population penserait de la même façon, par le biais de divers adjectifs : "nule", "triste", "pas drôle"... Quant à la quatrième question, les élèves ont évoqué une réaction face à une situation et ont expliqué la façon dont ils agiraient : "Je la défan", "Je laide", "Je mesan à la plasse des autres", "Je di stop", ou encore "On lui dit aret". Un seul élève a répondu en rapport à sa propre réaction, soit "Je mesan à la plasse des autres". De plus, à la question cinq, 3 élèves expliquent qu'il n'est pas nécessaire de se comparer aux autres pour différentes raisons, tandis qu'un élève indique qu'il le faut, sans même se justifier. En dernier, la question 6 a fait preuve de quelques divergences entre les élèves ayant répondu. Effectivement, un élève a écrit : "Non je pas une couleur de paux noir", ce qui expliquerait le fait qu'il ne se sente pas différent des autres. Un autre élève a annoncé se sentir différent, car il est "unique". Une réponse supplémentaire a affirmé que "toutlemoude ei diféran", alors que le dernier élève n'avait pas d'avis. Ces points seront alors intéressants à traiter lors de la discussion des résultats.

7. Discussion et interprétation des résultats

Dans ce chapitre, nous allons commenter les résultats que nous avons obtenus en suivant le fil rouge de nos interviews. Nous tentons de les interpréter à la lumière de nos constats, de nos jugements et des concepts relevés par notre cadre théorique. Il nous paraît important de rappeler notre question de recherche de départ, qui s'intitule : comment une mallette de lecture peut guider les élèves vers l'acceptation de soi et d'autrui, en 4H ? Nous pensons également judicieux de mentionner que la population représentée dans notre recherche est celle d'une classe de 4H. Dix-neuf élèves ont participé aux activités de la mallette et six élèves ont répondu à nos questions (avant et après les activités). Finalement, il nous tient à cœur de soulever que les observations faites sur les enseignantes ne portent en aucun cas de jugement sur leur travail, qui a selon nous été mené justement et a porté ses fruits.

7.1. Capacité des enfants à définir l'acceptation de soi

En analysant les résultats, nous pouvons constater, ou non, une évolution dans les propos des élèves. En effet, pour ce qui est de l'acceptation de soi, 4 élèves sur 6 ont eu un réel changement dans leur réponse. Ceci nous laisse une bonne impression quant à l'efficacité de notre mallette. Parmi ces quatre enfants, l'élève 1 se démarque tout particulièrement. Il passe d'une définition brève, à une définition plus développée et réfléchie. Même s'il n'y a pas la notion d'apprécier sa propre personne, avec ses imperfections et ses différences (Leibovitz, 2020), il donne la notion de s'accepter tels que nous sommes. En revanche, les élèves 2 et 5 parlent déjà d'acceptation de leurs défauts. De plus, selon l'élève 2, c'est avec ceux-ci que chaque être vivant naît. De tels changements dans leurs explications peuvent être mis en parallèle avec les livres de la mallette. Effectivement, connaissant les différentes histoires que les enfants ont lues, on peut penser qu'ils auraient un impact sur eux et les bénéfiques peuvent en être multiples. Premièrement, face aux différentes histoires qui leur ont été proposées, les enfants auraient pu comprendre des événements et auraient pu se mettre à la place des personnages. Ensuite, les élèves n'ont pas été lancé·e·s dans les lectures seul·e·s, mais avaient un suivi afin de pousser leur réflexion après chaque lecture. Alors, les carnets de lecteur·rice participeraient également à cette évolution. Finalement, nous pensons que le climat de classe, ainsi que le premier contact des élèves avec les livres ont aussi apporté un aspect bénéfique à leur développement langagier. De surcroît, selon Edigroup (2020), lorsque la littérature est adaptée à la tranche d'âge des enfants, ils·elles sont plus enclin·e·s à avoir du plaisir et à développer leur langage : c'est ce que nos résultats laissent entrevoir.

Nous pouvons également constater que 2 élèves n'ont pas évolué dans leurs réponses. Même si l'élève 3 a émis davantage de mots, ceci ne veut pas obligatoirement dire qu'il·elle a évolué dans ses apprentissages. De plus, l'élève 6 diffère de nos attentes, dans le sens où nous pensions que grâce aux différentes lectures, il·elle puisse développer la définition de l'acceptation de soi. Nous imaginons deux causes à cette situation. Premièrement, la notion de l'acceptation de soi peut être quelque chose d'encore difficile pour lui·elle, surtout venant d'une autre langue que sa langue maternelle. Même si plusieurs livres vont dans ce sens, la barrière linguistique serait susceptible d'être un frein. Alors, il se pourrait que pour cet·te élève, les objectifs n'aient pas été adaptés à son niveau. Pour contrer cet obstacle, nous pensons qu'un accompagnement accru durant ses lectures auraient pu

rendre la compréhension et l'assimilation de la langue plus simple. Deuxièmement, on peut aussi faire l'hypothèse que la dimension de l'acceptation est assez connotée culturellement et peut être différente dans sa culture. Cependant, grâce aux activités libres de la mallette et malgré ses difficultés langagières, l'élève suit le même programme et peut aller à sa propre vitesse, ce qui ne l'écarte en aucun cas du système. Ceci est un point important que nous avons relevé grâce à Froidevaux (2010).

7.2. Capacité des enfants à définir l'acceptation des autres

La thématique de l'acceptation de soi abordée, nous nous sommes ensuite penchées sur la définition de l'acceptation d'autrui.

Lorsque nous avons parcouru les évolutions des élèves, le-la deuxième a particulièrement soulevé notre attention. En effet, selon la Conférence intercantonale de l'instruction publique (2003), l'école doit instruire et transmettre les cultures, tout en assurant la promotion du respect. Si nous amenons ce point théorique, c'est pour le lier avec la réponse de l'élève, puisque celui-celle-ci parle justement de respect, mot qui ne figure dans aucun des autres interviews. Ceci peut probablement être dû à cause d'un manque de vocabulaire chez les autres élèves, d'un manque d'expérience ou encore des différences de développement. Par ailleurs, les élèves 2, 3 et 4, soit la moitié des élèves interviewés, ont donné comme exemple des faits tirés des livres. En effet, deux d'entre eux-elles expriment qu'accepter autrui, c'est accepter un-e nouvel-le élève, être gentil-le avec lui-elle et l'aider, tandis que l'autre parle de l'acceptation d'une personne handicapée. À noter que les élèves 3 et 4 n'ont, pour nous, pas évolué dans la définition de l'acceptation d'autrui. Sur ces faits, nous pouvons supposer que les personnages des histoires ont tout de même inspiré les enfants. En effet, comme le disait l'article de Naître et grandir (2017), les personnages des histoires peuvent influencer les jeunes lecteur-ric-e-s en leur démontrant comment agir lorsqu'il faut surmonter des obstacles, réaliser son rêve ou alors faire preuve de courage dans des situations difficiles. Dans ce sens, nous pouvons également penser que l'élève 5 a été inspiré de notre histoire fictive, puisqu'elle y prend l'exemple durant son interview.

Finalement, contrairement à la situation précédente, l'élève 6 dévoile un vocabulaire plus précis. Nous supposons que cette définition est plus simple pour lui, ou alors que certains livres ont amélioré sa compréhension. En réalité, la plupart des ouvrages étaient tournés

autour du thème du vivre ensemble ou encore de l'acceptation d'autrui. De plus, certains personnages l'ont peut-être aidé à mieux comprendre la notion. Effectivement, selon Goujon (2018), la littérature, lorsqu'elle est associée à des personnages que l'on aime, a un impact significatif dans la compréhension et les relations de son environnement social.

7.3. Réactions des élèves face à une situation de conflit fictive

En suivant le fil rouge de notre interview, nous pouvons passer à l'analyse, ainsi qu'à l'interprétation des réactions des élèves face à la situation d'un·e ami·e aurait reçu des moqueries injustement. Face aux différentes réponses des élèves, nous avons été agréablement surprises, car l'évolution est visible pour plus de la moitié des élèves, soit 2/3. Puis, même pour les élèves pourvu·e·s d'une quelconque évolution, leurs réponses faisaient d'ores et déjà preuves d'éléments intéressants. Nous avons décidé de prendre une situation qui ne faisait pas son apparition telle quelle dans les lectures, afin de voir une réaction authentique et non une reproduction. En revanche, selon Lacroix et Potvin (2009), se servir de la manipulation, ici des livres, peut permettre aux élèves d'accroître leurs compétences, ce qui pourrait être l'une des explications de leur évolution. Par ailleurs, le fait de leur avoir laissé la possibilité de parcourir à travers une sélection variée de livre, ainsi que des activités de réflexion, a pu déboucher sur un ou des apprentissage(s) selon leur(s) besoin(s) (Froidevaux, 2010). Un autre élément se réfère aux propos de Goujon (2018), qui dit qu'à travers les histoires, nous nous confrontons à des référents identitaires potentiellement inconnus. Par-là on entend que les élèves peuvent retourner dans leur mémoire au moment opportun, afin de s'y référer. Ici, on peut faire le lien entre l'évolution des élèves et leur réaction, car à travers la mallette, de nouveaux référents identitaires ont été mis à leur disposition. De plus, il se peut qu'ils-elles s'en soient servi·e·s pour réagir à une situation de conflit fictive. En effet, de nombreux exemples signes d'agissements pour aider autrui leur sont montrés dans les littératures. Jouve (1998) va dans ce sens, en affirmant que les livres sont un moyen de se projeter et de s'identifier aux personnages qui auront un impact sur notre développement personnel et social.

Une question reste alors : pourquoi ne constatons-nous aucune évolution chez les élèves 3 et 6 ? Tout d'abord, comme dit précédemment, les résultats n'étaient pas nuls, car des éléments intéressants étaient déjà sortis lors du premier entretien. D'ailleurs, c'est ce qui pourrait expliquer la non-évolution de ces élèves. Aussi, un·e de ces deux enfants est allophone. Alors, nous réitérons l'idée que la communication pourrait être un obstacle.

Ensuite, nous gardons en tête qu'il n'est pas une tâche facile que de suivre individuellement 19 élèves pour un tel projet. Alors, malgré la nécessité de faire des retours et de suivre chaque élève rigoureusement (Perrenoud, 2001), il se pourrait que ces deux élèves n'aient pas été sollicité·e·s à pousser davantage leur réflexion, ce qui expliquerait la ressemblance entre leurs deux appels.

7.4. Ressentis des élèves et de l'enseignante en lien avec la mallette

En vue d'analyser les ressentis vécus durant le travail effectué avec les livres, nous avons eu le désir de joindre deux récoltes de données, soit les tableaux 4 et 6. Effectivement, ces deux tableaux tendent vers la même idée, étant de comprendre les ressentis des élèves ainsi que de l'enseignante, dans le but de faire des liens avec l'efficacité de notre mallette.

Les résultats étant présentés, d'un côté, nous constatons que les enfants de notre échantillon n'ont ressorti que des points positifs. D'ailleurs, plusieurs élèves ont combiné certains adjectifs, afin de décrire comme ils se sont sentis durant le projet. Ainsi, ces résultats suggèrent que notre mallette de lecture était motivante et intéressante. Dans la mesure où la motivation pousse une personne dans son action (Viau, 2004), il était nécessaire d'aller la chercher chez les élèves. Et il est vrai que dès le départ, nous voulions transmettre le goût à la lecture. Dans cette idée, le choix des livres aux couvertures parlantes, avec des grandeurs différentes et présentant tout type d'histoires et de personnages, a été pensé de sorte à motiver les élèves. Aussi, il était important pour nous d'avoir la possibilité de présenter la mallette de lecture aux enfants pour plusieurs raisons. La première visait le contact avec la classe. En effet, pour les entretiens et faire en sorte que les élèves se sentent au maximum à l'aise avec nous, il fallait inverser notre statut auprès des enfants, passant d'inconnues à des personnes de confiance. Deuxièmement, nous voulions passer du temps avec le groupe-classe, dans le but de leur partager notre enthousiasme, de leur expliquer le déroulement du projet et de leur dévoiler ce qui serait à leur disposition. Ainsi, il se pourrait que ces deux raisons aient attisé leur curiosité et leur motivation, ce qui expliquerait les résultats réconfortants. Effectivement, n'oublions pas les mots de Nicollerat et al. (2020) qui avançaient l'un des buts principaux des mallettes pédagogiques, étant de rendre curieux les utilisateurs.

D'un autre côté, l'enseignante a évoqué avoir "eu du plaisir" et était "très satisfaite" de la mallette de lecture. Par ailleurs, ses dires concernant les ressentis des élèves rejoignent

leurs témoignages. Ensuite, elle met en avant la praticité de la mallette. Pour satisfaire ce facteur, nous avons fait attention à ce que dit Revellin (2020) au sujet de la nécessité pour l'enseignant-e de prendre connaissance de la mallette, afin d'en comprendre le ou les objectif(s) et de l'incorporer dans sa classe. Ainsi, nous tendons à penser que le guide de l'enseignant-e (cf. Annexe 5) créé par nos soins, a eu un effet positif sur la façon "de prendre en main" (enseignante) notre projet et sur la compréhension de ses desseins. De plus, comme dit dans notre cadre théorique, la transmission de valeurs est un rôle que les parents devraient prendre, mais également les enseignant-e-s. C'est pourquoi, travailler un thème comme l'acceptation à travers un projet lié à une mallette de lecture, semble être une façon plutôt ludique de le faire. Ce qui s'accorde relativement bien avec le fait que la titulaire de classe nous avait fait comprendre son adoration pour la lecture. De surcroît, le travail effectué à l'école ne s'arrêtait pas devant les portes de l'établissement, puisque les élèves étaient invité-e-s à emmener les livres, ainsi que les activités chez eux-elles auprès de leur famille. Point que la professeure a souligné et pour lequel elle semblait enchantée. À côté de ses propres ressentis, elle met en avant l'investissement et le plaisir des élèves, ainsi que leur envie d'en avoir toujours plus. Ces résultats pourraient découler du fait que nous avons tenté d'alimenter les deux types de motivation chez les élèves, étant les motivations intrinsèque et extrinsèque (Reeve, 2012). D'une part, la diversité des sujets permettrait de répondre aux besoins et aux curiosités personnelles des élèves, le tout en tenant à respecter leur niveau de compétence. D'autre part, le carnet de lecteur-riche, ainsi que l'arbre à empreintes viseraient à donner la possibilité aux élèves de trouver du sens dans la tâche, afin de produire des conséquences convoitées.

7.5. Apprentissages grâce à la mallette de lecture

Comme nous ne connaissions pas les élèves et que nous n'étions pas en classe pour voir une quelconque évolution, nous avons pensé qu'il serait judicieux de demander directement aux élèves s'ils pensaient avoir progressé. En effet, l'un de nos objectifs était que les élèves progressent grâce aux lectures présentes dans la mallette. De plus, comme l'explique la CIIP (2003), l'école a le devoir de transmettre des valeurs, comme le démontre également le Plan d'Études roman. D'ailleurs, nous avons souligné un objectif de la formation générale, soit : se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes, en identifiant ses réussites et ses difficultés. C'est exactement ce que nous avons observé chez les élèves 4 et 5, qui ont eu une réelle prise de conscience dans leur

comportement. De plus, selon Goujon (2018), la littérature a la possibilité d'offrir une vue différente sur soi-même et sur le monde qui nous entoure. De ce fait, nous estimons que les livres auraient non seulement sensibilisé ces deux élèves dans l'importance de respecter et de soutenir les autres, mais aussi à développer leur empathie et la capacité à se mettre à la place d'autrui. Cette capacité, l'élève 1 l'a probablement aussi intégrée, puisque dans ces explications, il a appris à rendre la rentrée d'un·e nouvel·le étudiant·e dans un établissement scolaire plus agréable.

Toujours en direction de la formation générale, un autre objectif est d'exprimer et de partager ses préférences. En affirmant qu'il faut dire à la personne qui nous a fait du mal ce que l'on ressent, les élèves 2 et 3 font référence à cet objectif. Bien sûr, ce n'est que des dires et ils ne sont pas encore dans l'action, toutefois ils·elles ont identifié un comportement qui serait adéquat dans certaines situations. Ceci nous fait également écho aux dires de Jouve (1998), qui explique que les personnages sont des exemples pour les jeunes lecteur·rice·s et ceux-ci intériorisent des traits de caractères, afin d'imiter des comportements dans une situation future similaire. On peut alors penser que les livres choisis seraient stimulants, parlants et motivants pour les jeunes enfants, afin qu'ils puissent s'appropriier les personnages et en apprendre davantage sur le sujet de l'acceptation. Cependant, l'élève allophone n'a selon lui·elle, pas eu d'apprentissage grâce à la mallette de lecture. Ce résultat est quelque peu frustrant pour nous qui voulions tant qu'il·elle puisse exprimer un apprentissage. Néanmoins, en voyant sa satisfaction d'avoir pu participer aux activités et au vu de sa joie de nous parler des livres qu'il·elle a préféré lire, nous sommes tout de même convaincues que la barrière linguistique ne l'a pas empêché·e de feuilleter les ouvrages.

7.6. Avantages, inconvénients et pistes d'amélioration de la mallette de lecture

De manière générale et à notre plus grande satisfaction, l'enseignante a relevé de nombreux avantages de notre mallette. Premièrement, elle explique avoir été soutenue durant ses démarches, grâce au guide de l'enseignant·e. Si nous discutons de ce point en premier, c'est parce que selon notre point de vue, c'est une des choses les plus importantes lorsqu'un·e enseignant·e reçoit une mallette dans sa classe. En effet, ils·elles doivent savoir comment suivre l'utilisation de l'outil, pour guider les élèves afin de garantir

un maximum de bénéfices et de plaisir pour tout le monde. Ensuite, elle souligne plusieurs bénéfices qu'elle a pu observer chez les élèves : adapté à leur niveau, une réflexion au fur et à mesure des lectures, ou encore un thème qui leur a parlé. Ces avantages sont possibles en partie grâce aux choix des livres, puisqu'ils sont l'essence même du travail. Ceux-ci étant travaillés en plenum et en autonomie, les élèves ont alors le temps de construire des affinités et de les choisir en fonction de leurs envies (Froideveaux, 2010). Cette manière peut alors accroître la motivation chez les jeunes lecteur-riche-s, car étant en parallèle à la méthode classique, les enfants n'ont pas été imposés à un seul livre (Froideveaux, 2010). Cependant, comme ces livres sont liés aux carnets de lecteurs, l'enseignante relève que, sans son aide, c'est parfois compliqué pour eux-elles de les remplir. En effet, certains exercices, particulièrement lorsqu'ils-elles devaient écrire avec leurs propres mots certaines notions, pouvait les bloquer, surtout à leur âge. Cet inconvénient peut être un frein à leur motivation, car si les exercices sont difficiles, ils-elles auraient tendance à les oublier au fur et à mesure des lectures. Une piste en vue d'une amélioration, serait de modifier ces activités, afin de ne pas engager une frustration chez les enfants. Un point également ardu serait le lexique présent dans la lecture offerte. Bien que les illustrations soient attrayantes et donc stimulantes, l'écriture en poésie et le vocabulaire auraient tendance à rester durant un court terme dans leurs souvenirs. De plus, l'enseignante explique qu'ils faisaient moins de liens entre l'acceptation de soi et d'autrui. Selon nous, une telle lecture peut être lourde cognitivement et aurait aucun attrait pour les enfants. Ils-elles pourraient se décourager, perdre le fil de l'intrigue ou encore se sentir frustré-e-s. Nous avons alors discuté avec l'enseignante sur une quelconque piste d'amélioration. L'idée serait de scanner les pages du livre de la lecture offerte, et de les afficher en classe, afin d'en garder un souvenir. Ceci a pour but de faire un résumé de l'histoire chaque lundi et que les élèves puissent la garder en mémoire tous les jours. Cependant, il est également envisageable de changer de direction et de prendre un tout autre livre.

