

Qu'est-ce que les sciences de l'Education peuvent apporter à l'enseignement de l'Evangile pour les enfants ?

Il est 11h, la célébration dominicale bat son plein depuis trente minutes quand la personne qui préside annonce le départ des enfants vers leurs clubs et prie pour eux.

Les rangs de l'assemblée se vident partiellement et une troupe de petites personnes pleines de vie s'avance vers les salles de club du dimanche.

Le culte continue. Pendant ce temps, tout un monde de dons spirituels, de compétences et de savoir-faire se met en œuvre pour accueillir, motiver et conduire un groupe d'enfants, souvent très hétérogène, au travers d'une leçon biblique.

Ce moment important que nos églises locales offrent aux enfants dimanche après dimanche soulève un grand nombre de questions complexes :

Comment intéresser les enfants ? Comment prendre en charge les spécificités liées à leur âge mais aussi à leur personnalité ? Que voulons-nous leur enseigner ? Et surtout, comment ?! Qu'est-ce qu'une situation d'enseignement-apprentissage ? Comment la concevoir ? Comment conduire la séance ? Comment motiver les enfants et les garder mobilisés pendant trente minutes à une heure trente ? Quelles ressources peut-on utiliser ? En bref, quelle pédagogie employer ?

Cet article vise à dresser quelques balises et réflexions pour répondre à ces préoccupations en puisant dans les apports des sciences de l'éducation.

Cette démarche est à la fois utile et limitée.

Utile car, dans sa grâce commune, Dieu a laissé des grâces dans la nature humaine pourtant déchue. Calvin le formule ainsi : *“Lorsque nous discernons chez les écrivains païens une admirable lumière de vérité, nous sommes exhortés à reconnaître que la nature humaine, bien que déchue de sa perfection et très corrompue, est cependant comblée de nombreux dons de Dieu. Si nous admettons que l'Esprit de Dieu est comme la fontaine unique de vérité, nous ne mépriserons pas la vérité où qu'elle apparaisse.”* (Institution chrétienne, II-15)

Limitée car nous avons reçu de Dieu (et non des hommes !) une vie “riche d'œuvres bonnes préparées d'avance” (Ephésiens 2.10). En matière de service dans l'Eglise, tout n'est pas question de connaissance et de technique mais d'abord de don spirituel et de dépendance à Dieu, à sa Parole et à son Esprit.

Voici probablement le bon état d'esprit à adopter lorsque nous sommes impliqués dans l'enseignement des enfants : “Seigneur, confirme mon appel à te servir dans ce domaine et rends-moi capable de te servir par les dons de ton Esprit. Dépendant de toi, ancré dans ta Parole, je veux être en constante formation pour mieux te servir.”

Alors nous pouvons puiser à bon escient dans les trésors de la grâce commune. Ainsi en est-il des sciences de l'éducation et de la pédagogie.

Avant d'aller plus loin, un mot sur l'auteur de cet article et une recommandation.

L'auteur a exercé pendant 20 ans à l'Education Nationale en parallèle d'un ministère ecclésial parmi les enfants et les jeunes. A l'Education Nationale, il a exercé en tant que professeur des écoles, directeur d'école, puis pendant de longues années en tant que formateur des enseignants puis inspecteur. Cet article est l'écho de cette expérience. Les premières parties (en particulier la toute première) pourront parfois paraître techniques à certains lecteurs plus intéressés par les aspects pratiques que théoriques. Tout en encourageant chaque lecteur à prendre le temps de les lire, il est aussi possible de focaliser sa lecture sur la sixième et dernière partie qui synthétise les parties plus théoriques en applications concrètes et très utiles à la conception et la conduite d'un enseignement pour les enfants dans un cadre ecclésial.

Pour vous aider à appréhender le déroulé de l'article, en voici le plan :

- 1/ Sciences de l'Éducation
- 2/ La pédagogie de Christ
- 3/ Synthèse partielle
- 4/ Les spécificités liées aux âges
- 5/ Aménager les espaces pédagogiques
- 6/ Synthèse et applications

Bonne lecture !

1/ Sciences de l'Éducation

Les sciences de l'éducation s'intéressent à cette question : qu'est-ce qu'apprendre ? Or, cette question est au centre de la vie chrétienne et plus spécifiquement de l'enseignement des enfants dans l'église (2 Timothée 2.2).

Intéressons-nous à la manière dont les principales approches pédagogiques répondent à cette question afin d'y puiser à bon escient.

1.1 Trois grandes approches pédagogiques

1.1.1 Le béhaviorisme

Au début du XXème siècle, les béhavioristes (notamment F. Skinner) ont développé la théorie du conditionnement et la pédagogie de l'enseignement programmé. "Le comportement des individus est modelé par les récompenses et les punitions qui en découlent ; il peut ainsi être renforcé positivement ou négativement"¹.

