

IUFM DE BOURGOGNE

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEUR DES ECOLES

**LES RISQUES DOMESTIQUES EN
MOYENNE ET GRANDE SECTIONS**

POULAIN MARIE-FRANCE

Directeur de mémoire : Mme PINSARD

REMERCIEMENTS :

- Je tiens à remercier l'ensemble des organismes qui m'ont aidé à la fois dans mes recherches, mais aussi dans le prêt de matériel (CODES, MAIF, MAE...).
- Je remercie également Mme PINSARD pour ses nombreux conseils.

SOMMAIRE

Introduction	1
A- Des références...	2
1) <i>Qu'est-ce que la santé ? Pourquoi parler d' « éducation à la santé »</i>	4
1.1/ Qu'est-ce que la santé ?	4
1.2/ Pourquoi parler d' « éducation à la santé » ?	5
2) <i>Vers l'élaboration d'une démarche d'enseignement...</i>	6
B- Le choix du support	8
1) <i>Les différents supports utilisables</i>	8
1.1/ Des albums	8
1.2/ Des jeux pour apprendre	9
1.3/ Des vidéos	10
2) <i>De la vulgarisation aux activités pédagogiques ou « un dessin-animé pour apprendre »</i>	11
3) <i>Des statistiques pour une mise en œuvre</i>	12
C- Organisation de la séquence d'enseignement	14
1) <i>Présentation de la classe de stage</i>	14
2) <i>Objectifs de la séquence</i>	14
3) <i>Trame de la séquence</i>	15
4) <i>Progression au sein du projet</i>	15
D- Analyse de la séquence d'enseignement	17
Conclusion	27
Bibliographie	28
Annexes	

INTRODUCTION

Le constat de nombreux décès ou blessures chez les jeunes enfants suite à des accidents domestiques a motivé mon choix de réaliser une séquence d'enseignement visant à prévenir ces risques. Mon ambition de départ concernait de plus le fait d'apprendre aux enfants à alerter le SAMU afin de porter secours à une personne en danger, et ce, dès le plus jeune âge. Ceci nécessitait alors d'envisager un travail sur le corps, mais aussi sur la présentation de soi et la description de la situation-danger à une personne que l'on ne voit pas. Cependant, mon stage en responsabilité étant limité à trois semaines, j'ai préféré m'intéresser à la reconnaissance de situations à risque par les élèves ; ce qui me semble, de plus, être un apprentissage préalable à toute initiation au « secourisme ».

Mais, comment mettre en place de telles ambitions face à des élèves de cycle 1 ? Comment aborder ce thème sans pour autant susciter la peur ?

En me lançant dans de nombreuses recherches concernant les blessures chez les jeunes enfants, je me suis aperçue que les sujets traitant de la santé à l'école étaient communément liés à l'hygiène et à la nutrition ; ce n'est que depuis le décret du 4 Octobre 1983, qu'un enseignement des règles générales de sécurité a été préconisé dans les établissements scolaires.

En effet, selon les Instructions Officielles 2002, l'école doit « offrir à l'enfant l'occasion d'élargir le champ de ses expériences » afin de l'aider « à mieux se connaître et l'inciter à anticiper les conséquences de ses actes ».

Mais, par quels moyens permettre aux élèves de prendre conscience qu'il existe des risques autour d'eux ? Comment faire pour que ces derniers développent des comportements de vigilance et de prudence ?

Dans le but d'élaborer des éléments de réponses, j'ai pu confronter mes réflexions à celles d'Edith Terrier (également professeur des écoles stagiaire à l'IUFM), qui s'interrogeait sur le même sujet. Nos points de vue, quelque fois divergents, nous ont permis d'évoluer dans la mise en place de nos pratiques.

Pour répondre à nos attentes, il nous a paru essentiel de nous appuyer sur des réflexions déjà menées quant à ce sujet et concernant d'une part les approches pédagogiques (Brigitte Sandrin Berthon ; Robert Larue), et d'autre part les comportements ou pensées à développer (Organisation Mondiale de la Santé).

A- DES REFERENCES...