8. Biais et limites de la recherche

De manière générale, nous avons été satisfaites des résultats obtenus lors de cette recherche. Toutefois, il est nécessaire d'avoir en tête le fait que de nombreux facteurs pourraient ou auraient pu biaiser les résultats. Premièrement, les prérequis chez les élèves divergent largement au sujet de l'acceptation, selon leurs liens familiaux, leurs

expériences, leur sensibilité personnelle, etc. À ce sujet, l'enseignante titulaire nous a informées que la classe en question était très soudée et qu'ils-elles démontraient d'ores et déjà une bienveillance entre eux-elles. C'est pourquoi dans un tel cas de figure, il se pourrait que l'évolution entre l'avant et l'après soit moins remarquable. Deuxièmement, nous étions des inconnues pour les enfants. De ce fait, malgré notre présentation pour les rendre à l'aise, il se peut que leurs réponses n'aient pas été les mêmes dans le cas où l'enseignante titulaire aurait effectué l'entretien. En troisième lieu, durant le mois de travail fait autour de la mallette, il est envisageable que des apprentissages et/ou une évolution quant à l'acceptation chez les enfants soi(en)t survenu(s), à la suite d'autres éléments que la lecture des livres. Par exemple, une discussion hors de l'école, une situation rencontrée, un reportage visionné et bien d'autres facteurs pourraient avoir un impact sur l'acceptation qu'ils-elles portent à leur propre personne ou encore à autrui. Quatrièmement, nous avions prévu d'interviewer une dizaine d'élèves. Or, lors de la 2^e interview, le 17 février 2023, une enseignante d'une classe en 1-2H a proposé à notre classe d'accueil de faire un carnaval dans la cour de récréation. Évidemment, cette nouvelle a enchanté les élèves et nous nous voyions difficilement les priver de cet événement. Ainsi, par manque de disponibilités et de temps, seuls 6 élèves ont pu répondre à nos questions, ce qui a restreint l'effectif de notre échantillon. Un énième point reprend le fait que les valeurs telles que l'acceptation de soi et d'autrui, sont des apprentissages à faire sur du long terme. Or, nos observations sur leur évolution se sont faites sur une durée bien plus restreinte. Ainsi, il est évident que malgré certains dires des enfants, il se pourrait qu'en situation réelle, leur comportement ne reflète pas exactement ce qu'ils-elles avaient énoncé lors des entretiens. Un autre biais de notre recherche réside dans la sélection des livres de notre mallette. En effet, elle a été faite selon nos choix et la documentation mise à notre disposition. Toutefois, avec une tout autre proposition de lecture sur le même sujet, les liens et les apprentissages auraient pu offrir une perspective différente aux élèves et leurs réponses auraient également pris une autre tournure. De toute évidence, de nombreux autres biais auraient pu être mis en évidence, par exemple la méthode d'accompagnement de l'enseignante à laquelle nous n'avons pas eu d'influence et qui a probablement eu un impact sur les apprentissages des élèves. Finalement, comme dit précédemment, les déclarations ne sont que singulières et ne dévoilent en rien une vérité absolue. Autrement dit, il ne faut pas en faire une généralité, car si nous avions pris d'autres élèves de la classe ou même un groupe-classe différent, les résultats auraient pu être tout autre.

9. Conclusion

Par ce travail, nous nous sommes intéressées aux différents facteurs qui permettraient de rendre une mallette de lecture efficace afin de guider des élèves de 4H vers l'acceptation de soi et d'autrui. Pour répondre à nos différentes sous-questions, nous avons élaboré une mallette de lecture selon des critères issus d'apports théoriques. Une fois la mallette exploitée par les élèves, nous avons pu mettre en évidence les avantages et les inconvénients de cette dernière. Ceci a révélé des pistes d'amélioration pour convenir d'une mallette la plus adéquate possible en vue de guider les enfants vers l'acceptation. En effet, bien que notre recherche qualitative dispose de certaines limites citées précédemment, nous avons pu effectuer quelques constats. En effet, au travers de l'analyse de nos données, nous avons remarqué que de nombreux facteurs pouvaient être pris en compte afin de rendre une mallette optimale dans une thématique. Effectivement, le choix des livres variés et adaptés au niveau des élèves ainsi qu'à leur âge, va avoir une grande importance de par leur histoire parlante, leurs personnages auxquels ils pourront s'identifier et se référer, etc. De plus, les jeunes lecteur·rice·s doivent se sentir libres de choisir leur ouvrage selon leur attrait. Ainsi, nous nous éloignons de la méthode classique, soit d'imposer un livre. En parallèle, il est primordial que les apprenant·e·s aient un suivi. Ici, l'enseignant·e a eu un grand rôle à jouer, que ce soit dans la manière de présenter la mallette ou encore dans la façon d'accompagner sa classe. En revanche, il·elle ne peut pas être présent·e pour tous·tes les élèves simultanément. Alors, il ne faut pas oublier d'ajouter une activité supplémentaire qui permette de les guider en autonomie, comme un carnet de lecteur·rice. Nous avons également appris à travers ce travail qu'une thématique comme l'acceptation se trouve d'autant plus efficace, lorsque des moments d'échange entre pairs sont prévus, par exemple des discussions suite à une lecture offerte. Un autre point concerne la motivation que l'on veut faire émerger chez les élèves avec la mallette pédagogique. Par-là on entend qu'il est plus que judicieux d'ajouter des éléments motivants, dans le but de donner la possibilité d'atteindre un objectif aisément. Pour faire un lien avec notre création, l'arbre à empreintes pourrait être pris pour exemple. Ensuite, une mallette se doit d'être pratique pour les utilisateur·rice·s, car la mise en place ainsi que le déroulement du projet ne doivent pas imposer un travail supplémentaire. Ainsi, les objectifs spécifiques, les objectifs du PER, l'utilisation, le matériel et les activités se doivent d'être présentés de manière détaillée. Finalement, de nombreux facteurs supplémentaires

auraient eu le mérite d'être pris en compte, car l'élaboration d'une mallette de lecture n'est pas une tâche simple et elle pourrait être améliorée en continu. Par exemple, nous avons compris l'importance de la différenciation dans le cadre de cette recherche. C'est d'ailleurs un élément que nous aurions pu approfondir en la concevant. En effet, l'une des difficultés étant les troubles susceptibles de perturber les lecteur·rice·s, il serait intéressant de chercher des solutions en amont qui combleraient ces potentielles lacunes, telles que des histoires dans différentes langues, des littératures à texte simplifié, des livres accompagnés d'un appui auditif, etc.

En tant que futures enseignantes, ce travail nous a fait prendre conscience que de mettre à disposition des mallettes pédagogiques toutes disciplines confondues, pouvait apporter de nombreux avantages. De plus, en ayant la possibilité d'en créer une, selon nos envies et notre motivation, nous nous sommes familiarisées avec l'outil, dont nous comprenons désormais les principaux enjeux. De surcroît, avoir eu la chance de tester notre création au sein d'une classe, ainsi que de constater l'évolution chez les élèves, a été une satisfaction incomparable. Pour des futurs travaux de recherche, nous trouverions pertinent de nous concentrer sur d'autres thèmes, voire disciplines. Il serait d'autant plus intéressant de tester l'expérience sur plusieurs classes simultanément, afin d'accroître notre récolte de données basées sur davantage d'acteurs, dans le but d'améliorer notre projet. Finalement, à la suite de toute cette prise de conscience, nous avons une réelle envie d'empoigner le sujet traité dans cette recherche au sein de notre future classe et de promouvoir au mieux l'acceptation de soi et d'autrui. Pour ce faire, de nombreuses ressources ont été acquises et nous comptons bien les mobiliser.

Références

- Amédéo, D. (2009). *Apports de la recherche à la qualité de l'enseignement* (1e éd.). Publibook.
- Archambault, A. (2012, juin). Quelle motivation, à l'école ? *Le monde de l'éducation*, 13(2), 34-37.
- Bourbeau, L. (2017). *La Puissance de l'acceptation* (1e éd.). Pocket.
- Bournival, J. (2017, mars). *Bibliothérapie : aider son enfant grâce aux livres*. Naitre et grandir.
https://naitreetgrandir.com/fr/etape/1_3_ans/langage/fiche.aspx?doc=bibliothérapie-aider-enfant-grâce-livres
- Careau, L., & Fournier, A.-L. (2002). *La motivation*. Université LAVAL.
https://www.cegeptr.qc.ca/bibliotheque/wp-content/uploads/sites/3/2013/05/7_guide_motivation.pdf
- Clermont, G., Bissonnette, S., & Richard, M. (2013). *L'enseignement explicite : La gestion des apprentissages* (1e éd.). De Boeck.
- Conférence intercantonale de l'instruction publique. (2003, 30 janvier). Déclaration de la CIIP. In *Plan d'études romand*. CIIP.
https://www.plandetudes.ch/documents/10273/36379/Declaration_CIIP_PER_BROCHURE_PG-2.pdf
- Conférence intercantonale de l'instruction public de la Suisse romande et du Tessin. (s.d.). *FG 14-15 – Participer à la construction de règles facilitant la vie et l'intégration à l'école et les appliquer...* PER. Plan d'études romand.
https://www.plandetudes.ch/web/guest/FG_14-15/

Conférence intercantonale de l'instruction public de la Suisse romande et du Tessin.

(s.d.). *FG 18 — Se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes...* PER. Plan d'études romand. https://www.plandetudes.ch/web/guest/FG_18/

Conférence intercantonale de l'instruction public de la Suisse romande et du Tessin.

(s.d.). *Description des Capacités transversales*. PER. Plan d'études romand. <https://www.plandetudes.ch/web/guest/capacites-transversales1#coll>

De Saint-André, M.-D., Montésinos-Gelet, I., & Morin, M.-F. (2010). Avantages et limites des approches méthodologiques utilisées pour étudier les pratiques enseignantes.

Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, 13(2), 159-176.

<https://doi.org/10.7202/1017288ar>

Dondez, A. (2015). Anaïs Dondez. L'Usage des mallettes pédagogiques dans le partenariat entre musée et hôpital. *Culture & Musées*, 26, 212-216.

<https://doi.org/10.4000/culturemusees.422>

Edigroup. (2020, 11 mars.) Les 7 bienfaits de la lecture pour les enfants et les adolescents

[Article de blog]. *Edigroup*. <https://www.edigroup.ch/blog/les-7-bienfaits-de-la-lecture-pour-les-enfants-et-les-adolescents>

État de Vaud. (s.d.). *Commander une mallette pédagogique "Balayons les clichés"*. État de

Vaud. <https://www.vd.ch/prestation/commander-une-mallette-pedagogique-balayons-les-cliches>

Feyfant, A. (2016, novembre). La différenciation pédagogique en classe. *Dossier de veille*

de l'IFÉ, 113, 1-32. <https://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/113-novembre-2016.pdf>

- Froidevaux, A. (2010). Promouvoir la lecture en Suisse romande : La promotion de la lecture par les cantons romands depuis PISA 2000. *Forumlecture suisse*, 3, 1-12. <https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/433/Promouvoir-la-lecture-en-suisse-romande.pdf>
- Gendolla, G. (s.d.). *Le concept de la motivation : Définition et histoire* [PPT]. Université de Genève. <https://www.unige.ch/fapse/motivation/coursgendolla.pdf>
- Goujon, L. (2018). *L'identification aux personnages de fictions littéraires* (Mémoire de DUT, IUT de Paris). https://iutparis-seine.u-paris.fr/wp-content/uploads/sites/3/2019/10/goujon_laura_assc2_2018_m%C3%A9moire.pdf
- Guay, M.-H., & Gagnon, B. (2020, mai). Un modèle d'accompagnement du développement pédagogique et organisationnel pour soutenir la mise en œuvre d'un modèle de réponse à l'intervention. *Enfance en difficulté*, 7, 27-50. <https://www.erudit.org/fr/revues/enfance/2020-v7-enfance05384/1070382ar.pdf>
- Haute école Louvain. (2001). *Petite histoire de nos mallettes* [Page web]. Les mallettes pédagogiques. <http://www.mallettes.be/presentation.htm>
- Javerzat, M.-C., Le Loch, R., & Rouyer-Marie, F. (2003). *Livres et apprentissages à l'école* (2e éd.). Hachette Éducation.
- Jouve, V. (1998). La lecture comme vécu. In V. Jouve (Dir.), *L'effet-personnage dans le roman* (2e éd., pp. 216-241). Presses Universitaires de France.
- Lacroix, M.-E., & Potvin, P. (2009, 4 novembre). *La motivation scolaire*. [Article de blog]. Rire. <https://rire.ctreq.qc.ca/la-motivation-scolaire/>

Lamoureux, A. (2000). *Recherche et méthodologie en sciences humaines* (2e éd.). Beauchemin.

Larousse. (s.d). Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté le 16 janvier 2023 sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/motivation/52784>

Lecomte, J. (2016). Lev Vygotski (1896-1934) : La pensée, le langage et l'enfant. In N. Journet (Dir.), *Les grands penseurs des Sciences Humaines* (pp. 75-78). Éditions Sciences Humaines.

Leibovitz, A. (2020). *La boîte à outils pour prendre la parole en public*. Dunod.

Martinet, C., de Chambrier, A., & Sermier Dessemontet, R. (2021). Concevoir des outils pédagogiques pour et avec les enseignant-e-s et les évaluer expérimentalement. *Raisons éducatives*, 1(25), 215-233. <https://www.cairn.info/revue-raisons-educatives-2021-1-page-215.htm?ref=doi>

Maumus, J. (2018, 24 septembre). *Quand la lumière de nos écrans détruit nos rétines, il nous reste l'imprimé !* [Article de blog]. *GraphiLine*. <https://www.graphiline.com/article/29035/lumiere-ecrans-detruit-nos-retines-reste-l-imprime>

Mohamed, J. (2021, 24 avril). *Mémoire, structure du cerveau, empathie : les bienfaits de la lecture* [Émission de radio]. Europe1. <https://www.europe1.fr/sante/memoire-imagination-empathie-les-bienfaits-de-la-lecture-4040450>

Naître et grandir. (2017, octobre). *Les bienfaits de la lecture avec votre enfant* [Page web]. Naître et grandir.

https://naitreetgrandir.com/fr/etape/1_3_ans/langage/fiche.aspx?doc=ik-naitre-grandir-enfant-bienfait-lecture-lire

Nicollerat, E., Widmann Amoos, C., & Bressoud Guérin, V. (2020). Catalogue des mallettes pédagogiques. In *Médiathèque Valais*.

https://www.mediatheque.ch/data/documents/pedagogie/4a_Stufe_DP_MV_StMaurice.pdf

N’Namdi, K. (2005). *Guide pour l’enseignement de la lecture dans le primaire*. UNESCO.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141171_fre

Pellaton, Q., & Aemisegger, M. (2011, juin). *La vision des enseignants de l’estime de soi chez les élèves au primaire (CYP2 et CYT)* (Travail de Bachelor, HEP de Lausanne).

<https://patrinum.ch/record/17432>

Perrenoud, P. (1996). *Rendre l’élève actif... c’est vite dit !* (Faculté de psychologie et des sciences de l’éducation, Université de Genève).

https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1996/1996_09.html

Perrenoud, P. (2001). *Piloter les pratiques pédagogiques ?* (Faculté de psychologie et des sciences de l’éducation, Université de Genève).

https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2002/2002_37.html

Perrenoud, P. (2002). *L’enseignement n’est plus ce qu’il était !* (Faculté de psychologie et des sciences de l’éducation, Université de Genève).

https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2002/2002_01.html

Perrenoud, P. (2017). *Pédagogique différenciée : Des intentions à l'action* (7e éd.). Esf.

Pope, C., & Mays, N. (2006). *Qualitative Research in Health Care* (3e éd.). BMJ Books.

Poslaniec, C. (2011). *Le plaisir de lire expliqué aux parents* (1e éd.). Retz.

Reeve, J. (2012). *Psychologie de la motivation et des émotions* (1e éd.). De Boeck.

Revellin, L. (2020, 8 décembre). Les mallettes pédagogiques : c'est dans la boîte [Article de blog]. *Exposcope*. <https://exposcope.wordpress.com/2020/12/08/mallettes-pedagogiques/>

Schoendorff, B., Grand, J., & Bolduc, M. (2011). *La thérapie d'acceptation et d'engagement : Guide clinique* (1e éd.). De Boeck Supérieur.

Serra, G. (2021). Loddy : petit gruyère d'Amazonie. Dadoclem.

Thot Cursus. (2017, 24 janvier). *3 mallettes pédagogiques pour les élèves à besoins éducatifs particuliers* [Page web]. Thot Cursus. <https://cursus.edu/fr/14629/3-mallettes-pedagogiques-pour-eleves-a-besoins-educatifs-particuliers>

Viau, R. (2004, mars). *La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire* (3e congrès des chercheurs en Éducation, Université de Sherbrooke). https://projetadef.files.wordpress.com/2011/12/la_motivation.pdf

Zoo de Bâle. (2019, 12 juin). *Découvrir et explorer : nouvelles mallettes pédagogiques et ateliers inédits au Zoo de Bâle* [Actualité]. Zoo de Bâle. <https://www.zoobasel.ch/fr/aktuelles/news/1216/entdecken-und-forschen-neue-themenkisten-und-workshops-im-zoo-basel/>

Annexes

Annexe 1 : Le carnet de lecteur

Ce carnet de lecteur appartient à



1. Lorsque tu as fini de lire un livre, n'oublie pas de faire l'activité à la page qui correspond au livre que tu as lu.
2. Une fois l'activité terminée, fais une croix dans la dernière case.