Concrètement, cela consiste à offrir une récompense (renforcement positif) lorsque les apprenants ont montré le comportement attendu (exemple : je recevrai une "image" si j'ai bien respecté les règles de vie) et à éliminer une tâche ingrate (renforcement négatif) pour encourager un comportement de l'apprenant (exemple : ce ne sera pas nécessaire de rester trois minutes à l'écart pour réfléchir à mon comportement si j'ai bien respecté les règles de vie). Pour le résumer simplement, on pourrait parler de pédagogie de "la carotte et du

¹ J. Houssaye, La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui, Paris, ESF, 1993

bâton”.

Cette approche, bien qu'intéressante dans la mise en place d'automatismes et d'habitudes, a le défaut de ne pas prendre en compte les représentations et conceptions initiales des apprenants (cf. 1.2 ci-dessous). De plus, la recherche montre que les apprenants motivés seulement par des leviers extérieurs à eux-mêmes ont tendance à faire le minimum d'efforts et veulent uniquement obtenir une récompense.²

1.1.2 L'enseignement humaniste

Pour Carl Rogers, les principes pédagogiques de base reposent sur la confiance dans le potentiel de chacun et sur l'appréciation collective et l'autocritique du chemin parcouru. C'est un "enseignement autodéterminé qui engage la personne tout entière - avec ses sentiments autant qu'avec son intelligence."³ La motivation de l'apprenant est ici intrinsèque (contrairement au béhaviorisme) et se situe d'abord dans le désir de l'apprenant. Tout part de l'hypothèse que l'apprenant, s'il se trouve dans un environnement favorable, a en lui la possibilité et le désir d'apprendre. Rogers insiste sur l'importance de l'affectivité, de la relation interpersonnelle entre l'enseignant et l'apprenant ainsi que sur l'autonomie des apprenants. L'enseignant est un "facilitateur". Alors que l'apprenant est objet de l'intervention de l'enseignant dans l'approche béhavioriste, il est ici sujet de son apprentissage. Par exemple, dans le cadre d'un club du dimanche, l'objectif n'est pas que l'enfant apprenne un verset biblique choisi par l'enseignant mais plutôt de se mettre à disposition de l'enfant s'il souhaite trouver un verset qui fait écho pour lui. Dans cette approche, l'acceptation inconditionnelle de l'enfant permet à ce dernier de se sentir reconnu comme un être important et capable d'évoluer et de progresser.

Plusieurs études démontrent que les enseignants efficaces communiquent à leurs élèves leur conviction que tous peuvent apprendre et faire des progrès.⁴

La principale critique de cette approche est le présupposé selon lequel l'individu aurait une tendance naturelle et innée à vouloir se développer, négligeant ainsi l'influence fondamentale du milieu dans lequel vit l'enfant et, surtout, la nature déçue de l'être humain.

1.1.3 L'enseignement cognitiviste

L'enseignement cognitiviste s'ancre dans l'approche humaniste mais s'en éloigne par l'apport de la psychologie cognitive, notamment celui de Lev Vygotsky.

Dans cette approche, l'enseignant ne peut se limiter à être seulement un "facilitateur" mais il est aussi responsable d'apporter de l'information à l'apprenant. Cette information porte à la fois sur la tâche à accomplir, les stratégies à utiliser, les conditions nécessaires, le but à atteindre, ainsi que sur l'aide apportée à l'enfant pour qu'il comprenne ses propres processus mentaux.

L'enseignant cherchera donc à mieux comprendre les représentations de l'apprenant, il encourage à verbaliser "ce qu'il se dit dans sa tête", "ce qu'il se raconte", avant de commencer un nouvel apprentissage et pendant qu'il s'attèle à cet apprentissage.

Par exemple, dans le cadre du club du dimanche, l'enseignant peut choisir de mettre en scène l'épisode où Hachabab vient expliquer à Esther le drame qui se joue dans le royaume de Perse (Esther 4), en demandant aux enfants d'exprimer ce qu'Esther a dû penser et

² A. Lieury et F. Fenouillet, Motivation et réussite scolaire, Dunod, 1996

³ C-R Rogers, Liberté pour apprendre ?, Dunod, 1984

⁴ J. Achambault et R. Chouinard, Vers une gestion éducative de la classe, Gaëtan Morin, 1996

ressentir, puis de faire le lien avec leur propre expérience.

Dans cette approche, les enfants sont stimulés par des tâches difficiles ou nouvelles et il incombe à l'enseignant de donner une signification à chaque activité qu'il présente à ses apprenants, ce qui constitue une source de motivation pour ces derniers. L'explicitation est au cœur de cette approche : explicitation des exigences, du cadre, des objectifs, des procédures pour réussir, etc. Les recherches récentes en pédagogie, éclairées par celles en neurologies, abondent dans ce sens.