Notre mission, en tant qu'agent de l'état, est de se référer et d'appliquer les textes officiels de l'Education Nationale. Qu'en est-il alors du thème des risques domestiques et plus précisément des dangers suscités par certains objets et comportements à l'intérieur de la maison ?

Nous nous intéresserons aux Instructions Officielles concernant les cycles 1 et 2 étant donné la présence d'élèves de grande section dans nos classes de stage.

◆ CYCLE 1

Les compétences devant être acquises en fin d'école maternelle et concernant les risques domestiques appartiennent au domaine « *découvrir le monde* » et plus précisément au sous-domaine de la santé.

L'enfant sera capable de :

« - *prendre en compte les risques de l'environnement familial proche (objets et comportements dangereux, produits toxiques) ou plus lointain (risques majeurs) ;*

- *repérer une situation inhabituelle ou de danger (...). »*

L'enseignant lui permettra, à cet effet, d'appréhender le monde des objets en découvrant leurs usages et managements contribuant, en ce sens, à l'éducation à la sécurité.

Par ailleurs, d'autres domaines d'enseignement abordent ce même thème, de manière moins explicite, mais dans le but d'apprendre aux jeunes élèves à agir en toute sécurité :

→ « *VIVRE ENSEMBLE* »

Le jeune enfant doit apprendre à éprouver sa liberté d'agir dans un monde nouveau et contraignant, en ce sens où l'attention portée par l'adulte n'est plus uniquement centrée sur lui seul, mais sur un ensemble d'élèves. Pour cela, il faut lui apprendre à prendre conscience des diverses façons d'agir et de s'exprimer. De ce fait, il sera alors capable d'appliquer dans son comportement vis-à-vis de lui-même et de ses camarades quelques principes de vie collective concernant la sécurité.

→ « *AGIR ET S'EXPRIMER AVEC SON CORPS* »

« L'école doit offrir à l'enfant l'occasion d'élargir le champ de ses expériences dans des milieux et des espaces qui l'aident à mieux se connaître et à développer ses capacités physiques, qui l'incitent à ajuster (...) ses actions. »

Le jeune élève a alors la possibilité d'agir face à des obstacles aménagés par l'enseignant tout en comprenant progressivement ce qu'est un risque et comment prendre un risque qui est calculé. Les situations qui lui sont proposées permettent diverses actions de déplacement indispensables à l'affirmation de son équilibre. L'objectif à atteindre pour ce futur adulte est d'oser s'engager en toute sécurité dans l'action.

◆ CYCLE 2

Les domaines concernés sont identiques à ceux du cycle précédent ; cependant quelques instructions supplémentaires nous sont données :

→ « *DECOUVRIR LE MONDE* »

L'enseignant insiste sur le maniement de divers objets et sur les règles de sécurité que ceux-ci impliquent. De plus, la compréhension des dangers potentiels présentés par l'électricité domestique et l'existence de symboles prévenant les risques sont mises en avant en ce qui concerne les compétences de fin de cycle.

→ « *AGIR ET S'EXPRIMER AVEC SON CORPS* »

L'accent est mis sur l'apport de connaissances plus systématiques et mieux structurées justifiant des règles de sécurité personnelles et collectives ; elles confortent une éducation à la santé raisonnée. L'objectif à atteindre est que les élèves comprennent et retiennent quelques règles à appliquer en situation de danger, telle que « *se protéger en choisissant les comportements à suivre.* »

La lecture de ces Instructions Officielles suscite diverses observations :

- les notions de santé et d'éducation à la santé sont mentionnées, mais que signifient-elles réellement ? ;
- le thème des risques domestiques relève d'une approche transversale ou pluridisciplinaire ;
- les textes officiels ne nous fournissent aucune indication sur les démarches à suivre pour aborder « les risques domestiques » en classe : comment penser alors notre séquence d'enseignement ?

Nous définirons les termes de santé et d'éducation à la santé avant de nous intéresser à la pluridisciplinarité du thème ainsi qu'à la démarche à suivre pour bâtir une séquence. Il paraît, en effet, primordial de s'assurer de la compréhension des termes employés dans le Bulletin Officiel.