	Numéro de page	J'ai fini de lire et j'ai fait l'activité
Camille aux papillons	3	
Les inséparables Parfait est victime de racisme	4	
Les inséparables Parfait a peur de l'école	5	
Les inséparables Lucas veut faire de la danse	6	
Les inséparables Juliette de fait harceler	7-8-9	
Les petits philosophes, chut on pense	10	
S'unir c'est se mélanger	11	
S'unir c'est se relayer	12	
S'unir c'est s'accepter	13	
Mon ami	14	
Max et Koffi sont copains	15	
...La petite casserole d'Anatole	16	

Sam et Watson voient avec le cœur	17	
Sam et Watson amis pour la vie !	18	

Camille aux papillons

Mary Wenker et Amélie Buri

1. Réponds aux questions après avoir lu le livre.

a) De quoi as-tu besoin pour te sentir bien ?

b) Que fais-tu quand on se moque d'une autre personne ?

2. Imagine-toi qu'un papillon vienne se poser sur ton épaule lors de moments difficiles. Comment est-il ? Dessine-le.



Les inséparables

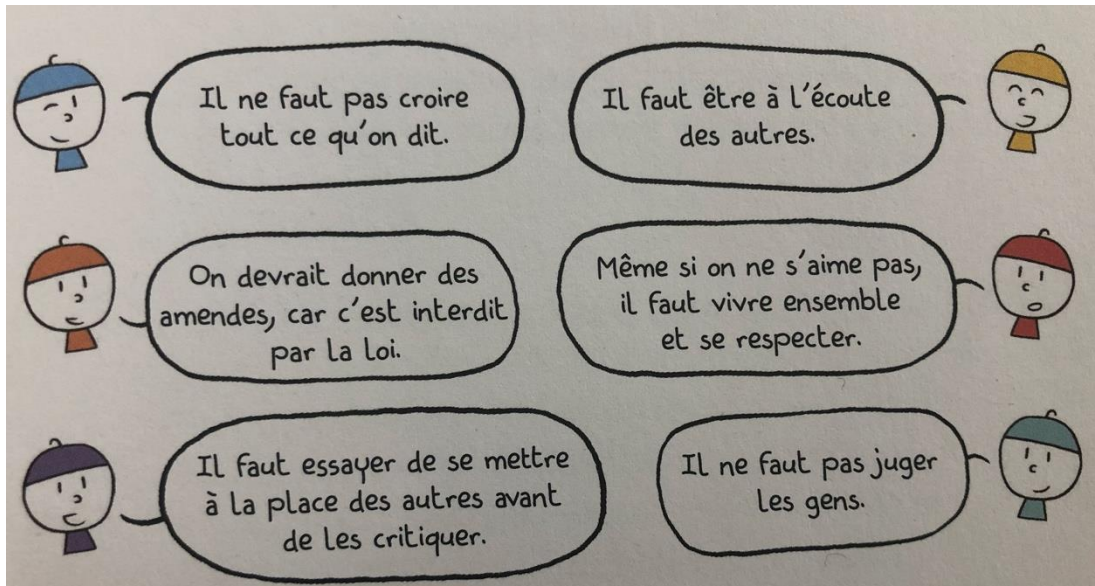
Parfait est victime de racisme

Nathalie Dargent et Yannick Thomé

1. Que veut dire le mot « racisme » pour toi ?

2. Demandes à ton maître ou ta maîtresse de t'aider à chercher la définition du mot « racisme » dans le dictionnaire et écris la définition.

3. D'après toi, comment peut-on combattre le racisme ? Entoure la bulle qui te correspond le plus.



Les inséparables

Parfait a peur de l'école

Nathalie Dargent et Yannick Thomé

1. Et toi, as-tu déjà eu peur d'aller à l'école ? Coche la réponse.
 - Oui
 - Non
2. Dessine un moment qui t'a fait peur. Ce moment ne doit pas forcément être vécu à l'école.



3. Décris avec tes propres mots ce moment qui t'a fait peur.

4. Sais-tu que si tu as peur de quelque chose, tu peux en parler avec un adulte, un ami ou une amie ?
 - Oui
 - Non

Les inséparables

Lucas veut faire de la danse

Nathalie Dargent et Yannick Thomé

Parmi tous ces textes, lequel te correspond le plus ? Entoure-le.

Comme parfait, tu aimerais bien pouvoir choisir quelle activité faire et être plus libre, mais tu as peur de faire ce que tu as vraiment envie. C'est normal, ce n'est pas facile ! Mais, courage, ça vaut le coup d'insister !

Pour toi, les filles et les garçons devraient faire des activités différentes. Les garçons, ça fait de la boxe et les filles, ça fait de la danse. C'est ton avis, mais n'hésite pas à faire d'autres choses si tu le souhaites.

Fille ou garçon, tu penses que chacun devrait choisir librement son activité. Comme Lucas, tu oses tout faire et tout est possible. Tu as bien raison et on ne peut que t'encourager !

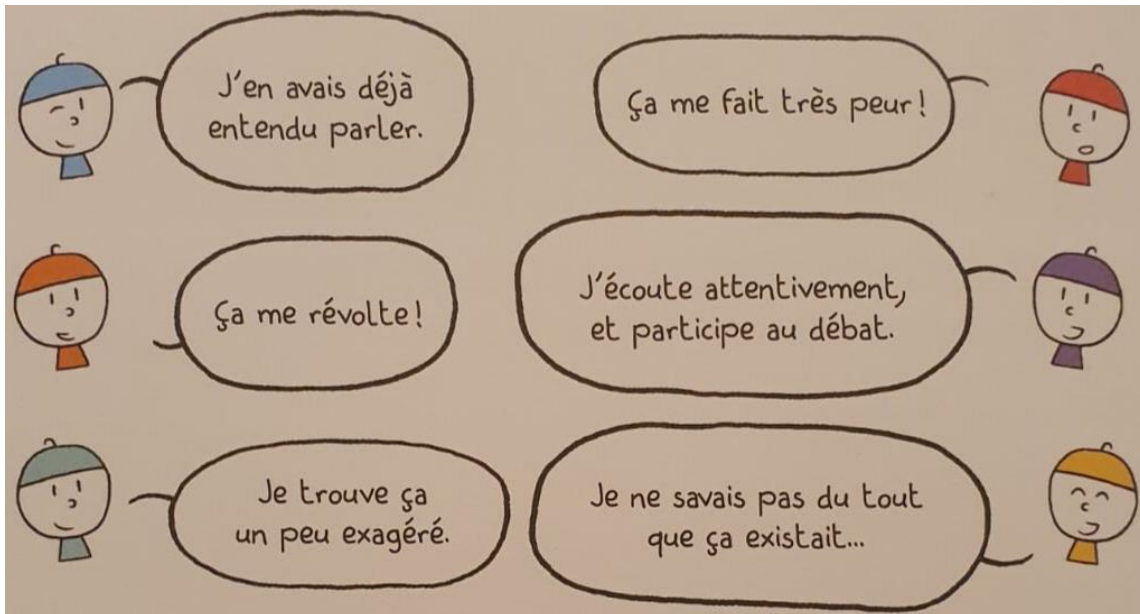
Pour toi, filles ou garçons peuvent faire ce qu'ils aiment. Comme Juliette, tu ne fais pas la différence. Les filles peuvent aussi jouer au foot et les garçons à la poupée. C'est super !

Les inséparables : Juliette se fait harceler

Nathalie Dargent

Réponds à ce petit quizz 😊 Colorie la bulle qui te correspond le plus !

a) A l'école, ton maitre ou ta maitresse te parle du harcèlement



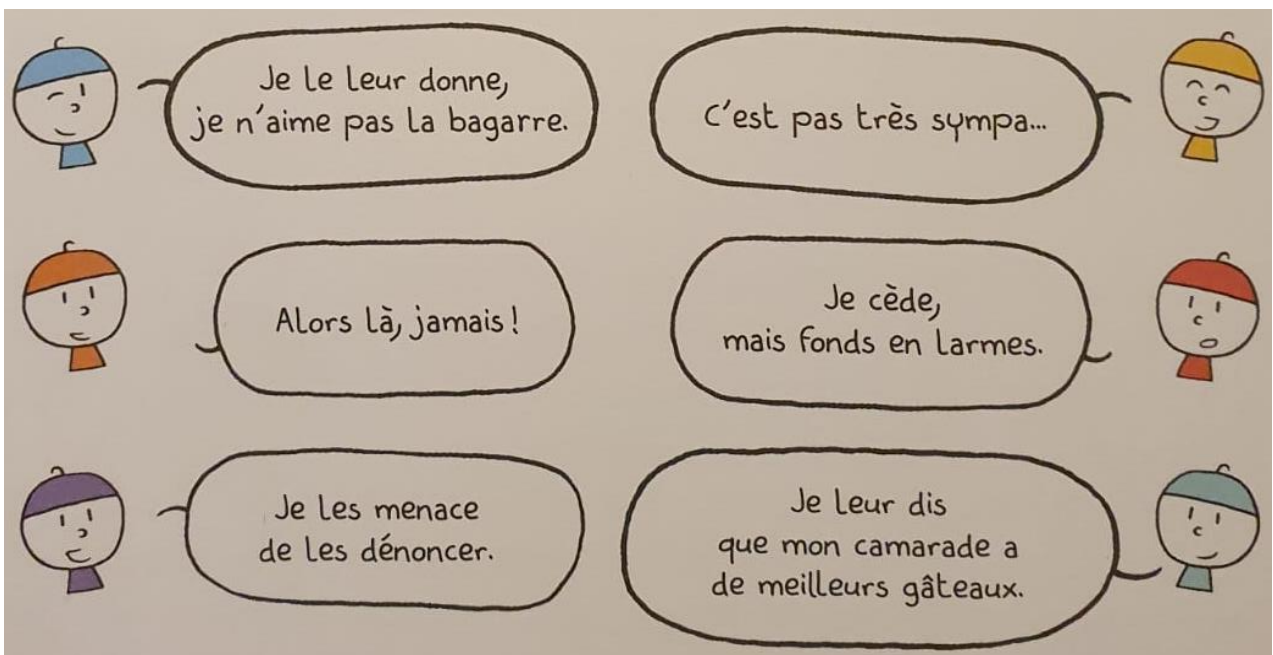
b) Rigoler d'un autre élève, tu en penses quoi ?



c) Dans la cour de récréation, un élève plus jeune se fait souvent embêter.



d) Des grands essaient de te voler ton goûter.



La suite à la prochaine page...

Maintenant, d'après les bulles que tu as entourées, compte le nombre de personnages de chaque couleur que tu as obtenu. La couleur que tu as le plus entourée **à la page suivante** correspond à ton profil ! Tu peux demander à ta maitresse de t'expliquer ton profil si tu le souhaites.



Tu as plus de : **tu serais un peu perdu**

Comme Parfait, tu sais que, le harcèlement, c'est mal. Mais, si tu voyais un camarade se faire embêter, tu ne saurais pas vraiment quoi faire... Le mieux c'est dans **parler à un adulte**, qui pourra t'aider.



Tu as plus de : **tu ne le verrais pas.**

Comme Lucas, tu penses que rire des autres, ce sont des choses qui arrivent. Mais attention, **cela peut rendre très malheureux** tes copains !



Tu as plus de : **tu pourrais participer.**

Comme Tom, tu adores attirer l'attention. Mais, s'il est très agréable de rire avec les autres, il est moins bien de rire des autres. Fais bien attention, **tu pourrais blesser** tes camarades.



Tu as plus de : **tu alerterais des adultes.**

Comme Léa, **tu fais attention au bien-être** de tes amis, et tu as besoin d'agir pour résoudre le problème. Tu sais que, pour ça, mieux vaut en parler à un adulte.



Tu as plus de : **tu serais choqué... mais en silence.**

Comme Juliette, tu n'es pas à l'aise avec les conflits et les moqueries. Voir cela, te mettrait très en colère, mais tu aurais peur d'intervenir. **N'hésite pas à en parler autour de toi**, les adultes sauront t'aider.



Tu as plus de : **tu voudrais intervenir.**

Comme Aminata, tu aimerais régler leur compte aux harceleurs. C'est bien de s'affirmer, mais attention : ce n'est pas forcément la meilleure solution. **Demander de l'aide** serait plus efficace.

Les petits philosophes, chut on pense

Sophie Furlaud et Dorothée de Monfreid

1. Va aux pages 18 et 19 et lis « la course ». Relie les personnages avec leurs paroles, en te référant à l'histoire.

Moi, je suis nul
en sport

Mais pourquoi on se
dispute toujours
pour être le plus



Je suis le plus
fort !



Moi, depuis que je
m'entraîne, je deviens
de plus en plus fort !



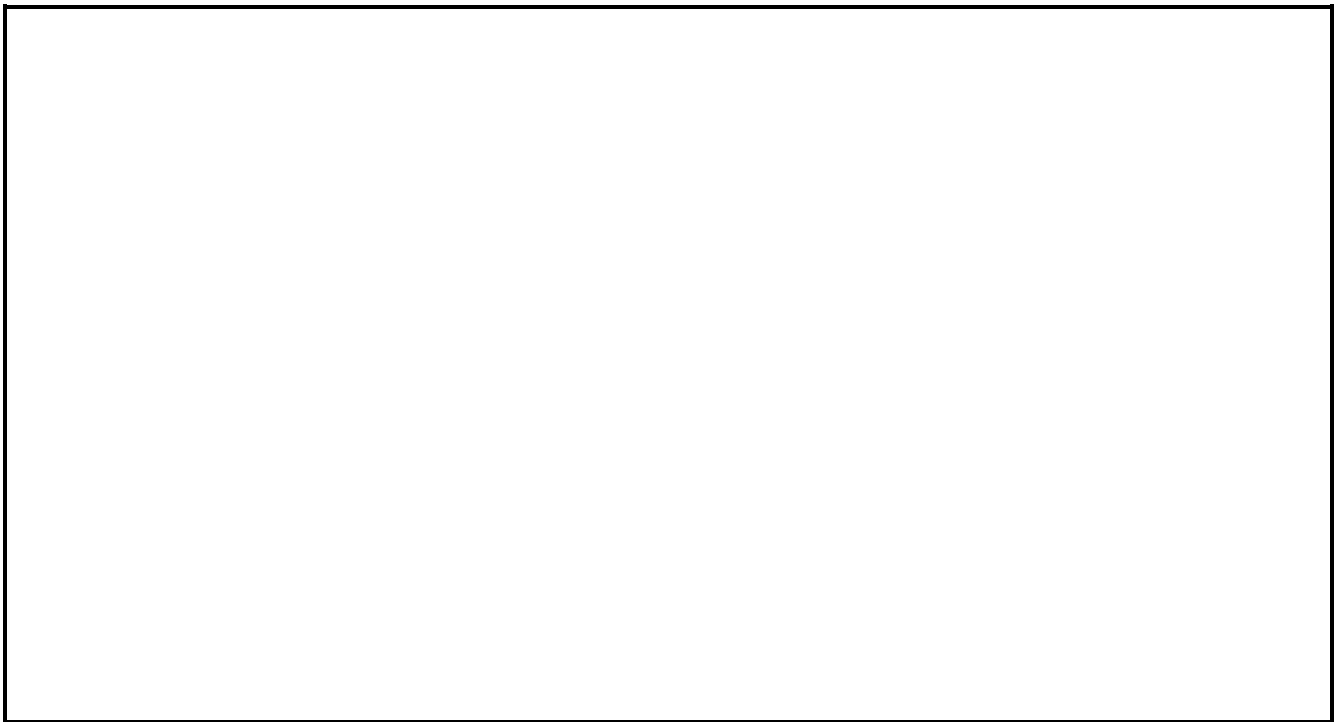
2. Faut-il toujours se comparer aux autres ? Si oui/non pourquoi ?

S'unir c'est se mélanger

Une histoire de poules

Laurent Cardon

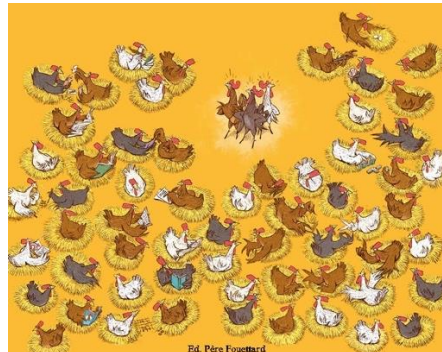
1. Si tu étais une poule, comment aurais-tu rangé les armées des poules rousses, blanches et noires de façon équitable ? Fais un dessin.



2. Explique ton dessin : en quoi est-ce que le rangement des armées est équitable ?

Une histoire de poules

Laurent Cardon



1. A ton avis, qui commande dans l'histoire ? Entoure la bonne réponse.

a) Les poules

b) Les coqs

c) Les œufs

2. Qu'est-ce qui te fait dire cela ?

3. Explique dans tes propres mots ce que représente pour toi l'égalité entre les hommes et les femmes.

S'unir c'est s'accepter

Une histoire de poules

Laurent Cardon

1. Dessine-toi tel que tu es.



2. Écris 5 mots qui te représentent et dont tu es fier/fière.

Mon ami

Astrid Desbordes et Pauline Martin



Observe bien la cour de récréation.

1. Vois-tu 2 enfants identiques ? Coche la bonne réponse selon toi.
 - Oui
 - Non

2. Imagine si tout le monde était pareil et si tout le monde pensait la même chose. Comment cela serait-il ?

Max et Koffi sont copains

Dominique de Saint Mars et Serge Bloch

1. As-tu déjà voyagé dans un pays où ils vivaient différemment que toi ? (Autre nourriture, autre couleur de peau, autres habitations...) Si oui, note qu'elles étaient les différences.

2. Te sens-tu différent des autres ? Si oui/non Pourquoi ?

3. Comment réponds-tu si on se moque de toi ?

... La petite casserole d'Anatole

Isabelle Carrier

1. Qu'est-ce qui complique la vie d'Anatole ? Coche la bonne réponse.

Un pinceau Une petite casserole Un petit chien

2. Selon toi, est-ce que cette différence devrait déranger les autres ?

Oui Non

3. Prends 5 minutes pour réfléchir...

Quels autres différences l'auteur aurait pu choisir ? Écris ou dessine tes idées !

4. Entoure-la ou les phrase(s) qui te correspond(ent) :

- Nous devons avoir honte de nos différences.
- Nous ne devons pas avoir honte de nos différences.
- Nous devons cacher nos différences.
- Nous devons transformer nos différences en force.
- Nous devons montrer nos différences.