1.2 L'importance de la prise en compte des représentations et des conceptions

L'enseignement a longtemps été considéré comme une démarche de transmission des connaissances, comme si l'enseignant "bec verseur" pouvait déverser son savoir dans la tête d'un "apprenant entonnoir". Pourtant les travaux de Piaget, et plus récemment de Giordan⁵, insistent sur l'importance de faire le lien entre la nouvelle notion à transmettre et les connaissances et représentations actuelles de l'apprenant. Par exemple, dans le cadre du club du dimanche, si un enfant se représente le salut comme quelque chose que l'on doit obtenir par l'obéissance, il ne suffira pas de lui expliquer la grâce. Il faudra le rejoindre dans son raisonnement et l'amener à réaliser l'impossibilité d'obéir à la hauteur des exigences de la sainteté de Dieu. Alors seulement la grâce deviendra désespérément nécessaire. C'est en quelque sorte ce que Jésus fait dans le Sermon sur la Montagne au chapitre 5 de Matthieu. Pierre Vianin l'exprime ainsi : "il est indispensable que l'enseignant prenne en compte les représentations de ses apprenants s'il souhaite réellement que ceux-ci s'approprient un savoir. Il devra donc "faire avec" les conceptions initiales des apprenants - c'est-à-dire les comprendre, dans un premier temps - pour "faire contre" - dans un deuxième temps. Autrement dit, il doit favoriser la transformation des conceptions de l'apprenant, les bousculer jusqu'à ce qu'elles "craquent" et remplacent les conceptions erronées."⁶

Cela permet de comprendre pourquoi une explication magistrale de l'enseignant a peu d'effet sur les apprentissages des enfants, de surcroît si c'est un jeune enfant !

L'enseignant qui prend conscience de cela privilégiera une approche qui considère qu'apprendre ne consiste pas à ingurgiter passivement des savoirs, mais à agir sur les informations reçues en les intégrant à ses propres connaissances.

Mais bien avant l'heure des sciences de l'Education, Dieu s'est révélé dans une pédagogie parfaite...

2/ La pédagogie de Christ

Personne n'est plus inspirant que le Maître lui-même quand il est question de pédagogie.

Que pouvons-nous maintenant tirer de l'observation de la pédagogie de Christ ?

⁵ A. Giordan, Apprendre!, Paris, Belin, 1998

⁶ P. Vianin et François-Xavier Amherdt, A l'école du Christ pédagogue, Saint Augustin, 2011

2.1 La métaphore, les paraboles

A maintes reprises, Jésus utilise des paraboles pour révéler des vérités profondes en employant des images simples et accessibles. Ces récits permettent à chacun de comprendre selon son niveau, en stimulant la réflexion personnelle et collective. Ils sont un outil puissant pour rendre les enseignements universels et intemporels.

Exemples : parabole du semeur (Matthieu 13:3-9), parabole du bon samaritain (Luc 10:25-37)

2.2 Le questionnement

Jésus emploie souvent le questionnement pour stimuler la réflexion et pousser ses interlocuteurs à se positionner. Cette approche responsabilise les apprenants en les invitant à approfondir leur foi et à formuler eux-mêmes des conclusions spirituelles.

Exemples : « Qui dites-vous que je suis ? » (Matthieu 16:15), « Que veux-tu que je fasse pour toi ? » (Marc 10:51)

2.3 L'adaptation à l'auditoire

Jésus adapte toujours son enseignement à son auditoire, c'est une clé fondamentale de sa pédagogie. Il ajuste son langage, ses images et ses exemples en fonction des capacités de compréhension de ses interlocuteurs, qu'ils soient des enfants, des disciples, ou des foules diverses. Cette adaptation repose sur une profonde empathie et une connaissance des besoins spirituels et intellectuels de chacun. Il privilégie des symboles simples, tirés de la vie quotidienne, pour toucher les esprits et les cœurs, tout en s'adressant à des niveaux de maturité différents. Cette capacité d'adaptation illustre une pédagogie différenciée avant l'heure, centrée sur la personne et visant à rejoindre sa zone de développement.

Exemples : enseignement à Nicodème (Jean 3:1-21), avec la Samaritaine (Jean 4:7-26)

2.4 Modèle par l'exemple

Jésus enseigne par ses actes comme par ses paroles. Il incarne ses enseignements, servant de modèle vivant pour ses disciples. En observant ses actions empreintes d'amour et de service, ils sont encouragés à "imiter" ces comportements et à vivre selon les valeurs qu'il prêche. L'Évangile révélera que cette imitation est impossible intrinsèquement, sans régénération et sans secours du Saint Esprit. C'est dans l'exemple d'amour ultime que Jésus rendra cela possible : sa mort à la croix puis sa victoire sur la mort et le péché.

Exemples : lavement des pieds (Jean 13:12-17), accueil des enfants (Marc 10:13-16)

2.5 Prise en compte des émotions

Jésus manifeste une profonde empathie en accueillant les émotions de ses interlocuteurs. Il reconnaît la joie, la tristesse, ou l'angoisse, et les accompagne avec amour et vérité. Cette approche renforce la relation et ouvre la voie à un enseignement touchant les cœurs.

Exemples : Jésus pleure avec Marthe et Marie (Jean 11:33-35), apaisement des disciples (Jean 14:1)

2.6 Invitation à l'engagement

Jésus ne se limite pas à des paroles, il appelle à l'action (par la foi).