1) QU'EST-CE QUE LA SANTE ? POURQUOI PARLER D' « EDUCATION A LA SANTE ? »

1.1/ Qu'est-ce que la santé ?

Selon le Petit Larousse, la santé est « *l'état de quelqu'un dont l'organisme fonctionne bien* » : l'accent est mis ici sur le corps-objet que nous avons et ne se préoccupe pas des individus dont la situation sociale où l'état mental leur font défaut : cela pose alors le problème de la dissociation du sujet.

Par ailleurs, la définition que nous propose l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS), créée en 1946, se veut être bien distincte en ne séparant pas ce corps-objet que nous avons du corps-sujet que nous sommes :

« La santé est un état de complet bien-être physique, social et mental et pas seulement l'absence de maladie ou d'infirmité. »

Cette seconde explication défend donc une conception globale de l'être humain en affirmant qu'il appartient à chacun de fixer ses propres normes de santé : seul l'individu concerné peut affirmer qu'il se sent bien ou mal et personne (ni les médecins, ni la société) ne disposent de critères assez objectifs pour mesurer un quelconque niveau de bien-être pour chacun. Par là même, la santé ne se veut pas concerner uniquement notre corps, mais plutôt notre état global qui associe l'esprit au corps .

1.2/ Pourquoi parler d'éducation à la santé ?

Référons-nous, pour cela, à la citation de H. Hannoun, datant de 1995 (dans « Apprendre la santé à l'école » de Brigitte Sandrin Berthon), qui définit l'éducation en opposition à l'instruction :

« *Si l'instruction a pour objet la transmission de savoir-faire et de savoirs, l'éducation y ajoute le savoir-être. L'instruction vise la possession de compétences ; l'éducation vise en sus l'émergence d'une personne .* »

De ce fait, si l'instruction semble prioritairement transmettre des connaissances préétablies et correspondant, en quelque sorte, à des normes de la société, elle ne se préoccupe guère de la relation avec l'élève. En revanche, si l'éducateur s'intéresse au sujet apprenant en lui-même, il ne peut faire abstraction de sa personne et des représentations qu'il se fait de lui-même et du monde qui l'entoure. C'est alors qu'il peut se créer un lien fort entre l'éducateur et l'apprenant qui met cette relation humaine au cœur du processus éducatif.

Dans le domaine de la santé qui nous intéresse principalement, il semble évident de ne pas se limiter à de simples informations sur un thème ou prescription de comportements ; nous aurions alors à faire à une certaine « *instruction sanitaire* » visant à obtenir des comportements modélisés (ne pas manger trop de bonbons ; ne pas monter sur une table...).

Aucun dialogue ne serait alors établi avec l'élève, qui demeurerait dans une incompréhension totale du monde dans lequel il vit. Ceci, en d'autres termes, n'aiderait certainement pas ce futur adulte à atteindre l'« *état de complet bien-être* » dont nous parle l'OMS.

N'omettons pas, de plus, qu'il ne suffit pas d'être informé d'un risque pour choisir de l'éviter. En effet, nos comportements ne sont pas tous de l'ordre du rationnel, mais dépendent également de phénomènes inconscients : la recherche d'un plaisir immédiat, le goût du risque (afin de connaître ses limites), le besoin de transgresser les interdits, la pression exercée par ses pairs...

Enfin, si l'on parle d'éducation à la santé, c'est donc dans le but de :

- transmettre des valeurs à l'enfant en développant chez lui l'estime de soi, la responsabilisation par rapport à sa sécurité et à celle d'autrui et une autonomie raisonnée ;
- développer des modes de pensées et d'actions en approfondissant ses capacités d'écoute, d'expression, de réflexion et d'analyse ;
- d'acquérir des connaissances sur son corps (biologique, physiologique et en interaction avec les autres).

L'enfant pourra ainsi faire les choix qu'il jugera bons pour lui-même ou pour les autres tout en élargissant l'espace « géographique » dans lequel il évolue, et réagir de façon adaptée aux situations dangereuses qui pourraient nuire à sa santé ou à celle d'autrui si celles-ci n'étaient pas prises en compte.