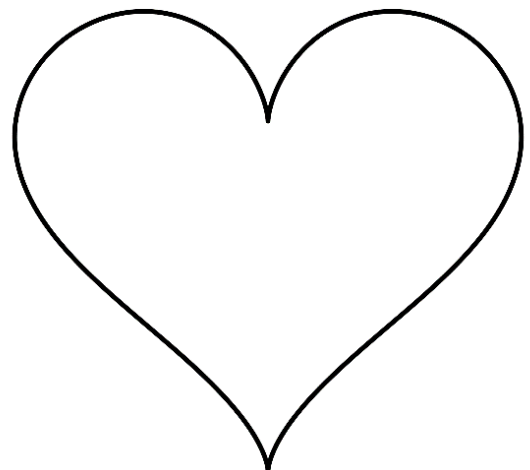
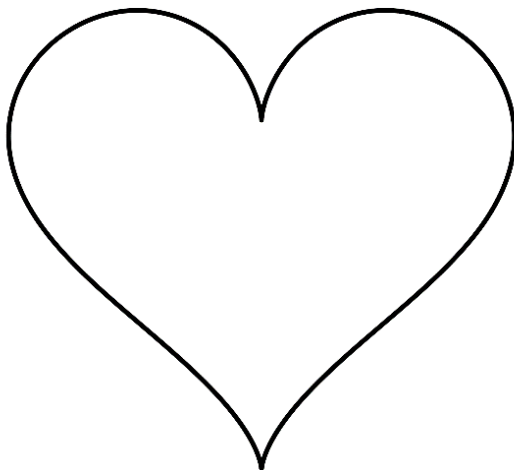
Sam et Watson voient avec le cœur

Ghislaine Dutier & Bérangère Delaporte

1. Explique ce que c'est de voir avec le cœur avec tes propres mots.

2. As-tu déjà regardé quelqu'un ou quelque chose avec le cœur ? Explique une de tes expériences 😊

3. Colorie ces cœurs comme tu te les imagines.



Sam et Watson amis pour la vie !

Ghislaine Dutier & Bérangère Delaporte

1. Qu'est-ce que l'amitié selon toi ? Explique avec tes propres mots.

2. Note le prénom de ton ou ta meilleur(e) ami(e), ou de tes meilleur(e)s ami(e)s.

3. Imagine que tu es en colère contre une de ces personnes. Comment est-ce que tu pourrais réagir pour que vous vous reconciliez ?

Annexe 2 : Suivi des lectures

<p>1</p> 	<p>2</p> 	<p>3</p> 
<p>4</p> 	<p>5</p> 	<p>6</p> 
<p>7</p> 	<p>8</p> 	<p>9</p> 
<p>10</p> 	<p>11</p> 	<p>12</p> 
<p>13</p> 	<p>14</p> 	

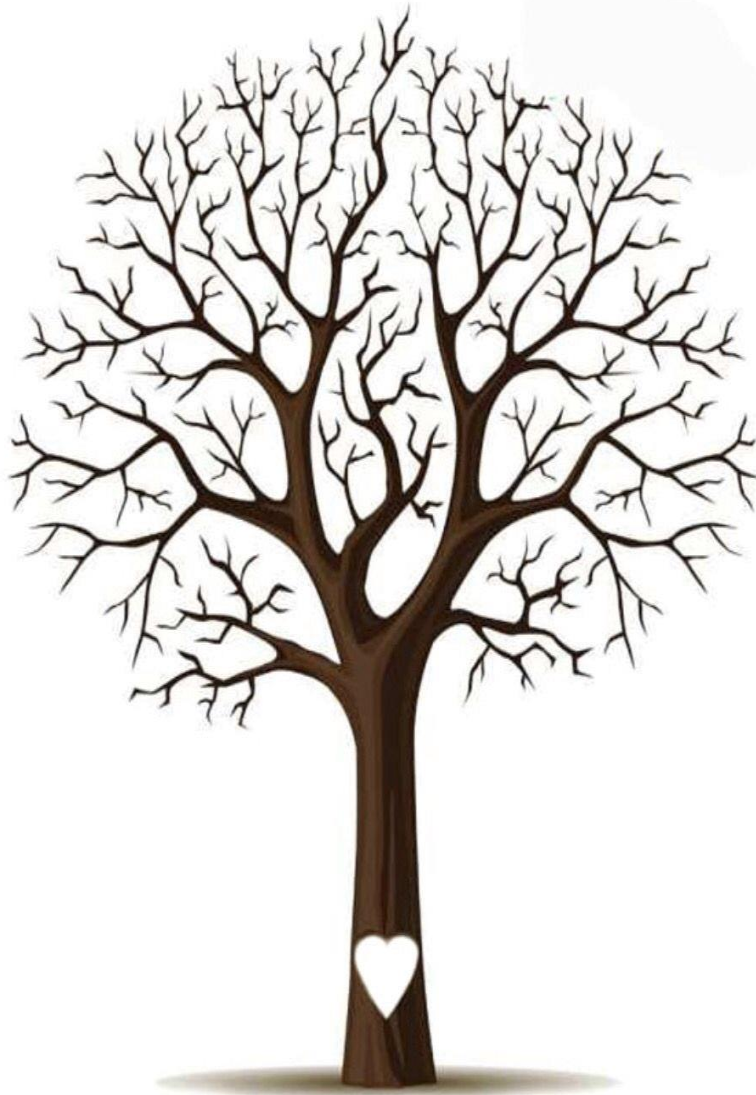
Prénom	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14

Annexe 3 : Planification de la lecture offerte

- Du 16 janvier au 10 février si les élèves ont bien avancé (4 semaines).
 - Du 16 Janvier au 24 février (éventuellement donner un livre durant les vacances pour garder un lien) si les élèves ont encore besoin de temps (6 semaines avec les vacances).
-
- Le livre comprend des explications à la fin. Il est donc conseillé d'utiliser les références que nous avons planifiées pour la compréhension des élèves.
 - Proposition des thèmes : Les propositions sont une liste non exhaustive. Cependant, elles sont un élément pour aider à la compréhension, pousser leur réflexion et accompagner la lecture. Aussi, la formulation d'hypothèses par les élèves est un bon moyen de leur donner envie de connaître la suite de l'histoire au fil des semaines. Les enfants peuvent également amener des thèmes sur le moment, à la suite de ce qu'ils ont compris/entendu.
Thèmes en rouge : ces thèmes font partie de l'accompagnement du thème de la mallette en général. Il est donc **important de les aborder**.
 - Deuxième semaine : **introduction de l'arbre à empreintes** -> faire un lien avec « les enfants qui sont la force du changement »
Explication de l'enseignante : Lorsqu'un élève a un bon comportement (aider un camarade, respecter les règles de vie, exprimer son ressenti calmement, etc....) il peut faire une empreinte sur l'arbre à empreintes.
Emplacement : l'afficher en classe dans un endroit visible afin de lui donner de l'importance.
La finalité : Donner vie à l'arbre en le colorant de toutes les bonnes actions des élèves au fil des semaines.
Éventuelle idée : coller les photos des élèves sur le tronc, autour de l'arbre ou sur les branches afin de faire référence à la dernière page du livre.

	Chapitres	Références	Proposition de thèmes à aborder
Semaine 1	Lecture de : « Dans la forêt amazonienne vivait Lody... » À « ...Le calme de la forêt en fut fragilisé, Laissant Lody effondré. »	Références : o Lody o L'Amazonie	<ul style="list-style-type: none"> • La forêt (amazonienne) • Qu'est-ce qu'il y a comme animaux dans cette forêt ? (Observer les images) • Le Lody • Double sens du « garde forestier » • Que représentent les « trous » dont ils parlent dans le livre • Discuter d'une définition « des mangeurs de verdure » / qui est-ce que ça peut être ? • Quel est l'impact de ces trous sur les animaux ? (Hypothèse avec les élèves)
Semaine 2	Lecture de : « Pour gagner de la place... » À « ... Vous êtes tous la force du changement, Répondit l'un des géants. »	Références : o Les jaguars, toucans et coatis o Les wacapous, cumarus, gonfolos et hévéas o La timidité des cimes	<ul style="list-style-type: none"> o Déforestation -> discussion de l'emprise de l'homme /pourquoi est-ce qu'il abat des arbres ? / quels impacts sur les animaux de la forêt ? / o À qui est-ce que Lody s'adresse quand il demande « Pouvons-nous faire quelque chose ? » Discussion : prise en compte de l'autre (Lody s'adresse aux arbres), acceptation des êtres vivants o Discussion : « Que vous soyez un oiseau ou un enfant, vous êtes
			tous la force du changement » / que représente pour eux cette phrase ? / Selon eux, dans la vie de tous les jours, qu'est-ce que les enfants peuvent changer ? (Comportement, donner leur avis, participer à des projets, aider autrui...)
Semaine 3	Lecture de : « Lody choisi de défendre sa maison avec obstination... » À « ...Tous ces arbres restèrent debout. »	Références : o Les wacapous, cumarus, gonfolos et hévéas	<ul style="list-style-type: none"> • Discussion : « Seul, il ne pouvait évidemment pas grand-chose, Mais ensemble, c'était plus facile pour défendre leur juste cause. » / quel avantage a-t-on de travailler en groupe ? / tout le monde peut apporter quelque chose / Mise en valeur des différences / pourquoi pas poursuivre avec un travail collaboratif en classe • Hypothèse : qu'est-ce qui peut se passer ensuite ? • Vocabulaire : bulldozers (référence aux humains qui détruisent la forêt)
Semaine 4	Lecture de : « L'oiseau prit la parole, la mine inquiète... » À « ... Pour que le bon air dont nous avons besoin Inonde encore les enfants de demain. »	Références : o La déforestation o Les tribus d'Indiens	<ul style="list-style-type: none"> • Tribus d'Indiens : prise en compte de ce qui se passe ailleurs • Discussion : « Notre maison rétrécit Mais nous admirerez-vous encore dans quelques années ? » / qu'est-ce que cela
			représente pour les enfants ? / nos comportements impactent d'autres humains ET les animaux
			<ul style="list-style-type: none"> • Discussion : « Pour éviter la déforestation, il n'y a qu'une solution : il faut que repousse la végétation » / défi : contredire l'auteur -> trouver d'autres solutions / sensibiliser les humains sur la déforestation / discuter avec sa famille / donner de l'amour aux animaux

Annexe 4 : Arbre à empreintes / arbre des réussites



Annexe 5 : Guide de l'enseignant-e

Mallette à histoires en 4H

Guide de l'enseignant

1. Quelle est l'utilité de cette mallette à histoire ?

Cette mallette à histoire comporte 14 livres (2 exemplaires à chaque fois) qui regroupent 2 thèmes : l'acceptation de soi et l'acceptation d'autrui. Les élèves auront, 2 fois par semaine, 30 minutes pour lire un livre et répondre aux questions qui se trouvent dans leur carnet de lecteur individuel. Ce temps peut être trop court pour certains. Il est alors important de travailler sur deux temps : à l'école et à la maison. Le temps prévu à la maison sera donné en devoir et sera pour eux, une opportunité de finir le livre en cours et de répondre aux questions dans leur carnet.

Le carnet de lecteur va permettre aux élèves d'approfondir leurs pensées, de garder une trace des livres lus et de rester en contact avec les thèmes d'acceptation de soi et d'autrui. Celui-ci n'est donc pas à corriger, car les enfants vont pouvoir y inscrire des réponses intimes et dessiner des choses personnelles. Cependant, il est conseillé de leur rappeler qu'il ne faut pas l'oublier après chaque lecture. Et l'enseignant-e aura l'occasion de savourer les réponses et les créations des élèves.

Pour accompagner les élèves dans ce thème, le livre qui s'intitule *Loddy petit gryere d'Amazonie* de Gaëtan Serra et Anna Griot sera lu par l'enseignant-e en lecture offerte. Il servira de fil rouge tout le long de cette expérience autour de la mallette à histoires. Ce livre doit être lu tous les lundis matin en suivant le protocole (dossier « lecture d'accompagnement » dans la clé USB). En effet, les élèves doivent être accompagné-e-s dans le thème de l'acceptation de soi et d'autrui en ayant des discussions avec l'enseignant-e, mais aussi avec leurs camarades. Le fait de le faire tous les lundis matin permet non seulement de faire un rappel sur le thème de la mallette, mais aussi d'approfondir certaines notions, de créer des liens avec les pairs et de débiter la semaine en douceur. 😊

Pour finir, comme explicité précédemment, les élèves auront un carnet de lecteur qui permettra de développer leur esprit critique et leur pensée quant à l'acceptation de soi et d'autrui. Effectivement, les exercices sont créés de manière à faire des recherches dans les livres, de raisonner, de mettre par écrit leurs pensées, voire de s'exprimer par le dessin... Accroître l'envie aux élèves d'être des lecteurs est aussi l'un de nos objectifs. C'est pourquoi, grâce aux différents livres divers et variés, aux différentes activités ainsi qu'aux moments de lecture, nous espérons que les élèves développent non seulement des liens avec leur enseignant·e et leurs camarades, mais aussi leur pensée sur un sujet important tel que : l'acceptation de soi et celle d'autrui.

2. Liens – PER

Français

- L1 11-12 — Lire et écrire des textes d'usage familial et scolaire...
 - En dégagant et en utilisant des éléments du contenu
 - En identifiant des mots par hypothèses et vérifications en s'appuyant sur le code et le sens
- L1 13-14 — Comprendre et produire des textes oraux d'usage familial et scolaire...
 - En dégagant le sens global et les idées principales d'un texte
 - En organisant et en restituant logiquement des propos
 - En prenant en compte les consignes et les interventions de l'enseignant et celle des autres élèves
- L1 15 — Apprécier des ouvrages littéraires...
 - En participant à des moments de lecture
 - En communiquant ses sentiments à propos d'un livre

Arts – arts visuels

- A 11 AV — Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion par la pratique des différents langages artistiques...
 - En inventant et produisant des images, librement ou à partir de consignes
- A 12 AV — Mobiliser ses perceptions sensorielles...
 - En interrogeant sa perception du monde
 - En exprimant les impressions ressenties

Formation générale

- FG 12 — Reconnaître ses besoins fondamentaux en matière de santé et ses possibilités d'action pour y répondre...

- En reconnaissant diverses situations d'amitié, de conflit, d'encouragement, de stress...
- En identifiant des émotions en situation scolaire et en développant un vocabulaire spécifique
- En identifiant des ressources internes ou externes pour agir en situation
- En reconnaissant les manifestations de ses besoins physiques et affectifs
- FG 14-15 — Participer à la construction de règles facilitant la vie et l'intégration à l'école et les appliquer...
 - En confrontant des propositions et des opinions pour établir une règle commune
 - En développant le respect mutuel
 - En faisant l'expérience de la loi et des règles de la vie sociale, ainsi que l'apprentissage de leur respect
 - En identifiant et en mettant en pratique les normes en vigueur de politesse et de comportement
 - En s'exerçant à l'écoute de l'autre et en respectant son temps de parole
- FG 18 — Se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes...
 - En se reconnaissant comme membre d'un groupe et en prenant conscience de son rôle d'élève

Capacités transversales

- Collaboration
 - Prise en compte de l'autre
 - Connaissance de soi
 - Action dans le groupe
- Communication
 - Codification du langage
 - Analyse des ressources
 - Exploitation des ressources
- Démarche réflexive
 - Elaboration d'une opinion personnelle
 - Remise en question et décentration de soi

3. Marche à suivre

Mise en place

1. Placer la mallette à histoire dans un endroit propice à la lecture.
2. Dans la fourre bleue, vous trouverez une clé USB qui contient tous les documents nécessaires à l'accompagnement des élèves.
3. Dans la **clé USB** :
 - a. Ouvrir le document « **suivi des lectures** » et y noter les prénoms de la classe dans le tableau correspondant. Imprimer le document et l'afficher dans la classe pour que les élèves puissent venir faire une croix après chaque lecture, afin d'avoir un suivi.

- b. Ouvrir le document « **carnet de lecteur** » l'imprimer pour chaque élève et les agraffer pour en former un dossier.
 - c. Ouvrir le document « **lecture d'accompagnement** » pour la procédure et le suivi du livre *Loddy petit gruyere d'Amazonie*.
 - d. Ouvrir le document « **arbre de nos réussites** » qui est en lien avec la lecture d'accompagnement et imprimer l'arbre en grand.
4. Sortir le livre s'intitulant *Loddy petit gruyer d'Amazonie* de Gaëtan Serra et Anna Griot de la caisse, car étant donné que c'est une lecture d'accompagnement, il ne doit pas figurer dans la mallette.

Travail sur le thème :

1. Le premier lundi, introduire le thème en débutant la lecture offerte. → *Loddy petit gruyer d'Amazonie*
2. Lancer les lectures individuelles et compléter au fur-et-à-mesure le carnet de lecteur (2 jours par semaine).
3. Tous les lundis, continuer la lecture offerte.

En parallèle :

1. Remplir l'arbre au fur-et-à-mesure de la séquence. Pour le remplir, chaque élève met son doigt dans un tampon et le place sur l'arbre. Utiliser différentes couleurs.
2. Avoir des discussions en lien avec les lectures sur l'acceptation de soi et d'autrui.

Différentes idée pour compléter l'arbre :

- Quand la classe s'est bien comportée, quand les enfants ont montré de l'acceptation vers les autres : intégration, gestes sympathiques, mots gentils, discussion lors d'un conflit, etc.
- A la fin des travaux de groupes qui se sont bien déroulés.
- Lorsque les récréations se sont bien passées.
- Lorsque les enfants ont participé et écouté les camarades lors de la discussion de chaque lundi suite à la lecture offerte.
- ...

3. Inventaire

1. Fourre bleue avec : **Clé USB** et **Guide de l'enseignant**
2. **29 livres** dans la caisse
3. **Les tampons**

Titres des livres :

- Les petits philosophes : chut... on pense 2x

- Les inséparables : Parfait est victime de racisme 2x
- Les inséparables : Juliette se fait harceler 2x
- Les inséparables : Lucas veut faire de la danse 2x
- Les inséparables : Parfait a peur de l'école 2x
- Camille aux papillons 2x
- ...La petite casserole d'Anatole 2x
- S'unir c'est s'accepter 2x
- S'unir c'est se mélanger 2x
- S'unir c'est se relayer 2x
- Max et Koffi sont copains 2x
- Mon ami 2x
- Sam & Watson Voient avec le cœur 2x
- Sam & Watson Amis pour la vie 2x
- Loddy, petit gruyere d'Amazonie 1x

Annexe 6 : Inventaire pour l'interview

Questions pour l'enseignante

- De manière générale, quel est votre point de vue sur la mallette de lecture ?
- Comment vous êtes-vous sentie avec la mallette ?
 - Relance possible :
 - En quoi avez-vous eu du plaisir à travailler autour de ce projet ?
 - En quoi n'avez-vous pas eu de plaisir à travailler autour de ce projet ?
- Comment avez-vous senti les élèves ?
 - Relance possible :
 - Qu'est-ce qui vous fait dire qu'ils étaient motivé-e-s ?
 - Qu'est-ce qui vous fait dire qu'ils n'étaient pas motivé-e-s ?
- Selon vous, les objectifs de la mallette de lecture, étaient-ils adaptés au niveau des élèves ?
 - Relances possibles :
 - Si oui --> pourquoi ?
 - Si non --> pourquoi ?
- Au niveau des apprentissages, notamment de l'acceptation de soi et d'autrui, avez-vous pu constater une évolution ?
 - Relances possibles :
 - Si oui --> Par quelles observations ? Exemples ?
 - Si non --> Selon vous, quels était-ent le-s frein-s ?
- Sur une échelle de 1 à 10, où situeriez-vous l'efficacité de la mallette de lecture ?
 - Relance possible :
 - Comment justifiez-vous cette note ?
- Si vous deviez modifier la mallette de lecture, dans le but d'accroître son efficacité et de guider les élèves vers l'acceptation, que changeriez-vous ?
 - Qu'ajouteriez-vous ?
 - Qu'enlèveriez-vous ?