Exemples : « Venez, suivez-moi » (Matthieu 4:19), « Va et fais de même » (Luc 10:37)

2.7 Utilisation de symboles

Les symboles qui illustrent ses enseignements ancrent des réalités spirituelles dans des éléments familiers, marquants et inoubliables.

Exemples : le pain de vie (Jean 6:35), la vigne et les sarments (Jean 15:5)

2.8 Patience et répétition

Jésus démontre sa patience et répète ses enseignements de différentes manières.

Exemples : multiplication des pains (Matthieu 14:13-21; 15:32-39), répétition des avertissements sur la vigilance (Matthieu 24:42 ; 25.13 ; 26.38 ; 26.41)

2.9 Valorisation de la foi et de la confiance

Jésus valorise la foi et la confiance à chaque fois qu'il la perçoit chez ses interlocuteurs.

Exemples : foi de la femme hémorroïsse (Marc 5:25-34), foi du centurion (Luc 7:1-10)

2.10 Mise en relation avec la vie quotidienne

Jésus relie ses enseignements aux expériences quotidiennes de ses auditeurs, les rendant immédiatement pertinents.

Exemples : parabole du semeur (Matthieu 13:3-9), le bon berger (Jean 10:1-16)

2.11 Travail de groupe

Jésus encourage le travail collectif, reflet de la communion fraternelle. Il met en avant l'importance de l'entraide et du partage, où chaque individu contribue selon ses dons. Ce modèle favorise la contribution personnelle dans un cadre de solidarité et de foi commune.

Exemples : envoi des disciples par groupes (Marc 6:7-13 ; Luc 10:1-20), trouver une solution pour nourrir la foule (Jean 6:1-13)

3. Synthèse partielle

De ces deux regards sur la pédagogie (celui des sciences de l'Éducation et celui du Maître), nous pouvons déjà tirer quelques observations importantes que ce tableau synthétise.

Pratique pédagogique de Jésus	Approche en sciences de l'éducation	Prise en compte des représentations initiales
--------------------------------------	--	--

1. Utilisation des paraboles	Cognitivism : permet de donner du sens à l'apprentissage en reliant les nouvelles connaissances aux expériences et conceptions des apprenants. ⇒ cf. constructivisme (Piaget)	Part des représentations initiales en utilisant des images simples et accessibles pour transformer les conceptions.
2. Questionnement	Humanisme : responsabilise l'apprenant en l'impliquant dans sa propre réflexion. Cognitivism : encourage l'explicitation des processus mentaux. ⇒ cf. apprentissage par la découverte (Socrate et Bruner)	Rejoint les représentations initiales et encourage l'apprenant à construire sa propre compréhension.
3. Adaptation à l'auditoire	Humanisme : respect de l'individu et de son potentiel. Cognitivism : différenciation pour répondre aux zones proximales de développement. ⇒ cf. pédagogie différenciée (Legrand) et zone proximale de développement (Vygotsky)	Rejoint les besoins et les capacités de chaque apprenant.
4. Modèle par l'exemple	Humanisme : l'enseignant facilite l'apprentissage en incarnant un modèle. ⇒ cf. apprentissage vicariant (Bandura)	Vient naturellement questionner les comportements de ceux qui observent et suscite des réactions.
5. Prise en compte des émotions	Humanisme : valorisation de l'affectivité et de la relation interpersonnelle. ⇒ cf. pédagogie de l'empathie et théorie de l'intelligence émotionnelle (Goleman)	C'est à partir des émotions de l'apprenant que l'enseignement est donné.
6. Invitation à l'engagement	Cognitivism : donne du sens en reliant la théorie à l'action. Humanisme : motivation intrinsèque renforcée par l'engagement personnel. ⇒ cf. apprentissage expérientiel (Kolb)	Vient rejoindre la motivation et la volonté de l'apprenant.
7. Utilisation des symboles	Cognitivism : ancrage des apprentissages dans des éléments concrets et symboliques. ⇒ cf. apprentissage significatif (Ausubel)	Les symboles viennent d'abord éveiller une image mentale de l'apprenant pour y attacher une vérité.
8. Patience et répétition	Cognitivism : consolidation des apprentissages par des répétitions adaptées. ⇒ cf. théorie de la répétition et de la consolidation (Ebbinghaus)	L'apprentissage nécessite du temps, des répétitions et un accompagnement patient.