Questions pour les élèves

1^{ère} interview

- Selon toi, que signifie s'accepter soi-même ?
- Et maintenant, selon toi, que signifie : accepter les autres ?

- Alors maintenant je vais te raconter une petite histoire, donc tu as un ami et aujourd'hui il a passé une journée un peu difficile parce qu'il a décidé de porter un pull rose. Il aimait bien ce pull ses copains se sont un peu moqués de lui, parce que le rose c'est pour les filles selon eux. Lui, ça l'a rendu triste parce qu'il adore ce pull, alors là il est parti dans les toilettes et il attend que tu l'appelles pour pouvoir lui parler. Est-ce que tu serais d'accord ?

1^{ère} interview : prendre les livres avec nous

Rappel des questions du premier interview

- Selon toi, que signifie s'accepter soi-même ?
- Et maintenant, selon toi, que signifie : accepter les autres ?
- Alors maintenant je vais te raconter une petite histoire, donc tu as un ami et aujourd'hui il a passé une journée un peu difficile parce qu'il a décidé de porter un pull rose. Il aimait bien ce pull ses copains se sont un peu moqués de lui, parce que le rose c'est pour les filles selon eux. Lui, ça l'a rendu triste parce qu'il adore ce pull, alors là il est parti dans les toilettes et il attend que tu l'appelles pour pouvoir lui parler. Est-ce que tu serais d'accord ?
- Comment t'es-tu senti.e en travaillant sur cette mallette à histoire ?
 - As-tu eu du plaisir ? --> Pourquoi ?
 - Etais-tu motivé.e ? --> Pourquoi ?
- Quelle a été ton histoire préférée ?
 - Dis-moi pour quelles raisons ?
- Qu'as-tu appris grâce aux différentes lectures que tu as pu faire ?
 - Dans le cas où l'enfant ne sait pas répondre, s'appuyer sur son livre préféré ou encore sur le livre (lecture offerte : Loddy) et les discussions effectuées.
- Selon toi, est-ce qu'une lecture/ou des lectures t'as/t'ont permis de trouver des outils pour régler un conflit ?
 - Donne-moi des exemples.
- Penses-tu que cette mallette à histoire et le travail que tu as fait, a modifié ton regard sur toi-même et les autres ?
 - Si oui, pourquoi ?
 - Si non, pourquoi ?

Annexe 7 : Recueil de réponses des élèves (carnets de lecteur)

❖ De quoi as-tu besoin pour te sentir bien ?

- "De calin"
- "De mé paran"
- "De l'amour"
- "Mé paran"
- "Des caline des bisous"
- "Mon doudou"
- "Maman et papa"

❖ Que fais-tu quand on se moque d'une autre personne ?

- "Je la défan"
- "Darété"
- "Je laide"
- "Je mesan à la plasse des otre"
- "Je di stop"
- "Se nè pa gantie"

- “On lui di aret”
- ❖ **Que veut dire le mot “racisme” pour toi ?**
 - “Différan”
 - “On a pas tous de la même couleur”
 - “Se mocé des zotr”
 - “Je sai pas”
 - “Intolérance aux autres races”
 - “Ci crain a son supiller”
- ❖ **Demande à ton maître ou ta maîtresse de t’aider à chercher la définition du mot “racisme” dans le dictionnaire et écris la définition.**
 - “Pa la même chose”
 - “Idéologie fondée sur la croyance qu’il existe une hiérarchie entre les groupes humains, autrefois appelés races.”
 - “Se moqué de quelqun”
 - “Un ensemble de points de vue qui acceptent la supériorité d’une race sur une autre”
- ❖ **D’après toi, comment peut-on combattre le racisme ? Entoure la bulle qui te correspond le plus.**
 - Il ne faut pas croire tout ce qu’on dit. **(0 élève)**
 - On devrait mettre des amendes, car c’est interdit par la loi. **(1 élève)**
 - Il faut essayer de se mettre à la place des autres avant de les critiquer. **(0 élève)**
 - Il faut être à l’écoute des autres. **(0 élève)**
 - Même si on ne s’aime pas, il faut vivre ensemble et se respecter. **(2 élèves)**
 - Il ne faut pas juger les gens. **(0 élève)**
- ❖ **Et toi, as-tu déjà eu peur d’aller à l’école ? Coche la réponse.**
 - Oui. **(2 élèves)**
 - Non. **(2 élèves)**
- ❖ **Dessine un moment qui t’as fait peur. Ce moment ne doit pas forcément être vécu à l’école.**
 - [Un lit dans une pièce colorée en noir]
 - [Un personnage avec une araignée qui pend au plafond]
 - [Un personnage dans une piscine]
- ❖ **Décris ce qui t’as fait peur.**
 - “Car je voi des arégné j’ai envi de crier.”
 - “Ja vé peur”
 - “J’ai eu peur récemment dans une grande piscine en sortant dans l’eau.”
- ❖ **Sais-tu que si tu as peur de quelque chose, tu peux en parler à un adulte, un ami ou une amie ?**
 - Oui. **(3 élèves)**
 - Non. **(0 élève)**
- ❖ **Parmi tous ces textes, lequel te correspond le plus ? Entoure-le.**

- Comme Parfait, tu aimerais bien pouvoir choisir quelle activité faire et être plus libre, mais tu as peur de faire ce que tu as vraiment envie. C'est normal, ce n'est pas facile ! Mais, courage, ça vaut le coup d'insister ! **(2 élèves)**
- Pour toi, les filles et les garçons devraient faire des activités différentes. Les garçons font de la boxe et les filles font de la danse. C'est ton avis, mais n'hésite pas à faire d'autres choses si tu le souhaites. **(0 élève)**
- Fille ou garçon, tu penses que chacun devrait choisir librement son activité. Comme Lucas, tu oses tout faire et tout est possible. Tu as bien raison et on ne peut que t'encourager ! **(2 élèves)**
- Pour toi, filles ou garçons peuvent faire tout ce qu'ils aiment. Comme Juliette, tu ne fais pas la différence. Les filles peuvent aussi jouer au foot et les garçons à la poupée. C'est super ! **(1 élève)**

❖ **Faut-il toujours se comparer aux autres ? Pourquoi ?**

- "Non"
- "Non, car on est tous différents"
- "Parce qu'on n'est pas tous forts à la même chose."
- "A oui"

❖ **Explique dans tes propres mots ce que représente l'égalité entre les hommes et les femmes.**

- "Que papa aide maman"
- "Ses deux les deux des sumins"
- "Ils sont tous différents"

❖ **Ecris 5 mots qui te représentent et dont tu es fier/fière.**

- "Je veux être une poule blanche"
- "Drole, je suis fier d'être la fille de ma maman"
- "Gentille, tolérante, souriante, j'aide ma maman ordonnée"
- "Dessin lire"
- "Bon, utile, content, obéissant, ingénieux"

❖ **Vois-tu deux enfants identiques ?**

- Oui. **(1 élève)**
- Non. **(6 élèves)**

❖ **Imagine si tout le monde était pareil et si tout le monde pensait la même chose. Comment serait-il ?**

- "Ce serait pas intéressant parce que on apprendrait rien de nouveau avec les autres"
- "Nulle"
- "Parce que il y a tout les réponses"
- "ça serait triste"
- "C'est pas drôle"
- "Pas ben"

❖ **As-tu déjà voyagé dans un pays où ils vivaient différemment que toi ? Quelles étaient les différences ?**

- "Non"
- "En Espagne"

- “La couleur de peau”
- ❖ **Te sens-tu différent des autres ? Pourquoi ?**
 - “Non je pas une couler de paux noir”
 - “Oui je suis unique”
 - “Oui, parce que toulemoude ei diféran”
 - “Rien”
- ❖ **Comment répons-tu si on se moque de toi ?**
 - “Je leur demand si il emme que je moc deux”
 - “Jingnore”
 - “Se pas zéti”
 - “A tété à ma plase”
- ❖ **Qu’est-ce qui est compliqué dans la vie d’Atanole ?**
 - Un pinceau
 - Une petite casserole (9 élèves)
 - Un petit chien
- ❖ **Selon toi, est-ce que cette différence devrait déranger les autres ?**
 - Oui (3 élèves)
 - Non (6 élèves)
- ❖ **Quelles autres différences l’auteur aurait pu choisir ?**
 - “Un papillon”
 - “La couleur de la peau”
 - “Un port monet”
- ❖ **Entour le ou les phrase(s) qui te corresponde(nt).**
 - Nous devons avoir honte de nos différences.
 - Nous ne devons pas avoir honte de nos différences. (5 élèves)
 - Nous devons cacher nos différences.
 - Nous devons transformer nos différences en forces. (3 élèves)
 - Nous devons montrer nos différences. (3 élèves)
- ❖ **Explique ce que c’est de voir avec le cœur.**
 - “L’amoure”
 - “C’est bien !”
 - “Voir avec notr ceur ce voir à l’intérieur de nou”
 - “Sa fe bizare”
 - “Voir avec le cœur signifie se sentir proche de quelqu’un”
 - “C’est mon cœur qui déside si j’aime les gens”
 - “Je n’ai jamais regarder avec le cœur”
 - “Avou lamour”
- ❖ **As-tu déjà regardé quelqu’un avec le cœur ? Explique une de tes expériences.**
 - “Ma maman arré une siatris et gé regarder avec mon ceur”

- “Récemment, j’ai ressenti avec mon cœur que ma mère était triste bien qu’elle ne le montre pas !”
- “Mon chat griffe tout le monde mes je léme canmême”
- Ma mamie et mon papy peut être que je les aime avec le cœur car ils sont vieux mais gentils”

❖ **Qu’est-ce que l’amitié selon toi ?**

- “Avoir l’amour avec le cœur”
- “Un copin”
- “Qon è amis”

❖ **Imagine que tu es en colère contre un ou une de tes ami(e)s. Comment est-ce que tu pourrais réagir pour que vous vous reconciliez ?**

- “Desole”

Annexe 8 : Retranscription des interviews des élèves

Élève 1 : partie 1

Enseignante : Alors moi j’aimerais bien que tu m’explique un petit peu, selon toi, qu’est-ce que ça veut dire s’accepter soi-même ?

Élève : Euh...être soi-même.

Enseignante : Ok. S’accepter soi-même c’est être soi-même ?

Élève : Oui.

Enseignante : Ça veut dire quoi être soi-même alors ? Tu as une idée ?

Élève : Moi ?

Enseignante : Toi ? C’est être toi ?

Élève : (Oui de la tête)

Enseignante : Et puis maintenant, une autre tournure de question, qu’est-ce c’est accepter les autres ?

Élève : Jouer avec eux.

Enseignante : Très bien, tu verrais autre chose ?

Élève : Mmh non.

Enseignante : non ? jouer avec les autres c’est accepter les autres ?

Élève : Oui.

Enseignante : Très bien. Maintenant, est-ce que tu es d’accord de jouer à un petit rôle avec moi, c’est que tu vas devoir appeler un ami.

Élève : Oui.

Enseignante : D’accord. Et cet ami, il vient d’avoir une petite journée difficile parce qu’il a porté un pull rose aujourd’hui, il l’a décidé parce qu’il aimait bien ce pull. Et en fait il y a des amis de son école qui se sont moqués de lui, parce qu’il a un pull rose et pour eux c’est un pull pour les filles. Tu vois ? Et puis lui ça l’a touché, il était un peu triste alors il est allé dans les toilettes et maintenant il attend ton appel. Est-ce que tu voudrais bien l’appeler pour parler avec lui de ça ?

Élève : (sourit et dit oui de la tête)

Enseignante : Je te donne le natel, tu peux le mettre à l’oreille et discuter avec lui.

Élève : Salut. (Fait des hochements de la tête). Ok. Voilà (puis pose le téléphone).

Enseignante : Il ne t’a pas demandé ce que tu pouvais lui dire à ce copain ?

Élève : Euh non.

Enseignante : Est-ce que tu aimerais lui dire quelque chose par rapport à ce qu'il a vécu aujourd'hui puisqu'il était triste ?

Élève : Ce n'est pas grave.

Enseignante : Ce n'est pas grave ce que les autres lui ont dit ou ce n'est pas grave ? Qu'est-ce qui n'était pas grave ?

Élève : Bah le rose ce n'est pas que pour les filles.

Enseignante : Ah c'est ça que tu aimerais lui dire ?

Élève : Ouais.

Enseignante : Dis-lui alors.

Élève : (Prends le téléphone et chuchote) le rose ce n'est pas que pour les filles.

Enseignante : D'accord très bien. Ça s'arrête là pour aujourd'hui, merci beaucoup.

Élève : D'accord.

Élève 1 : partie 2

Enseignante : Alors la première question c'était, selon toi, qu'est-ce que ça veut dire s'accepter soi-même ?

Élève : c'est s'accepter comme on est !

Enseignante : ça veut dire quoi être soi-même ?

Élève : toi t'es une personne, tu t'acceptes et moi je suis une autre personne et je dois accepter comme je suis.

Enseignante : C'est ça s'accepter soi-même ?

Élève : Oui.

Enseignante : Est-ce que tu aurais un exemple pour dire « ça, c'est s'accepter soi-même » ?

Élève : Bah des fois je ne suis pas fort et je dois accepter.

Enseignante : D'accord, et qu'est-ce que ça veut dire accepter les autres ?

Élève : être copain et gentil

Enseignante : quand tu acceptes les autres, ça veut forcément dire que t'es copain avec eux ?

Élève : Non

Enseignante : Alors comment est-ce que tu pourrais dire ce que c'est d'accepter les autres ?

Élève : être gentil avec les autres et puis les accepter comme eux ils sont.

Enseignante : Tu aurais un exemple ?

Élève : Non.

Enseignante : Tu peux regarder les livres et donner un exemple où tu peux dire « ah ben dans ce livre, il a accepté les autres » ?

Élève : Quand ils se rencontrent ?

Enseignante : Et ils font quoi quand ils se rencontrent ?

Élève : Bah il est dans une situation pas bien et il l'aide.

Enseignante : Et ça c'est accepter les autres ?

Élève : Oui.

Enseignante : Ok, très bien. Et est-ce que tu te souviens de la petite histoire que je t'avais racontée sur ce petit garçon qui a porté un pull rose et qu'il était triste parce qu'il s'est fait traiter de fille alors qu'il aimait beaucoup ce pull et qui est allé se cacher dans les toilettes ?

Élève : oui.

Enseignante : alors est-ce qu'aujourd'hui tu serais d'accord de reprendre le téléphone et de lui parler ?

Élève : oui. Allo, oui, bah le rose ce n'est pas que pour les garçons et ton pull il est coll alors garde le. Ils ne sont pas gentils de dire ça alors faut juste pas les écouter.

Enseignante : Très juste. Tu aurais autre chose à lui dire pour le reconforter peut-être ?

Élève : Non.

Enseignante : D'accord. Alors maintenant est-ce que tu peux me dire comment tu t'es senti en travaillant avec ces livres ?

Élève : Bien.

Enseignante : Tu étais motivé ?

Élève : Oui.

Enseignante : Et tu as eu du plaisir ?

Élève : Oui, surtout avec Max et Koffi ! élève la voix

Enseignante : Tu arrives à me dire pourquoi ?

Élève : Parce qu'il y en a un qui vient d'un autre pays et ils deviennent amis.

Enseignante : C'est ce livre que tu as préféré ?

Élève : Oui !

Enseignante : Tu arrives à dire pourquoi ?

Élève : non.

Enseignante : D'accord. Est-ce que tu arrives à me dire ce que tu as découvert, appris ou compris grâce à tous ces livres que tu as lus.

Élève : Ben dans Max et Koffi, il y a un grand papa qui datait de très longtemps. Il y a un truc qui datait de très longtemps.

Enseignante : D'accord et tu as appris quoi grâce à ça ?

Élève : Que ça fait longtemps que ça existe.

Enseignante : Qu'est-ce qui existe ?

Élève : Les livres.

Enseignante : D'accord et si on revient sur le thème de la mallette, sur l'acceptation des autres, l'acceptation de soi, etc. est-ce que tu peux me dire une chose que tu as apprise ou découverte grâce à ces livres ? Peut-être une histoire qui t'a fait comprendre quelque chose.

Élève : Max et Koffi ?

Enseignante : oui, il t'a fait comprendre quoi ce livre ?

Élève : Bah découvrir des livres.

Enseignante 2 : Et si tu penses aux personnages, qu'est-ce que les deux personnages ils t'ont appris ? Parce qu'ils t'ont expliqué ce qu'ils ont vécu et ce qu'ils vivent maintenant. Alors qu'est-ce que tu as compris à travers ces personnages ?

Élève : Bah il y a une grand-maman elle est d'un autre pays et Koffi il a déménagé.

Enseignante 2 : Et comment est-ce que Koffi il vit dans ce nouvel endroit ?

Élève : Bien !

Enseignante 2 : grâce à quoi ?

Élève : à ses copains !

Enseignante : Tu vois des fois, comment on peut rendre heureux les autres, ses copains ? L'impact que l'on peut avoir sur les autres ?

Élève : Oui !

Enseignante : Tu aurais un autre exemple ?

Élève : Non.

Enseignante : Et maintenant, si tu es dans une situation où tu devais accepter les autres, quels outils tu as pu avoir grâce aux livres ? Comment tu ferais face à une situation comme ça ?

Enseignante 2 : Si on prend l'exemple avec Max et Koffi et qu'il y a un nouvel élève qui vient dans votre classe, est-ce que ce livre il t'a appris quelque chose sur comment est-ce que tu peux réagir avec cet élève ?

Élève : Oui.

Enseignante 2: Comment ?

Élève : Que quand on est ami, on est ami et on peut ensuite l'aider. En fait il faut parler avec les nouveaux de l'école comme ça ils ne se sentent pas seuls.

Enseignante 2 : Et puis comment est-ce que tu pourrais faire pour être ami avec ce nouvel élève, qu'est-ce qu'il t'a appris le livre ?

Élève : qu'il faut aussi les écouter et montrer comment elle est l'école comme ça ils ne sont pas perdus.

Enseignante 2 : Très bien merci !

Élève 2 : partie 1

Enseignante : La première question que j'aurais à te poser c'est selon toi, qu'est-ce que ça veut dire s'accepter soi-même ?

Élève : (Prend du temps pour réfléchir) Je dirais à peu près c'est... Si tu fais un truc que tu n'aimes pas, mais en fait c'est naturel, bah tu dois un peu l'accepter.

Enseignante : Ok très bien. Tu aurais autre chose ?

Élève : Non.

Enseignante 2 : Est-ce que tu pourrais donner un exemple ?

Élève : Par exemple tu n'aimes pas le bruit de ta voix, bah en fait tu dois l'accepter parce que tu es né comme ça, tu es créé.

Enseignante 2 : Super.

Enseignante : Et puis maintenant si je te pose la question, ce n'est plus s'accepter soi-même mais c'est qu'est-ce que ça veut dire accepter les autres selon toi ? Ça serait quoi accepter les autres ?

Élève : (Prend du temps pour réfléchir) En fait c'est un peu la même chose que j'ai expliqué avant, mais c'est pour les autres et tu dois les accepter vraiment comme ils sont.

Enseignante : Pareil, est-ce que tu aurais un moment où est-ce que tu dois accepter les autres ?

Élève : Par exemple, tu as envie de jouer avec ta copine et en fait elle te dit « ah en fait on ne peut pas », bah tu dois l'accepter comme elle est.

Enseignante : Ok très bien. Alors maintenant je vais te raconter une petite histoire, donc tu as un ami et aujourd'hui il a passé une journée un peu difficile parce qu'il a décidé de porter un pull rose. Bon ben parce qu'il aimait bien ce pull et en fait ces copains il se sont un peu moqué de lui parce qu'il est rose son pull et ils l'ont traité de fille, parce que le rose c'est pour les filles selon ses copains. Alors lui ça l'a un peu rendu triste parce qu'il aimait bien ce pull. Alors là il est parti dans les toilettes et il attend que tu l'appelles pour pouvoir lui parler. Est-ce que tu serais d'accord ?

Élève : Oui.

Enseignante : ouais, alors je te laisse prendre le téléphone et tu peux essayer de lui parler.

Élève : (Prend du temps pour réfléchir) Tu ne dois pas écouter ce que les autres te disent parce que ce n'est pas vrai le rose ça peut être pour les garçons, pour les filles. Moi aussi j'avais un ami il aimait bien le rose et vraiment tu ne dois pas les écouter, ils disent n'importe

quoi. Je pense que s'ils se mettaient dans ton corps à peu près ils seraient aussi tristes.
(Pose le téléphone)

Enseignante : Super, vraiment bravo. Merci beaucoup. Tu aurais quelque chose à rajouter ?

Élève : Non.

Élève 2 : partie 2

Enseignante : Alors la première question c'était, selon toi, qu'est-ce que ça veut dire s'accepter soi-même ?

Élève : Un peu la même chose que la dernière fois.

Enseignante : Même si c'est la même chose, tu peux dire ce que tu penses !

Élève : Je ne saurais vraiment pas comment dire.

Enseignante : Est-ce que tu aurais un exemple pour dire que tu t'acceptes ?

Élève : Par exemple j'ai la peau un peu noire et je voudrais avoir la peau plus blanche, là je devrais m'accepter. En fait je dois accepter mes défauts.

Enseignante : Pourquoi ?

Élève : Parce que ce n'est pas moi qui ai décidé et je suis née comme ça, j'ai été créée.

Enseignante : Comment ça ce n'est pas toi qui a décidé ?

Élève : la couleur de ma peau.

Enseignante : Alors là dans cette situation, ce serait quoi de s'accepter ?

Élève : Je m'occupe plus de ça et je continue ma vie.

Enseignante : D'accord, c'est un bel exemple que tu as donné là. Et maintenant, tu saurais dire ce que c'est de s'accepter soi-même ?

Élève : C'est comme j'ai dit, accepter ses défauts et faire comme on est.

Enseignante : Et alors accepter les autres maintenant qu'est-ce que ça veut dire ?

Élève : Par exemple s'il y a un de tes copains qui est un nouvel élève et qui vient d'arriver et qu'il ne sait pas vraiment ce qu'il faut faire, tu dois l'accepter même s'il hésite sur beaucoup de choses et qu'il pose beaucoup de questions ou comme ça.

Enseignante : D'accord et comment est-ce que tu montres que tu l'acceptes ?

Élève : Bah tu l'aides quand il ne sait pas quelque chose, tu le respectes.

Enseignante : c'est très important ça le respect dans l'acceptation des autres.

Élève : Oui.

Enseignante : Très bien, est-ce que tu aurais quelque chose d'autre à dire ?

Élève : Non.

Enseignante : et est-ce que tu te souviens de la petite histoire que je t'avais racontée sur le petit garçon qui avait porté ce pull rose qu'il adorait. Il est allé à l'école et les autres se sont moqués de lui par rapport à la couleur. Il était aux toilettes et il attendait un appel pour qu'on puisse le rassurer, lui donner des conseils etc. Tu serais d'accord de reprendre le téléphone aujourd'hui et de lui parler ?

Élève : Oui.

Enseignante : Alors tu peux prendre le téléphone et quand tu as fini tu peux le reposer.

Élève : Il ne faut pas que tu croies ce qu'ils disent parce que c'est n'importe quoi, ils n'ont pas les mêmes goûts que toi et toi tu en as des autres. Si tu sens qu'il faut le mettre mets-le et les autres il ne faut pas les écouter parce qu'ils n'ont pas les mêmes goûts que toi. Après si ça ne va pas tu peux parler à un adulte pour qu'il t'aide.

Enseignante : Très bien, merci beaucoup. Et maintenant je vais te poser des questions sur la mallette et sur les livres que tu as lus. Donc comment est-ce que tu t'es sentie en travaillant autour de cette mallette ?

Élève : bien et en plus c'était cool !

Enseignante : Ok super et tu arrives à dire pourquoi ?

Élève : Parce qu'ils avaient tous un truc différent, ce n'était pas les mêmes.

Enseignante : Ils n'avaient pas les mêmes quoi ?

Élève : Les mêmes histoires et y en a qui étaient plus grands, pas le même rapport...

Enseignante : Ok alors super si tu as bien aimé ça. Et ton livre préféré c'est lequel ?

Élève : Camille aux papillons.

Enseignante : Ok, qu'est-ce que tu as aimé dans ce livre ?

Élève : Elle en fait elle ressemble à une fille et elle ne se laisse pas faire par les autres qui disent que c'est un garçon, parce que si elle se sent fille elle a le droit de dire que c'est une fille.

Enseignante : D'accord. C'est ça qui t'a plu dans ce livre ?

Élève : oui.

Enseignante : D'accord très bien. Et est-ce que tu arrives me dire une chose que tu as comprise ou bien que tu as découverte grâce à tous ces livres. Par rapport à l'acceptation de soi et des autres ?

Élève : Pas vraiment.

Enseignante : Si tu reprends le livre de Camille aux papillons, tu as bien découvert quelque chose ?

Élève : Oui, que des fois on peut être né garçon mais on ressent que l'on est une fille.

Enseignante : Ok super et qu'est-ce que tu penses de ça.

Élève : Que c'est bien de dire si on veut être d'un autre sexe.

Enseignante : D'accord. Et là si on comprend bien, on revient à l'acceptation de soi tu es d'accord ?

Élève : Oui !

Enseignante : Ok. Et est-ce que grâce à tous ces livres, tu as trouvé des outils pour affronter des situations que tu pourrais rencontrer dans la vie de tous les jours ? Est-ce que les livres t'ont aidé à savoir comment réagir face à des situations ?

Élève : Oui, bah si on a un problème et qu'on ressent quelque chose, il faut le dire aux gens pour qu'ils comprennent ce qu'on ressent.

Enseignante : D'accord très bien ça. Et la dernière question, c'est est-ce que tu penses que grâce à cette mallette à histoire et tout le travail que tu as fait, ça a modifié ton regard sur toi et les autres ?

Élève : Oui !

Enseignante : Tu arriverais à me dire en quoi ?

Élève : À être plus gentille avec les autres !

Enseignante 2 : Qu'est-ce que tu pourrais faire pour être gentille avec les autres ?

Élève : par exemple il y a quelqu'un qui a oublié sa récré et tu lui prête un petit bout.

Enseignante: d'accord merci beaucoup pour tes réponses.

Élève 3 : partie 1

Enseignante : Alors est-ce que tu pourrais essayer de m'expliquer, ce que c'est selon toi, s'accepter soi-même, qu'est-ce que ça pourrait dire ?

Élève : Euh bah que on doit s'accepter comme on est.

Enseignante : Tout à fait. Tu aimerais encore dire quelque chose ?

Élève : Non.

Enseignante : Et puis maintenant si je te dis, qu'est-ce que ça veut dire accepter les autres ?

Élève : Bah il faut les accepter comme ils sont.

Enseignante : Tu aurais un exemple à me donner ?

Élève : par exemple il y a quelqu'un qui ne parle pas français bah il faut l'accepter.

Enseignante : Tout à fait. Maintenant je vais te raconter une petite histoire. Tu as un ami, tu le connais très bien et puis il a passé sale journée aujourd'hui il est un peu triste parce qu'il s'est dit qu'il allait porter un pull rose et les autres se sont moqués de lui parce qu'ils lui ont dit que le rose c'est pour les filles. Alors il est un peu triste parce qu'il aimait beaucoup ce pull et il est allé dans les toilettes et maintenant il attend ton appel pour que tu puisses parler un petit peu avec lui. Tu serais d'accord ?

Élève : (Dit oui de la tête)

Enseignante : Oui ? Alors tu peux prendre le téléphone, le mettre à ton oreille et essayer de lui dire qu'est-ce que tu pourrais lui dire par rapport à cette histoire. Et quand tu as fini, tu peux poser le téléphone et raccrocher avec lui.

Élève : Que...euh...bah on s'en fiche comme tu es habillé et pis ce n'est pas grave toi tu aimes ce pull rose donc tu peux le garder et pis tu peux les ignorer et pis tu peux dire « ah bah moi je m'en fiche j'aime bien ce pull rose et pis je peux le garder et moi ça ne me fait rien ». (Pose le téléphone)

Enseignante : Super. Merci c'était très intéressant ce que tu nous as dit. Est-ce que tu aimerais encore dire quelque chose ?

Élève : (Fait non de la tête)

Élève 3 : partie 2

Enseignante : Alors la première question, c'était selon toi, qu'est-ce que ça veut dire s'accepter soi-même.

Élève : Bah faut s'accepter comme on est, même si on a quelque chose qui ne va pas chez nous, il faut quand même s'accepter.

Enseignante : Tu aurais un exemple ?

Élève : Bah si on est handicapé, il faut quand même l'accepter. (casserole d'anatole)

Enseignante : Très bien, et qu'est-ce que ça veut dire accepter les autres maintenant ?

Élève : Les accepter comme ils sont.

Enseignante : ça veut dire quoi accepter comme ils sont ?

Élève : Bah c'est pareil, s'ils sont handicapés il faut quand même les accepter.

Enseignante : Tu arrives à me dire comment tu leur montre que tu les accepte ?

Élève : Par exemple, s'il est handicapé, il ne faut pas se moquer, pas dire « haha t'es en chaise roulante ».

Enseignante : D'accord. Et est-ce que tu te rappelles de la petite histoire de ce garçon qui n'avait pas passé une bonne après-midi parce que son pull était rose. Ses copains s'étaient moqués de lui tu te souviens ?

Élève : Oui.

Enseignante : Et ensuite il est allé dans les toilettes car il était triste et il attendait ton appel.

Élève : Oui.

Enseignante : tu voudrais lui retéléphoner aujourd'hui et lui parler ?

Élève : Oui.

Enseignante : Alors je te laisse prendre le téléphone et lui parler.

Élève : Ce n'est pas grave que tu sois comme ça et il faut leur dire « ah bah moi j'aime bien ce pull rose, je fais comme je veux et puis j'ai le droit d'avoir ça » et de les ignorer.

Enseignante : Très bien merci, alors tu peux poser le téléphone si tu as fini. Et j'ai maintenant des questions à te poser sur la mallette et les livres que tu as pu lire.

Élève : Il y en avait un il y avait une nouvelle et elle n'était pas hyper comme les autres. C'est le premier que j'ai lu.

Enseignante : c'était ton préféré ?

Élève : Un peu.

Enseignante : Tu peux regarder les livres qu'il y avait et nous dire ton préféré.

Élève : (elle en montre 3)

Enseignante : Et comment tu t'es sentie avec ces livres ?

Élève : J'étais motivée et tous les soirs je lisais un petit bout avec maman et j'avais vu celui-là et je me rappelle qu'il y avait un petit garçon qui était nouveau il était venu et il ne faisait rien comme les autres. Et il était assis sur un banc, il regardait en l'air et un jour il était malade et près il est revenu et y a quelqu'un qui lui a dit « mais pourquoi t'es pas comme les autres, pourquoi tu fais ça ? » et puis il a dit « regarde dans le ciel » et il voyait des nuages en forme de dragon. Un jour il était de nouveau malade et il le cherchait, alors il a découvert qu'il y avait des arbres grands et des autres petits.

Enseignante : Super alors qu'est-ce que tu as appris de ce livre ?

Élève : Je ne sais pas trop, d'accepter comme les autres ils sont ?

Enseignante : D'accord.

Élève : Et j'avais aussi lu que c'était un petit garçon qui était à l'école et les autres n'étaient pas gentils avec lui et à un cours de gym il était avec des filles et il avait perdu. Un jour il avait vomi parce qu'il en avait marre de tout ça, il était malade. Et le violet c'était une fille qui se faisait harceler.

Enseignante : D'accord et est-ce que tu arrives à me dire une chose que tu as apprise de tous ces livres ? Est-ce que tu as découvert une chose ?

Élève : Il faut dire à quelqu'un ce qu'il s'est passé parce qu'il ne faut pas grader pour soi.

Enseignante : Et est-ce que toutes ces histoires elle t'ont permise de te sentir bien et que si un jour tu rencontres un conflit avec quelqu'un, tu te sens prête à gérer cette situation ?

Élève : Oui.

Enseignante : Tu saurais dire pourquoi ?

Élève : Oui parce qu'il faut dire à quelqu'un ce que l'on a vécu et il faut aussi leur dire « ah ben moi j'aime ça alors je le garde » et dire à celui qui nous a fait du mal ce que l'on ressent.

Enseignante : Super, c'est très important tout ça !

Élève : Oui.

Enseignante : Et est-ce que tu as quelque chose d'autre à nous dire ?

Élève : Non.

Enseignante : Alors merci beaucoup !

Élève 4 : partie 1

Enseignante : Alors est-ce que tu arriverais m'expliquer toi ce que ça veut dire s'accepter soi-même ?

Élève : Euh je ne sais pas trop qu'est-ce que ça veut dire.

Enseignante : Tu peux prendre quelques minutes si tu as besoin pour essayer de réfléchir qu'est-ce que c'est s'accepter soi-même

Élève : Je ne sais pas trop...

Enseignante : Tu aurais un exemple peut-être ? D'un moment où tu pourrais t'accepter toi-même ?

Élève : Pas vraiment.

Enseignante : Et si maintenant je te dis, selon toi qu'est-ce que ça veut dire accepter les autres ?

Élève : Ça veut dire un peu être gentil avec les autres. On peut les aider et tout ça.

Enseignante : Ok, pareil tu aurais un exemple pour montrer un moment où tu pourrais accepter les autres ?

Élève : Mmh... aider quelqu'un.

Enseignante : Ok. Puis maintenant si je te raconte une petite histoire, qui s'est passé il n'y a pas très longtemps, c'est ton ami il a passé une sale après-midi parce qu'il a mis un pull rose. Il l'aime beaucoup et il a décidé de le mettre à l'école. Et les autres copains ils se sont un peu moqué de lui, parce qu'ils disaient que c'est une fille avec un pull rose et lui ça l'a rendu triste parce qu'il aimait beaucoup ce pull. Alors là il est dans les toilettes et il attend ton appel pour que tu puisses parler avec lui. Tu es d'accord ?

Élève : Euh je ne sais pas.

Enseignante : Tu serais d'accord de juste lui dire quelques mots, puisqu'il est dans les toilettes et qu'il attend ?

Élève : Je ne sais pas.

Enseignante : C'est comme tu veux.

Élève : Non pas trop.

Enseignante : Tu saurais dire pourquoi tu n'es pas d'accord ?

Élève : Je ne sais pas.

Enseignante 2 : Est-ce que tu as l'impression que tu vas appeler une vraie personne ?

Élève : En vrai je ne sais pas qu'est-ce qu'il va se passer.

Enseignante 2 : C'est pour ça. Tu vois ce natel, il est éteint et Sharon elle t'a raconté une petite histoire, c'est comme si on faisait un théâtre. Et il n'y aura personne au téléphone. Mais toi est-ce que tu peux faire semblant d'appeler ce garçon qui a mis un pull rose et qui s'est fait embêter par les autres parce qu'ils ont dit que c'était une fille ?

Élève : En vrai il n'est pas dans les toilettes en vrai.

Enseignante 2 : Non c'est une petite histoire justement que l'on t'a raconté, mais est-ce que tu serais d'accord de faire semblant comme un petit théâtre, comme l'histoire que t'a raconté Sharon ? Comme si toi tu racontais aussi l'histoire et que tu pouvais aider ce petit garçon ?

Élève : Donc je pourrais faire euh...

Enseignante 2 : Tu peux prendre le natel et tu peux faire semblant de l'appeler et tu lui parle.

Élève : Je ne sais pas.

Enseignante : non tu ne veux pas ? Alors ce n'est pas grave.

Enseignante 2 : Au moins comme ça on t'aura raconté une histoire aujourd'hui.

Enseignante : Et si tu veux tu peux réfléchir à cette histoire maintenant pour les prochaines semaines quand tu liras les livres, quand tu travailleras et tu penseras à cette situation et tu te diras mais qu'est-ce que tu lui dirais à ce petit garçon.

Élève : Oui.

Élève 4 : partie 2

Enseignante : Selon toi, que signifie s'accepter soi-même ?

Élève : Euh je ne sais pas trop ce que ça veut dire...

Enseignante : D'accord. Si tu devais expliquer ce que ça voudrait dire à quelqu'un qui voudrait comprendre ce que ça veut dire s'accepter, comment tu lui expliquerais ?

Élève : De se comporter un peu comme il faut et d'être gentil avec les autres, d'aider les autres.

Enseignante : Ok. Tu aimerais donner un exemple d'un moment où tu t'acceptes ?