9. Valorisation de la foi et de la confiance	Humanisme : reconnaissance de la capacité de l'apprenant à progresser grâce à la confiance et à l'acceptation inconditionnelle. ⇒ cf. théorie de l'attachement (Bowlby) et pédagogie positive (Jane Nelsen)	Un climat de confiance favorise l'épanouissement et l'engagement des apprenants.
10. Mise en relation avec la vie quotidienne	Cognitivism : relie les apprentissages à la vie réelle pour stimuler la motivation et la compréhension. ⇒ cf. approche contextualisée (Dewey)	L'enseignement part de l'expérience de l'apprenant et fait évoluer sa compréhension par comparaison ou mise en action.
11. Travail de groupe	Humanisme : valorisation de la coopération et de la contribution collective. Cognitivism : stimulation des apprentissages par l'interaction sociale et la réflexion commune. ⇒ cf. socio-constructivisme (Vygotsky) et apprentissage coopératif (Johnson & Johnson)	Favorise l'apprentissage collaboratif, développe les compétences sociales et renforce le sentiment d'appartenance.

Il n'y a rien d'étonnant ! Mais les approches pédagogiques de Jésus révèlent une prise en compte fine des représentations initiales et l'usage de pédagogies de pointe, que l'on apprendra à nommer bien des siècles plus tard. En tant qu'enseignants des enfants dans le cadre du club du dimanche, on pourra très utilement puiser dans ces différentes approches. Elles combinent action, réflexion, émotion et relation sociale et s'adaptent profondément à la diversité des apprenants.

A ce sujet, que peut-on dire des spécificités liées aux âges des enfants ?

4/ Les spécificités liées aux âges

Les apports de la psychologie cognitive et des neurosciences éclairent le développement des enfants entre 3 et 11 ans qui passe par plusieurs étapes essentielles. La prise en compte de ces étapes devrait influencer les approches pédagogiques.

4.1 Stades de développement des enfants et pédagogie

4.1.1 Entre 3 et 6 ans : la découverte du monde par le jeu⁷

Les jeunes enfants traversent une phase marquée par l'émergence de la pensée symbolique. Ils apprennent principalement en manipulant et en explorant leur environnement. Le jeu occupe une place centrale, car il stimule à la fois leur curiosité et leur engagement actif. Cependant, leur attention demeure limitée et leur mémoire encore en construction, ce qui rend les routines et les activités répétitives particulièrement efficaces pour consolider les apprentissages. Les approches multisensorielles et interactives maintiennent l'attention et enrichissent la mémorisation.

4.1.2 Entre 6 et 9 ans : apprendre à penser concrètement⁸

Lors de cette période, les enfants commencent à développer leur capacité de raisonnement logique sur des situations concrètes, bien que leur pensée abstraite reste en émergence. Leur mémoire de travail se renforce, mais ils bénéficient encore de soutiens pour organiser et structurer l'information. Par ailleurs, leurs interactions sociales deviennent plus riches, ce qui ouvre la voie à des apprentissages collaboratifs.

Les pratiques pédagogiques doivent donc valoriser les tâches concrètes et les activités manipulatives, comme des mises en scène et des jeux de rôles. Les travaux de groupe aident à renforcer la coopération et à développer les compétences sociales, tandis que des supports visuels et narratifs facilitent la mémorisation.

4.1.3 Entre 9 et 11 ans : vers une pensée plus critique⁹

À l'approche de la préadolescence, les enfants entrent dans une phase où la pensée devient plus structurée et critique. Leur mémoire à long terme et leur attention soutenue leur permettent d'aborder des tâches plus complexes, tandis que leur besoin d'autonomie et leur sens accru des relations entre pairs les rendent particulièrement sensibles à la reconnaissance et à la valorisation de leurs compétences.

⁷ J. Piaget, *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, 1936
A. Diamond, *Developmental Science*, 2000

⁸ J. Piaget, *La construction du réel chez l'enfant*, 1937
D. Ansari, *Trends in Cognitive Sciences*, 2008

⁹ J. Piaget, *Le jugement moral chez l'enfant*, 1932
J. Bruner, *The Process of Education*, 1960

À ce stade, la pédagogie de projets est particulièrement motivante, et les débats et études de cas encouragent la réflexion critique.

4.2 L'attention des enfants en fonction de leur âge

Les recherches récentes¹⁰ montrent que la durée de l'attention optimale varie selon les âges.

Les chercheurs distinguent deux types d'attention : l'attention "IN" qui est la zone optimale d'attention caractérisée par un état stable avec peu d'erreur et l'attention "OUT" qui est moins optimale et plus laborieuse et nécessite plus d'effort pour rester concentré dans la tâche. Les zones "IN" et "OUT" cumulées sont évidemment dépendantes de chaque sujet et de l'âge.

Une session d'activité peut permettre à un enfant une attention continue (avec des pauses et des micro-récupérations intégrées) dont voici un moyen simple de mémoriser l'ordre de grandeur : le temps de concentration est à peu près proportionnel au double de l'âge. 3 ans = 6 minutes, 4 ans = 8 minutes, etc.

(Remarque : Il est intéressant de savoir que, dans le monde du cinéma, la longueur moyenne des plans, c'est-à-dire la durée d'une prise de vue, est passée de 12 secondes en 1930 à 2,5s aujourd'hui).

Âge (années)	Durée moyenne de l'attention IN	Durée moyenne de l'attention OUT	Temps moyen de concentration total (session complète)
2-3	10-15 secondes	30-60 secondes	5-10 minutes
4-5	15-20 secondes	45-90 secondes	8-15 minutes
6-7	20-30 secondes	1-2 minutes	10-20 minutes
8-9	25-40 secondes	1,5-2,5 minutes	15-25 minutes
10-11	30-50 secondes	2-3 minutes	20-30 minutes

Conscients de ces ordres de grandeur, il est pertinent :

- d'alterner les périodes d'attention (IN) avec des pauses ou des activités moins exigeantes pour gérer les phases OUT ;
- d'adapter les activités à l'âge et à la durée attentionnelle moyenne pour optimiser l'apprentissage ;
- d'utiliser des thèmes engageants pour prolonger les phases d'attention (ex. : histoires, support visuel, marionnette, ...) ;
- structurer les transitions entre activités avec des chansons ou des jeux courts pour maintenir l'intérêt.

¹⁰ P. Anderson, Assessment and development of executive function (EF) during childhood, 2002
M.I. Posner et M.K. Rothbart, Research on attention in cognitive neuroscience: The influence of cognitive control, 2007

J.D. Jackson et D.A Balota, Mind-wandering in younger and older adults: Converging evidence from the sustained attention to response task (SART), 2012

J. Smallwood et J.W. Schooler, "The restless mind", 2006

5/ Aménager les espaces pédagogiques

5.1 L'aménagement des espaces joue un rôle important

Plusieurs études montrent que l'aménagement des espaces joue un rôle clé dans le bien-être et les apprentissages des enfants. Une salle pédagogique bien aménagée peut améliorer la concentration et la motivation des apprenants ainsi que favoriser les interactions sociales positives et une meilleure coopération entre pairs.¹¹

5.2 Impliquer les enfants

Impliquer les enfants dans l'aménagement des espaces peut renforcer leur engagement et leur sentiment d'appartenance. Cela les encourage à prendre des initiatives et à s'investir dans leurs apprentissages. En particulier, dans les classes maternelles, permettre aux enfants de co-construire leur environnement favorise la créativité et la compréhension des espaces.¹²

5.3 Des zones thématiques

La création de zones thématiques (lecture, exploration, collaboration, ...) permet de répondre aux besoins variés des enfants. Ces zones stimulent la concentration, la créativité et la socialisation.¹³

5.4 Christ lui-même utilisait des lieux adaptés aux besoins des personnes !

Jésus enseignait en plein air (Matthieu 5), dans la nature, parfois sur l'eau (Luc 5), afin d'être entendu de tous, sans barrières physiques ou sociales. Il utilisait les éléments naturels présents autour de lui comme support pédagogique (semence, vignes, figuier, etc.).

Jésus enseignait aussi dans les synagogues et les maisons (Luc 4.16-21, Marc 2.1-2), des lieux où les gens se réunissaient naturellement, facilitant l'interaction et le dialogue.

Il se plaçait parfois au milieu des gens (Jean 8.2) ou prenait les enfants dans ses bras (Marc 10.13-16), privilégiant une relation directe.

5.5 Aménagement en fonction de l'âge des enfants

5.5.1 Entre 3 et 6 ans

À cet âge, l'espace pédagogique doit être organisé pour encourager l'autonomie et répondre à leurs besoins sensoriels et moteurs. Des zones bien délimitées, comme un coin lecture, un

¹¹ E. Berthaut, Modifier l'aménagement de la classe pour le bien-être des élèves : vers une flexibilisation de la forme scolaire ?, Cairn.info, 2023

¹² M. Dufour, L'implication des élèves dans l'aménagement de la classe pour rendre un espace plus attractif et lisible, Dumas, 2019

¹³ M-E. Bergeron-Gaudin et al., L'influence de l'aménagement physique scolaire et des espaces d'apprentissage sur les élèves et les enseignants du primaire, Érudit, 2023

espace pour les activités motrices ou encore des ateliers créatifs, permettent d'offrir des environnements variés et stimulants. Les outils manipulables tels que des puzzles ou des blocs favorisent également le développement des compétences motrices et cognitives, tout en rendant l'apprentissage tangible et ludique.

5.5.2 Entre 6 et 11 ans

L'espace éducatif pourrait, idéalement, être modulable et mettre à disposition des repères : des tables modulables, des coins thématiques, ou encore des affichages interactifs soutiennent les apprentissages.

6/ Synthèse et applications

Dans la perspective de l'enseignement des enfants dans un cadre ecclésial, on peut retenir plusieurs applications.

6.1 L'importance de s'intéresser à "là où les enfants en sont"

Quel âge ont-ils ? Quelles sont leurs capacités cognitives ? Que peuvent-ils conceptualiser ? Quel est leur temps de concentration sur une même tâche ? Quelle est leur compréhension de l'Évangile ? Quelle relation ont-ils avec Dieu ? Y a-t-il des compréhensions erronées (par exemple du rôle des œuvres, de la grâce, de la prière, etc.) ?