Elève : Par exemple si quelqu'un est nouveau dans l'école, bah il faut l'accepter, être gentil et l'aider.

Enseignante : Et ce serait quoi alors si tu ne l'acceptais pas ?

Elève : C'est que tu vois qu'il a besoin d'aide et tu ne vas pas l'aider.

Enseignante : Très bien. Et le fait d'accepter les autres alors, ce serait quoi ?

Elève : Ah, c'est ce que je viens de dire...

Enseignante : Effectivement, tu m'as très bien expliqué ce que c'était d'accepter les autres.

Alors maintenant, tu saurais m'expliquer ce que c'est que de s'accepter soi-même ?

Elève : C'est la même chose sauf qu'il faut être gentil avec moi.

Enseignante : D'accord, tu aurais autre chose à dire ?

Elève : Je ne sais pas... de pas être méchant... et d'accepter qui on est.

Enseignante : Super. Et comment tu montres que tu acceptes qui tu es ?

Elève : Par exemple, quand je lis un livre et que j'arrive pas à lire une phrase, je dois pas m'énerver et je peux demander à la maitresse.

Enseignante : D'accord. C'est une super réaction ça ! Et tu te souviens de ce petit garçon qui avait porté ce pull rouge qu'il aimait beaucoup. Il était allé à l'école et il s'était fait moquer par ses copains parce qu'il portait un pull rose. Il était donc triste et il attendait un appel pour que quelqu'un le réconforte vu qu'il s'était caché dans les toilettes. Tu serais ok aujourd'hui de l'appeler et de le rassurer ?

Elève : Oui, bah c'est comme aujourd'hui j'ai vu quelqu'un qui s'est déguisé en fille et y a aussi des personnes qui se sont moqués de lui.

Enseignante : D'accord et comment tu as réagi face à cette situation toi ?

Elève : Bah ce n'était pas très drôle pour lui.

Enseignante : D'accord et alors pour le garçon qui est triste et qui est aux toilettes tu pourrais lui dire quoi ?

Elève : Qu'il faut les ignorer, comme ça au bout d'un moment ils voient que ce n'est pas drôle.

Enseignante : Tu lui conseillerais autre chose encore ?

Elève : Non je crois pas.

Enseignante : D'accord et comment est-ce que tu t'es senti avec tous les livres que tu as lus ? Comment tu t'es senti avec la mallette ?

Elève : Motivée, j'ai beaucoup aimé lire, y a juste ces 2 livres bah dedans ils ne sont pas très gentils avec les autres. Juliette elle s'est fait embêter à l'école et puis Parfait ils ont fait une course à l'école et son équipe était fâchée contre lui parce qu'ils ont perdu à la course et après ils ont refait une course, parfait il a fait semblant d'être alade parce qu'il avait peur d'y aller ais il est quand même allé à l'école. Mais après ils avaient changé de groupe et l'autre équipe ils ont fait dernier mais ils n'étaient pas fâchés.

Enseignante : D'accord et est-ce que tu as appris quelque chose ?

Elève : Bah en fait au lieu de te moquer des autres il faut se mettre à leur place et te dire si c'était drôle pour toi ou pas.

Enseignante : D'accord et si ce n'est pas drôle pour toi alors tu ferais quoi ?

Elève : Bah je dois l'aider.

Enseignante : D'accord très bien et avec d'autres livres tu as appris d'autres choses ?

Elève : Bah dans celui-là il y a un nouvel élève qui arrive et au début il ne trouve pas d'amis mais après il trouve quand même un ami.

Enseignante : D'accord et tu as appris quoi avec ce livre alors ? En lisant cette histoire.

Elève : Bah il faut quelques jours pour trouver un copain et il faut être gentil avec les autres parce que sinon eux ils ne voudront pas être gentils avec toi. Donc si tu les aides après eux ils vont t'aider.

Enseignante : oui c'est tout à fait ça ! Et c'est quoi ton histoire préférée ?

Élève : Celui-là le jaune.

Enseignante : Et tu sais pourquoi c'est ton préféré ?

Élève : Parce que dans ce livre à la fin il y a toutes les poules qui se déguisent pour carnaval.

Enseignante : D'accord et pourquoi tu as aimé ça ?

Élève : Parce que toutes les poules elles sont déguisées et les coqs ils mettent des points.

Enseignante : D'accord, c'est vrai que c'est drôle ! Et j'aurais encore une petite question, est-ce que tu penses que grâce à ces histoires, ton regard sur les autres et sur toi-même a changé ?

Élève : Oui

Enseignante : D'accord et sur quoi ?

Élève : Je dois être plus gentil avec les autres et les aider parce que je ne faisais pas toujours ça avant.

Enseignante : D'accord très bien !

Élève 5 : partie 1

Enseignante : Dis-moi, est-ce que tu arriverais à m'expliquer ce que c'est de s'accepter soi-même ?

Élève : De s'accepter soi-même... De dire... que si on trouve un dessin ou on fait un dessin, de ne pas dire : "Oh je ne le trouve pas joli", ou des choses comme ça. De ne pas se critiquer soi-même. Je trouve que si quelqu'un nous dit : "Oh c'est joli ta coiffure !" et tu réponds : "Oh non moi je n'aime pas...", et bien ce n'est pas vraiment s'accepter.

Enseignante : Très bien, d'accord. C'est juste ce que tu me dis. Et alors ce serait quoi pour toi : accepter les autres ?

Élève : Ne pas dire : "Oh, je trouve que son habit est..., enfin je n'aime pas trop", ou de ne pas dire : "Oh, je la déteste" et de ne pas être méchante avec elle.

Enseignante : Tu aurais un petit exemple à me donner ?

Élève : De lui dire : "Ah mais t'es moche !".

Enseignante : Et ça, se serait l'accepter ?

Élève : Non.

Enseignante : D'accord. Et si je te raconte une histoire. C'est l'un de tes amis. Cette après-midi, il a décidé de porter un pull rose que sa maman lui avait acheté et il aime beaucoup ce pull. Alors, il s'est dit : "Je vais le porter cette après-midi". Il est allé à l'école et ses amis se sont moqués de lui, parce qu'ils ont dit que c'était un pull pour les filles, etc. Ça l'a rendu triste et il est allé dans les toilettes. Serais-tu d'accord de l'appeler et de lui raconter ou de lui dire des choses par rapport à cette situation ?

Élève : Oui.

Enseignante : Alors, je te laisse prendre le téléphone, tu lui dis ce que tu aurais à lui dire et quand tu as fini tu peux le reposer. Ok ?

Élève : Ça va ? Oui ? Je pense que ce n'est pas très agréable, mais je me suis dit que ce n'est pas grave. Je suis quand même amie avec toi, même si je n'aime pas trop ton pull. Alors, franchement, ça ne me dérange pas, mais ce n'est pas très agréable pour toi, je pense. Bon, adieu !

Enseignante : Super. C'est très intéressant ce que tu as dit. Merci beaucoup !

Élève 5 : partie 2

Enseignante : Dis-moi, est-ce que tu arriverais à m'expliquer ce que c'est de s'accepter soi-même ?

Elève : Ça veut dire qu'on est bien et qu'il ne faut pas se dire : "Non, non, non, ton dessin est trop moche !". Et de dire : "Ok je m'accepte comme je suis", avec tous mes défauts quoi.

Enseignante : Tu aurais un autre exemple ?

Élève : Non.

Enseignante : Par rapport aux livres que tu as lus, ou bien à une expérience vécue, tu aurais un exemple de ce que c'est de s'accepter ?

Elève : Bah par exemple Camille c'est un garçon mais elle se sent fille alors elle accepte ce qu'elle ressent et elle accepte comme elle est donc elle dit aux autres ce qu'elle veut être.

Enseignante : Et quel conseil donnerais-tu aux autres pour qu'ils puissent s'accepter alors ?

Elève : De se dire : "Mais t'inquiètes, tu es comme tu es et tu as le droit !"

Enseignante : D'accord. Et accepter les autres, ça veut dire quoi ?

Elève : Par exemple, il a un T-shirt qui n'est pas très joli, je ne vais pas lui dire : "Oh non, je ne t'aime pas", juste parce qu'il n'est pas joli ce T-shirt. On peut l'accepter, parce que ce n'est pas forcément... Enfin, ce n'est pas très grave. On a le droit de ne pas aimer le T-shirt. Il ne faut pas oublier de ne pas l'aimer à cause de ça.

Enseignante : De ne pas aimer la personne ?

Elève : Oui.

Enseignante : T'aurais un exemple de ce que c'est d'accepter les autres, avec les livres ?

Elève : [silence]

Enseignante : Est-ce qu'il y a eu un moment dans les livres, où un personnage a accepté quelqu'un ? Tu peux regarder ! [Approche les livres de l'élève]

Elève : [Regarde les livres]. Par exemple, là, il y a Anita qui ne dit pas : "Juliette, oh je ne t'aime pas", ou quelque chose comme ça, pas comme d'autres filles qui sont vraiment méchantes avec elle.

Enseignante : Alors, au contraire, elle fait quoi elle ?

Elève : Elle essaie de la soutenir.

Enseignante : Super. Tu te souviens de l'histoire que je t'avais racontée la dernière fois, à propos de ce petit garçon qui avait ce pull rose et qui s'était fait moquer par ses copains à l'école. Et il était triste dans les toilettes, attendant ton appel. Tu serais ok de reprendre le téléphone et de lui parler ? Que lui dirais-tu, que lui conseillerais-tu ?

Elève : [Prend le téléphone]. Salut ! Je suis désolée pour toi, mais ce n'est pas grave tu sais. Ne les écoute pas. Ils disent ça alors que peut-être qu'eux ont aussi un truc qui n'est pas très joli. Alors, ils se moquent mais eux ne peuvent rien dire, parce qu'eux aussi peut-être qu'ils ne sont pas jolis leurs trucs. Donc voilà. Du coup, je te souhaite bonne chance ! [Raccroche le téléphone].

Enseignante : Bonne chance pour quoi ?

Elève : Pour essayer que les autres arrêtent un peu.

Enseignante : Tu crois que c'est une question de chance ?

Elève : Pas forcément, mais peut-être des fois quand même un peu.

Enseignante : J'aurais une autre question. Qu'est-ce que tu lui dirais de faire ? Comment il pourrait agir ?

Elève : Aller le dire à la maitresse ou bien à ses parents, comme ça.

Enseignante : Aller demander de l'aide ailleurs ?

Elève : Oui.

Enseignante : Oui, c'est super important ça. Alors, de manière générale, comment t'es-tu sentie en travaillant autour des livres ?

Elève : Bien.

Enseignante : Pourquoi ?

Elève : Parce que je trouve que moi ça me fait un peu du bien de lire, donc c'est cool.

Enseignante : Pourquoi ça te fait du bien ?

Elève : Je ne sais pas trop, mais j'aime bien lire et ça me repose enfaite.

Enseignante : Tu as eu de la motivation à lire ces livres ?

Elève : Oui, quand même !

Enseignante : Tu sais pourquoi tu étais motivée ?

Elève : Je ne sais pas trop, mais j'aime bien...

Enseignante : Et quelle a été ton histoire préférée ?

Elève : Mon histoire préférée... C'est le petit oiseau que la maitresse nous a lu.

Enseignante : Oui ? T'arrives à nous dire pourquoi ?

Elève : Je ne sais pas, les couleurs, les dessins et comme ça, j'aime bien !

Enseignante : Oui, c'est super beau. Et qu'est-ce que tu as pensé de l'histoire de ce livre ?

Elève : Je trouve que l'oiseau a fait bien, enfin ils ont bien fait de se mettre ensemble. Donc voilà.

Enseignante : Pourquoi c'est important de se mettre ensemble ?

Elève : Ensemble, on peut être un peu plus fort.

Enseignante : Je vois. Et grâce à toute ces lectures que tu as pu faire, est-ce que tu as pu découvrir quelque chose ou bien qu'as-tu appris à travers ces livres ?

Elève : Je ne sais pas trop, je n'arrive pas très bien à dire.

Enseignante : Sur le fait d'accepter les autres, sur le fait de s'accepter...

Elève : Que je trouve que ce sont des livres qui sont très intéressants et que c'est bien que ce soit des livres comme ça, car si des personnes ne savent pas trop ce que ça veut dire, ils peuvent les lire et en savoir un peu plus.

Enseignante : Et pour toi ? Ils t'ont servi à quoi ces livres ?

Elève : Je ne sais pas trop... A me faire du bien je pense, parce qu'il y a plusieurs choses que je savais déjà.

Enseignante : Super. J'ai une dernière petite question pour toi. Penses-tu que cette mallette à histoire et le travail que tu as fait, a modifié ton regard sur toi-même et les autres ?

Elève : Je ne sais pas...

Enseignante : D'accord. Est-ce que finalement, tu as toujours le même regard ?

Elève : Je pense que ça a quand même un peu modifié.

Enseignante : Ok, et tu arriverais à me dire en quoi ça l'a modifié ?

Elève : Qu'avant, je ne savais pas trop comment réagir devant des autres qui sont triste et là je me dis que c'est bien de les aider quand même.

Enseignante : Donc dans ta façon de réagir ça a changé quelque chose ?

Elève : Oui.

Enseignante : Aurais-tu autre chose à dire ?

Elève : Non.

Enseignante : D'accord. Merci beaucoup !

Élève 6 : partie 1

Enseignante : Selon toi, que veux dire : s'accepter soi-même ?

Elève : Attend, répète.

Enseignante : Qu'est-ce que cela voudrait dire quand on s'accepte soi-même ?

Elève : Je ne sais pas. C'est compliqué ça.

Enseignante 2 : Quand je dis : "Je m'accepte", ça pourrait être dans quelle situation ?

Elève : Ça veut dire être content je crois.

Enseignante : Très bien. Et que voudrait dire : accepter les autres ?

Elève : Ah, accepter les autres ? C'est une personne qui dit : "Je peux être ton ami".

Accepter, c'est dire oui. Voilà, c'est déjà ça.

Enseignante : Très bien. Maintenant, si je te dis que l'un de tes amis a passé une mauvaise après-midi, car il a décidé de porter un pull rose qu'il aime beaucoup. Puis, ses copains d'école se sont moqués de lui, parce que le pull était rose et qu'il était pour les filles. Et cela l'a rendu triste parce qu'il aime beaucoup ce pull. Maintenant, il est dans les toilettes et il attend que tu l'appelles pour parler avec lui. Tu serais d'accord ?

Elève : Oui. Si la personne est triste, je peux la calmer et lui dire : "Ma couleur préférée c'est le rose et il n'y a pas besoin de se moquer de moi". Quelque chose comme ça.

Enseignante : Et est-ce que tu pourrais lui dire au téléphone ?

Elève : Attend, je réfléchis. On pourrait aussi lui dire, qu'une fille qui met du bleu, ce serait la même chose que pour un garçon. Le bleu peut aussi être sa couleur préférée. Le bleu peut être une couleur pour tout le monde. Le rose peut être pour tout le monde. Et tout le monde a une couleur préférée.

Enseignante : Et quelle est ta couleur préférée ?

Elève : Vert, vert clair, rose et bleu. Et, j'ai une amie qui aime le violet, le rose et le bleu.

Enseignante : Super tu connais la couleur préférée des autres aussi, c'est bien ! Merci beaucoup !

Elève : oui mais je ne connais pas la couleur de tout le monde non plus.

Elève 6 : partie 2

Enseignante : Selon toi, que signifie s'accepter soi-même ?

Elève : [Réfléchit et se tient la tête]. Comment me rappeler... ?

Enseignante : Comment tu pourrais m'expliquer ce que c'est de s'accepter ?

Elève : Ah ! S'accepter, c'est un petit peu... Comment expliquer... Un peu comme quand on va jouer avec les enfants dehors. Ou quand tu dois réfléchir deux fois avant de taper une personne, je crois...

Enseignante : Et alors, ça veut dire quoi accepter les autres ?

Elève : Ah ! C'est accepter une personne pour jouer avec nous. Je crois que c'est ça.

Enseignante : Tu aurais un autre exemple ?

Elève : Non.

Enseignante : D'accord, alors si on reprend ton exemple. Ça voudrait dire quoi accepter les autres ?

Elève : Comme accepter de parler avec une personne.

Enseignante : D'accord.

Elève : Accepter une personne de jouer avec nous. Je ne sais pas comment expliquer.

Enseignante : Et pour toi ce serait quoi de ne pas accepter les autres ?

Elève : C'est l'inverse de ça. On n'accepte pas la personne pour jouer avec nous. C'est ça, c'est l'inverse.

Enseignante : Très bien. Tu te souviens un petit peu de l'histoire que je t'avais racontée sur ce petit garçon qui avait porté un petit pull rose et qui était à l'école et qui s'était fait un peu moquer par ses copains. Il était allé se cacher dans les toilettes. Tu te rappelles ? Il

était un peu triste et attendait un copain pour l'appeler et lui donner des conseils ou le rassurer ?

Elève : Ah oui je me rappelle !

Enseignante : Tu serais d'accord de rappeler ce garçon ? Et qu'est-ce que tu aurais à lui dire ?

Elève : Je peux lui dire que ça n'importe pas la couleur, c'est comme ça. C'est la couleur qu'on voudrait, notre couleur préférée. Ça arrive d'aimer le rose. Ce n'est pas grave.

Enseignante : Et qu'est-ce que tu lui donnerais comme conseil maintenant ? Qu'est-ce que tu lui dirais de faire ?

Elève : De dire aux autres ce que j'ai dit avant.

Enseignante : Ok. Dire aux autres que ce n'est pas la couleur qui importe ?

Elève : Oui.

Enseignante : Très bien. Tu aurais autre chose à dire à ce petit garçon ?

Elève : Non. Je ne sais pas. J'ai besoin de réfléchir 10 minutes et après les autres vont attendre après. [Rire].

Enseignante : Mais non ce n'est pas grave. Tu peux dire ce que tu penses.

Elève : Je ne sais pas.

Enseignante : Comment t'es-tu senti en travaillant sur cette mallette à histoire ?

Elève : Cool.

Enseignante : Cool ?

Elève : Cool.

Enseignante : Pourquoi tu t'es senti cool ?

Elève : Les livres étaient cool à lire.

Enseignante : Tu arriverais à me dire pourquoi ?

Elève : Les dessins sont trop cool ! Ils sont trop rigolos ! Comme les papillons, les poules...

Enseignante : Et tu as eu du plaisir alors ?

Elève : Oui ! [Montre un livre]. Mais je n'ai pas lu ce soir.

Enseignante : Ce n'est pas grave. Tu étais motivé lors des lectures ?

Elève : Oui. Ah, là il y a la petite casserole...

Enseignante : Alors c'est quoi ton livre préféré parmi tous ces livres ?

Elève : [Montre le livre La petite Casserole].