Trois grandes familles d'initiatives permettent de répondre à ces questions :

- S'informer sur les grandes étapes du développement de l'enfant
- Se poser la question en amont de la leçon : Quelles sont les mauvaises compréhensions que les enfants pourraient avoir de ce récit, de cette vérité que nous allons aborder lors de la prochaine séance ? Comment les aider à dépasser ces obstacles ?
- S'intéresser aux enfants, les questionner, les faire verbaliser, avant, pendant et après l'apprentissage

6.2 L'importance de repérer et expliciter les concepts, les vérités, les obstacles et les applications de la leçon centrées sur l'Évangile

L'adaptation à l'auditoire dont Jésus faisait preuve et les découvertes récentes de l'approche cognitivistes nous invitent à nous intéresser aux concepts et vérités du texte biblique tant par souci d'herméneutique (science de l'interprétation) que pour rendre transmissibles et explicites ces concepts et vérités.

- Quelle place le texte biblique du jour a-t-il dans la grande histoire de la Bible ?
- A qui était-il adressé et quelle est sa portée pour les lecteurs de l'époque ?
- Comment la grande histoire de la Bible éclaire-t-elle ce texte ?
- En particulier, comment la vie, la mort, la résurrection de Christ puis l'envoi du Saint Esprit viennent éclairer ce texte et ses applications ?
- Quels obstacles les enfants peuvent-ils rencontrer dans leur compréhension de ce texte ? Au niveau cognitif (difficulté des mots, des concepts, etc.) et au niveau spirituel (principalement orgueil, légalisme) ?

Répondre à ces questions est probablement l'apprentissage de toute une vie. La Parole de Dieu est un trésor sans fin.

En tant qu'enseignants auprès des enfants, nous devrions nous équiper pour étudier et comprendre la Bible. A ce titre, une formation (même simple !) en herméneutique et en théologie biblique est importante. Parlons-en aux responsables de l'Église et renseignons-nous pour savoir comment nous pourrions nous former à cela.

Ensuite, retrouvons-nous les manches en demandant l'aide de Dieu et répondons à

chacune de ces cinq questions. Cela nous aidera à mieux construire la séance en plaçant l'Evangile au centre. On peut utilement s'entraîner à le faire à plusieurs, ou soumettre sa réflexion à quelqu'un de plus aguerri.

6.3 L'importance de permettre la verbalisation par les enfants

Une fois repérés les concepts, les vérités, les obstacles et les applications (cf point précédent), il s'agira de les faire expliciter par les enfants eux-mêmes.

Quelle questions vais-je leur poser pour faire émerger ces points importants ?

Quelle(s) tâche(s) vais-je leur proposer ?

A quels moments de la séance vais-je prévoir un temps pour faire expliciter ces points aux enfants ? (avant, pendant, après)

L'âge des enfants aura beaucoup d'impact sur la manière de réaliser cela.

Deux manières permettent d'atteindre cela : en groupe et au un à un.

6.3.1 En groupe

Avant l'histoire, réfléchir à une question qui permettra au groupe d'enfants de faire émerger leurs représentations. Par exemple, sur le Psaume 23 : "Si vous étiez un mouton et qu'un berger s'occupait de vous, qu'est-ce que ce berger ferait pour s'occuper de vous ?" Notez et remarquez les différentes réponses et la compréhension que cela induit. Par exemple, certains parleront de la protection du berger contre les attaques du loup, sans réaliser le rôle de guide ou encore de donner à manger. Pour certains peut-être, leurs réponses induiront une absence de représentation de ce qu'est un berger.

Après l'histoire, réfléchir à des questions qui permettent de faire verbaliser les concepts et les vérités identifiées au point 6.2. Par exemple, sur le Psaume 23 : "Si vous étiez un mouton, est-ce que vous aimeriez qu'un tel berger s'occupe de vous ? Pourquoi ?" et encore : "Comment Jésus peut être ce bon berger pour nous ?"

On pourra utilement, selon l'âge des enfants, noter sur une affiche les éléments principaux pour bien les identifier et s'en rappeler.

A la fin de la séance, on pourra poser la question : qu'avons-nous appris aujourd'hui ? y a-t-il quelque chose qui vous a touché ou marqué ?

Attention, la gestion d'un moment collectif de verbalisation n'est pas une chose aisée ! Ce temps devrait être court, faire appel à un cadre explicite ("jamais deux voix en même temps") et se mettre en place dans une organisation spatiale adaptée (coin regroupement par exemple).

6.3.2 Au un à un

Ces mêmes questions pourront utilement être posées au un à un, par exemple sur un temps d'autonomie ou de jeu libre prévu dans la séance. Cela permet de cheminer avec chaque enfant en tenant compte des préoccupations soulevées par les enseignements humaniste et cognitiviste.

6.4 L'importance de mettre en place un cadre clair

Quelles sont les règles de vie auxquelles nous souhaitons que le groupe adhère ? Pourquoi se réunit-on dimanche après dimanche ? Quel système de renforcements positifs et négatifs voulons-nous mettre en place ? Comment faire en sorte que chacun se sente accueilli et accepté dans le groupe ? Quels sont les objectifs que nous visons ? Comment allons-nous nous y prendre ? Quelle autonomie les enfants pourront-ils avoir ? A quel moment et avec quel matériel ? Comment aménager l'espace de la salle ?

Répondre à ces questions implique un double travail :

- un travail d'équipe pour réfléchir à ces questions et rendre explicite le cadre, par des rituels (moments qui reviennent à chaque rencontre), des affichages clairs et du matériel adapté.
- un travail personnel pour se préparer en s'appropriant l'explicitation du cadre décidé ensemble et en réfléchissant aux objectifs et modalités spécifiques de la séance que l'on va animer lors de la prochaine rencontre

6.5 L'importance de construire des séances alternant les modalités

Que la séance de club du dimanche dure 30 min ou 1h30, la question à se poser est : quelle est la capacité de concentration des enfants ?

La partie 4.2 apporte des éléments utiles pour éclairer nos choix.

Quel que soit leur âge, l'alternance des phases d'activités est une clé nécessaire au bon déroulement de la séance.

On peut imaginer plusieurs scénarios (et bien au-delà). En voici un, adapté pour une séance longue :

- Temps d'accueil libre où chacun peut choisir une activité (lecture, jeu, puzzle, etc.)
- Temps de regroupement ritualisés : on accueille les nouveaux, on explicite les règles de fonctionnement (cf. 6.4), on chante, on se rappelle éventuellement ce qui avait été vu la fois précédente
- Temps de questionnement collectif : introduire une question, ou un jeu de rôle, ou encore un dialogue avec une marionnette, qui permet de faire émerger les représentations initiales des enfants sur le sujet du jour (par exemple, la grâce, le pardon, l'obéissance, un attribut de Dieu, ...). On pourra utilement s'appuyer sur le point 6.1 précédent pour préparer ce temps.
- Puis, à partir de là, raconter l'histoire biblique (ou la lire, ou utiliser un support visuel ou numérique, ou encore faire "jouer" l'histoire au fur et à mesure qu'elle est lue)
- Poser une ou des questions qui permettent de tirer les vérités de l'histoire lue (dans la préparation, les questions des points précédents 6.2 et 6.3 sont essentielles).
- Faire la synthèse de ce que l'on a vu en revenant sur la situation initiale (3ème tiret ci-dessus) par exemple. On peut aussi constituer une affiche collectivement qui permettra de se souvenir.
- Initier un temps de prière pour venir à Dieu sur la base de ce qui a été vu aujourd'hui.
- Faire vivre une ou des activités (idéalement en lien avec l'histoire). Cela peut se faire tous ensemble, individuellement ou encore par groupe : une activité manuelle, un jeu de société, un jeu libre avec les personnages de l'histoire, un chant, etc.

- Après avoir rangé la salle, on peut terminer par un dernier temps de regroupement avec un jeu collectif, un chant ou en faisant verbaliser ce qui a été appris aujourd'hui.

Chacune des tâches proposées devrait représenter un temps inférieur aux capacités de concentration du tableau présenté en 4.2, sauf pour des activités plus libres où l'enfant peut alterner lui-même les tâches et se remobiliser.

Il est judicieux que deux tâches qui s'enchaînent présentent des modalités assez différentes (par exemple, en groupe / individuel ; mobilisant des concepts / faisant appel à du concret ; ...). Pour cela, on pourra s'inspirer des 11 modalités pédagogiques inspirées de la pédagogie du Maître (cf. partie 2)

6.5 L'importance de l'aménagement de la salle et du matériel pédagogique

A partir des éléments présentés dans ce document, une réflexion de l'équipe sur l'aménagement de la salle et le matériel à utiliser peut s'avérer très fructueuse.

Quels "coins" nous semblent essentiels ? Quel matériel pourrions-nous envisager d'investir ?

Les enfants sont-ils installés de manière agréable et adaptée pour eux ? Lors des temps de regroupement ? Lors des temps collaboratifs ou de jeux ? Lors de temps individuels ?

Évidemment les contraintes matérielles locales conditionneront ces réflexions mais on peut faire beaucoup avec peu !

A ce titre, une publication récente (novembre 2024) pour les enfants d'âge maternelle propose une réflexion et des supports très pertinents : <https://www.eveilalamourdedieu.fr/>

6.6 Dépendre du Saint Esprit

Notre service pour Dieu dépend avant tout de notre appel, des dons que nous avons reçus et de notre dépendance à Dieu par son Esprit.

Les éléments exposés ici, tirés de la grâce commune et de l'étude de la Bible, sont utiles pour travailler nos dons et éclairer notre réflexion.

Le Maître a rappelé à ses disciples : "Sans moi, vous ne pouvez rien faire" (Jean 15.5).

Soyons intentionnels pour dépendre du Saint Esprit, dans une attitude de prière, avant, pendant et après la séance avec les enfants !