Enseignante : J'ai beaucoup aimé ce livre aussi. Pourquoi l'as-tu aimé ?

Elève : Il a une page qui est trop rigolo.

Enseignante : Et tu as compris l'histoire de ce livre ?

Elève : Oui, c'est un petit peu, une fille ou un garçon je crois... Anatole, c'est une fille ou un garçon ?

Enseignante : Un garçon.

Elève : Un garçon. Le garçon vient avec une casserole et n'arrive pas à monter une échelle avec la casserole. Attends, je vais te montrer la page, regarde.

Enseignante : D'accord. Et tu as appris quoi grâce à cette histoire ?

Elève : Je ne sais pas.

Enseignante : Tu te souviens ? Le thème de la mallette était l'acceptation. Est-ce que ces livres t'ont permis de comprendre quelque chose par rapport à ça ?

Elève : Je ne sais pas.

Enseignante 2 : Est-ce qu'au début Anatole aimait sa petite casserole ?

Elève : Attends... Non.

Enseignante : Et à la fin, il l'aime cette casserole ?

Elève : Oui.

Enseignante 2 : Donc tu peux dire quoi de ça ? Au début il n'aimait pas sa casserole et maintenant il aime sa casserole. Qu'est-ce qu'il a fait ?

Elève : Il a accepté d'être ami avec la casserole !

Enseignante : Mais oui ! Tu comprends ?

Elève : Oui.

Enseignante : Super ! Et ma dernière question est : est-ce que tous ces livres ont changé ta façon de voir les autres ?

Elève : Non, pas vraiment.

Enseignante : Alors, comment tu vois les choses toi ?

Elève : Normal. Je ne saurais pas comment expliquer.

Enseignante : Très bien. On va s'arrêter gentiment. Merci beaucoup !

Annexe 9 : Retranscription de l'interview de l'enseignante

- **De manière générale, quel est votre point de vue sur la mallette de lecture ?**

Franchement, j'ai trouvé hyper cool. Ce qui m'a plu est que c'était un projet sur plusieurs semaines et sur la durée. J'ai trouvé que les élèves étaient vraiment investi.e.s. C'est un thème qui leur a parlé à tou.te.s, j'ai l'impression en tout cas. Et, ils avaient tous du plaisir à aller chercher les livres. Là, je leur ai dit qu'on allait gentiment à la fin de la mallette et que s'ils voulaient encore lire des livres, il fallait les lire maintenant. Puis, il y en a plein qui ont pris à la maison pour les relire et tout cela, donc franchement j'ai trouvé que c'était bien. Ce qui m'a plus est qu'il y avait une partie en plenum, donc tous ensemble avec le livre sur le colibri, et une partie individuelle où il y avait quand même le suivi du cahier. Donc voilà, de manière générale, très satisfaite.

- **Vous avez un petit peu répondu à cette question, mais je vous la repose tout de même. Comment vous êtes-vous sentie avec la mallette ?**

J'ai eu du plaisir. De base, je suis quelqu'un qui adore la lecture, découvrir de nouveaux livres. Donc là, il y avait plein de livres que je ne connaissais pas du tout. J'ai aussi un petit peu feuilleté à chaque fois. Puis, ce qui m'a plu est que cela a été très guidé, avec le guide que vous aviez fait. Donc, c'était assez facile de prendre en main. C'est surtout ma collègue qui a regardé tout ça avec vous et ensuite elle m'a juste donné la mallette. Et, il est vrai qu'avec tout ce qui était écrit dedans, il n'y avait pas besoin de plus d'informations finalement.

- **C'était vraiment l'un de nos désirs, le fait de faire en sorte que vous vous sentiez guidée dans ce projet, alors c'est très rassurant.**

Oui ! Une fois qu'on a imprimé tous les documents, je trouvais que c'était hyper clair.

- **Comment avez-vous senti les élèves ?**

Comme je disais avant, j'ai trouvé qu'ils étaient très investi.e.s, dès le début, autant pour le livre qu'on lisait en plenum que les livres individuels. A chaque fois, ils étaient au taquet. Puis, je trouve que le livre du Colibri, je trouve que les illustrations sont vraiment incroyables et à chaque fois, ils en voulaient plus. Finalement, il n'y avait que quelques pages par semaine, mais à chaque fois ils demandaient si nous pouvions continuer. Donc oui, c'était bien. Même aux moments individuels, lors des lectures, je voyais que tous faisaient l'effort de lire. On a aussi mis en devoir dans la semaine de prendre ces livres à la maison et ils le prenaient avec leur cahier. A la fin, j'ai eu plusieurs élèves qui ont lu tous les livres et je me suis dit : "Oula, est-ce qu'ils ont vraiment tout lu ? Alors montrez-moi le cahier". Et, en vérifiant leur cahier, on voit qu'ils ont vraiment tout lu, tout fait, du début à la fin. Donc, je pense vraiment que ça leur a plu.

- **Comment était leur participation durant la discussion, suite aux différentes lectures offertes ?**

Alors ça, j'ai trouvé peut-être un petit peu moins. Ce que trouvais peut-être de moins bien dans le livre du Colibri était le vocabulaire quand même assez dur. Et le fait que ce soit en poésie, j'ai l'impression qu'ils ne comprenaient peut-être pas toutes les tournures de phrase. Souvent, je lisais la page et à la fin je reformulais, parce que pour nous c'est très beau et très poétique, mais pour eux je ne suis pas sûre que tout était clair. Plusieurs fois, on a quand même dû réexpliquer. Et c'est vrai que souvent, c'était les mêmes qui répondaient aux différentes questions ou sujets que vous aviez proposés. Donc voilà, souvent, la fille qui est très à l'aise en lecture, qui lit beaucoup à la maison et qui a un bon vocabulaire, participait beaucoup aux discussions et les autres j'avais un peu de peine à les avoir avec moi. Après, je pense vraiment qu'ils ont apprécié le livre, ils ont adoré les illustrations, mais avec le sens du livre et les questions par après, j'ai trouvé que j'avais de la peine à les faire avancer.

- **Nous comprenons et c'est très bon à savoir. C'est d'ailleurs pour cela que nous l'avons mis en plenum. C'est un livre assez complexe à comprendre en lecture individuelle. Et le fait de le travailler en plenum, permettait de rebondir, de reformuler, de discuter, etc.**
- **Selon vous, les objectifs de la mallette de lecture, étaient-ils adaptés au niveau des élèves ?**

Oui je pense. Après, je me demande vraiment si des fois ils comprenaient le sens de tous les livres. J'ai pas lu tous les livres, mais je sais que par exemple dans le carnet de lecture, il y avait une question en rapport avec un livre en particulier, qui était : "Que vois-tu avec le cœur ?". Et, même en ayant lu le livre, il y en avait tout plein qui sont venu.e.s me demander et me dire qu'ils.elles comprenaient pas. Après, il y avait quand même des Max et Lili, donc la lecture, franchement, je pense que c'était adapté à leur niveau, il n'y avait pas non plus des textes immenses. Mais oui, c'est plutôt au niveau du sens profond que je suis pas sûre. Aussi le carnet... sûrement pas tous mais j'ai l'impression qu'ils complétaient tout de même. Mais quand même, on a rappelé plusieurs fois le thème principal de la mallette, dit ce que ça voulait dire. On a même parlé du racisme ensemble qui était en lien avec un livre et dit ce que ça voulait dire le racisme, parce que finalement, même en lisant le livre, ils ne savaient pas toujours le définir et en remontrant les exemples tels que Koffi qui se fait

moquer, ils me disaient : “Ah oui, j’ai compris! Je vois !”. Mais c’est vrai que sans l’adulte ça peut peut-être être compliqué pour eux.

- **C’est ça. Le but n’était pas d’écrire un énorme texte, mais de pousser leur réflexion au-delà des différentes lectures. Donc, même s’ils ne répondaient pas à la question, le fait qu’ils se posent et qu’ils y réfléchissent, poussait vraiment cette idée de “réflexion”.**

Alors ça oui, je pense que la réflexion était vraiment là, mais c’est vrai qu’après, le fait de réécrire avec ses mots était peut-être un peu compliqué. Et aussi, de donner l’occasion d’avoir cela en devoir était bien. Alors, je n’ai pas vraiment vérifié les carnets, car c’était bien écrit que ce n’était pas le but, mais je me dis que pour une bonne partie des élèves, les devoirs sont faits avec les parents. Du coup, avoir les parents, ce cahier et leur poser des questions à côté, c’est un peu comme nous le faisons en classe, et je me dis que là c’est atteint oui.

- **Au niveau des apprentissages, notamment de l’acceptation de soi et d’autrui, avez-vous pu constater une évolution ou des éléments qui ont émergés chez les élèves ?**

Alors oui, quand on a introduit l’arbre à empreintes, j’ai remarqué qu’il y avait quand même une différence. Justement, quand on faisait des travaux, peu importe les branches, et que je disais : “Tu peux aller l’aider ceux qui n’ont pas terminé”, ou des choses comme ça, et bien dès qu’il y avait un petit truc, il y en a toujours qui venaient me dire : “Ah ! Lui, il m’a aidé.e ! Est-ce qu’il peut aller mettre un petit tampon ?”. C’est vrai que cette semaine, ils ont moins fait, parce que je ne leur ai pas forcément rappelé à chaque fois, mais la semaine où on l’a introduit, ils ont vraiment bien fait. Après, il y en avait certains qui disaient : “Ah ouais, je pourrais mettre un tampon !” et je disais : “Oui ! Fais ça quand ça sonne !”, bon des fois ils oubliaient. Mais oui, franchement, certains d’eux même venaient me dire qu’un.e camarade l’avait aidé.e et demandaient ce.tte camarade pouvait aller, et ce n’était pas forcément la personne en question qui demandait pour lui. Donc, je trouve que cet arbre était un plus quand même.

- **Je vois plusieurs empreintes sur cet arbre. C’était donc majoritairement des élèves qui avaient aidé un.e de leurs camarades ?**

Oui voilà c’était ça. Ou bien, quand il y avait une action gentille envers quelqu’un. Puis après, je dois dire que dans la classe l’acceptation n’est pas un problème de base. C’est une classe hyper chou, où plusieurs situations auraient pu provoquer des moqueries des élèves ou pour lesquelles ils auraient pu se fâcher, et à chaque fois, ils étaient tous très gentil.le.s entre eux. Donc, je pense que déjà de base, l’acceptation de l’autre était déjà quelque qu’ils avaient. C’est vrai que j’ai pas trop de différences.

- **Bon, c’est encore mieux si ce n’était qu’un rappel ou bien un moyen de pousser davantage la réflexion ! (Rires)**
- **Sur une échelle de 1 à 10, où situeriez-vous l’efficacité de la mallette de lecture ?**

Je dirais vers 8, quelque chose comme ça. Le seul point un petit peu négatif sur la mallette est que le livre en plenum était relativement compliqué à comprendre. Sinon, j’ai vraiment

aimé que ce soit un projet sur plusieurs semaines. Et, on l'a fait sur trois semaines à peu près, mais je me dis que finalement, même au niveau de la classe, c'est quelque chose qui peut se faire dès le début d'année et ça travaille tellement de choses. En lecture de base, chaque fois avec ma collègue, on faisait à chaque semaine des devoirs de lecture, et là, c'est une chose que tu n'as plus besoin de préparer, parce que tu sais qu'ils doivent avancer ce livre. Et, le tout en faisant travailler un thème, en l'occurrence : l'acceptation. Et vraiment, ils ont eu du plaisir. Je me dis, il suffit que tu fasses plusieurs fois dans l'année une mallette comme ça, mais tu changes les livres à chaque fois euh... Parce que là, tous les livres les intéressaient et tout le monde voulait lire tous les livres. Donc, c'est cool ! Et là, il y a le tableau avec les croix.

- **Super ! Et ce tableau a fonctionné pour le suivi des différentes lectures ?**

Oui super. Pour certains, il est nécessaire de leur rappeler au début de la leçon, puis ils y vont et cela fait un bon suivi. Donc ça, c'était bien !

- **Si vous deviez modifier la mallette de lecture, dans le but d'accroître son efficacité et de guider les élèves vers l'acceptation, que changeriez-vous ?**

Et bien ça rejoint encore une fois ce que j'ai pu dire. Je pense que je changerais le livre en plenum, car il était dur. De plus, dans ce livre, il y avait cette idée d'être tous ensemble pour sauver la forêt, etc., mais je trouvais quand même que ce livre était plus porté, de manière générale, sur l'écologie. Donc, c'est vrai qu'il faisait moins de lien avec l'acceptation de soi et des autres que les autres livres de la mallette. C'est pourquoi je le changerais, même s'il restait très bien !

- **C'est ça. C'est qu'il était difficile et on a essayé de le diviser en plusieurs parties, afin de laisser que peu de pages lors des différentes lectures, dans le but de pouvoir échanger sur maximum 3 double-pages à la fois. Mais, il est vrai qu'il apporte encore un autre champ de vision que les autres livres, ce qui pourrait être déroutant face au thème principal étant l'acceptation.**

Je comprends. Après, nous le faisons tous les lundis après-midi et il est vrai qu'entre temps, il leur arrivait d'oublier ce qui avait été lu la semaine passée. Alors, à chaque fois, je devais relire la page précédente, ce qui n'était pas long, mais je ne suis pas sûre qu'ils avaient beaucoup l'histoire en tête. Et, peut-être que de prendre un autre livre de la caisse aurait tout aussi bien fonctionné.

- **Je vois. Quitte à scanner les pages et les mettre dans la mallette pour que l'enseignante puisse afficher les pages au mur et se rappeler de l'histoire au fur-et-à-mesure. Cela pourrait faire office d'un ajout...**

Tout à fait ! Parce que, visuellement, il était vraiment top ce livre. Et justement, il se rappelait, ils me disaient : “Il y avait la page trop belle avec l’arbre plein de fleurs !”. Mais oui, peut-être qu’ils se rappelaient moins de l’histoire.

- **Et qu’enlèveriez-vous ou qu’ajouteriez-vous ?**

Justement, le fait de scanner les pages et de les afficher en classe pourrait être bien. Sinon à part cela...

- **Vous avez parlé avant du carnet de lecture, y aurait-il quelque chose en rapport avec cela ?**

Mais cela d’un côté, je me dis que je ne l’enlèverais pas ou je ne saurais pas comment le changer, parce qu’en soit il permettait d’avoir un suivi quand même. Et même au niveau des questions, je ne verrais pas comment faire cela de manière plus simple...

- **Après cela permet également de faire émerger des réponses avec un adulte. Et, c’est aussi sympa, car tu apprends. Et, pour finir, il permettait d’avoir ce lien avec l’enseignante et de garder un contact.**

Tout à fait. Mais c’est vrai que pour eux et à cet âge-là, même en expression écrite, il est dur d’avoir des idées, peu importe ce que c’est, par exemple : “Raconte tes vacances de Noël.”, certains peuvent avoir fait mille et une activités durant les vacances et me diront qu’ils ne savent pas quoi écrire. Et, quand tu es avec eux et que tu leur dis : “Qu’as-tu fais durant ces vacances ?”, ils vont te répondre simplement : “Ah oui, je suis allé.e aux bains de Charmey avec ma maman...” et voilà ils ont les idées... Mais aussi, pour certains, ce qui peut les bloquer à cet âge-là en expression écrite, c’est la façon d’écrire et le fait de ne pas savoir écrire ou d’écrire de manière “fausse”. Et, je ne sais pas si dans ce cahier, le fait de ne réussir à faire une belle phrase les bloquait peut-être...

Annexe 10 : Avantages et inconvénients

Tableau 10 : Avantages et inconvénients selon l’enseignante

Au sujet de la /du...	Avantages	Inconvénients
Mallette en général	<ul style="list-style-type: none"> • « C’était un projet sur plusieurs semaines et sur la durée ». • « C’est un thème qui leur a parlé ». • « [...] il y avait une partie en plenum [...] et une partie individuelle ». • « Cela a été très guidé » / « hyper clair ». • « C’était adapté à leur niveau ». • « [...] la réflexion était vraiment là ». 	<ul style="list-style-type: none"> • « [...] sans l’adulte ça peut peut-être être compliqué pour eux ».

	<ul style="list-style-type: none"> • « [...] donner l'occasion d'avoir cela en devoir était bien » / « avoir les parents ». • « [...] ça travaille tellement de choses ». • « [...] tu n'as plus besoin de préparer ». • « Il y avait plein de livres ». • « [...] cet arbre était un plus ». 	
Lecture offerte	<ul style="list-style-type: none"> • « [...] je trouve que les illustrations sont vraiment incroyables ». 	<ul style="list-style-type: none"> • « [...] le vocabulaire était quand même assez dur ». • « [...] le fait que ce soit en poésie, j'ai l'impression qu'ils ne comprenaient pas toutes les tournures de phrases ». • « [...] c'était les mêmes qui répondaient aux différentes questions » • « [...] nous le faisons tous les lundis après-midi et [...] il leur arrivait d'oublier ce qui avait été lu la semaine passée ». • « [...] il faisait moins de lien avec l'acceptation de soi et des autres que les autres livres de la mallette ».
Carnet de lecteur	<ul style="list-style-type: none"> • « [...] il y avait quand même le suivi du cahier ». 	<ul style="list-style-type: none"> • « Réécrire avec ses mots était peut-être un peu compliqué ». • « [...] ce qui peut les bloquer à cet âge-là en expression écrite, c'est la façon d'écrire et le fait de ne pas savoir écrire ou d'écrire de manière "fausse" ». • « [...] le fait de ne réussir à faire une belle phrase les bloquait peut-être ».
Contexte de classe	<ul style="list-style-type: none"> • « [...] déjà de base, l'acceptation de l'autre était déjà quelque chose qu'ils avaient ». 	

Déclaration sur l'honneur

Par la présente, j'atteste / nous attestons que le travail rendu est le fruit de ma / notre réflexion personnelle et a été rédigé de manière autonome. Je certifie / nous certifions notamment ne pas avoir eu recours à l'intelligence artificielle pour la rédaction du travail.

Je certifie / nous certifions que toute formulation, source, raisonnement, analyse ou création empruntée à des tiers est correctement et consciencieusement mentionnée comme telle, de manière transparente et claire, de sorte que la source soit reconnaissable, dans le respect des droits d'auteurs.

Je suis conscient·e / nous sommes conscient·e·s que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement, correctement ou complètement est constitutif de plagiat ; celui-ci est automatiquement dénoncé à l'autorité compétente.

Au vu de ce qui précède, je déclare / nous déclarons sur l'honneur ne pas avoir eu recours au plagiat ou à toute autre forme de fraude.

Lieu, date

Signature

Signature

Ce formulaire doit être rempli et dûment signé par tout·e étudiant·e rédigeant un travail de bachelor. Il doit accompagner chaque travail de bachelor.