⇒ Notre sujet d'étude sur les risques domestiques recouvrant également les notions de valeurs à transmettre, de maîtrise de modes de pensées et d'actions et de connaissances sur le corps nous permet donc de le situer dans le domaine de l'éducation à la santé. Celui-ci participant, en d'autres termes, pleinement à l'éducation à la citoyenneté et, par là même, à l'acquisition de connaissances et surtout d'un savoir-être : construction de la personnalité, acquisition de l'autonomie et apprentissage de la vie sociale suscitant des capacités de réflexion et d'analyse chez les élèves. Ceci nous permet d'affirmer que ce sujet est omniprésent dans l'intégralité des domaines d'enseignement.

Nous pouvons citer, à cet effet, l'arrêté du 22 Février 1995 relatif à la nécessaire cohérence pluridisciplinaire : *« La polyvalence des maîtres (...), loin d'impliquer une simple juxtaposition d'enseignements disciplinaires, favorise la mise en œuvre de démarches faisant appel à plusieurs disciplines pour construire ou conforter un apprentissage. Elle crée les conditions pour mener des activités diversifiées, mais coordonnées, concourant au même objectif, pour mettre en place au travers des différentes disciplines des procédures intellectuelles (...) qui conduisent à l'autonomie. »*

Le thème des risques domestiques maintenant intégré à la mise en œuvre d'un projet d'éducation à la santé, comment nous situer par rapport aux valeurs et attitudes à transmettre au sein de la classe et comment penser le déroulement de ce projet ?

2) VERS L'ELABORATION D'UNE DEMARCHE D'ENSEIGNEMENT...

Si l'on considère le thème de la santé, on constate que celui-ci est depuis longtemps abordé au sein des écoles. Lorsqu'elles n'étaient pas encore laïques, celles-ci se faisaient le relais de préceptes et d'interdits religieux concernant la nourriture, l'hygiène ou la sexualité. Au fil du temps, les priorités de santé publique ont changé et les sujets se sont diversifiés : lutte contre l'alcoolisme et enseignement de l'hygiène pour combattre les maladies infectieuses dès la fin du XIX siècle ; contraception depuis les années 70 ; prévention des toxicomanies, du SIDA, du tabagisme et de l'obésité actuellement (Plan National de Nutrition et de Santé).

Ainsi, parler de santé à l'école semble depuis longtemps être au cœur des préoccupations.

Mais qu'en est-il des démarches utilisées ?

Celles-ci se voulaient autrefois principalement être des leçons de morale ou des prescriptions de comportements à adopter. Or, comme nous l'avons déjà noté, il ne suffit pas d'être informé d'un risque pour choisir de l'éviter. Les professionnels d'aujourd'hui dénoncent à ce titre l'utilisation du style injonctif en éducation à la santé, bien qu'il soit toujours d'actualité dans les campagnes de santé publique.

Notre parti pris en tant qu'enseignantes, dans l'élaboration d'une séquence d'enseignement, vise davantage à engager une réflexion avec les élèves en ce qui concerne les comportements dits « à risque » que d'établir des prescriptions de sécurité. *Mais est-ce vraiment réalisable?* Notre tâche est d'autant plus difficile à gérer qu'à la notion de danger s'oppose les besoins de liberté et d'expérimentation propres à chaque enfant.

Nous essayerons cependant de développer chez les jeunes élèves des compétences psychosociales, que l'OMS définit comme étant « *la capacité d'une personne à répondre avec efficacité (...) aux épreuves de la vie quotidienne* ». C'est également « *l'aptitude d'une personne (...) à adopter un comportement approprié (...) à l'occasion des relations entretenues avec (...) son environnement* ».

⇒ Notre objectif est alors d'apprendre aux enfants à réagir de façon adaptée à diverses situations, ainsi que d'évaluer les différentes actions possibles et les effets de chacune d'entre elles. L'OMS emploie, à cet effet, les termes de « pensée créative » et de « pensée critique », nécessaires à l'anticipation et à l'analyse des divers comportements.

De ce fait, cette approche éducative visant à développer des compétences psychosociales diffère d'une démarche injonctive, en ce sens où c'est une réflexion sur le lien entre soi et l'environnement et les liens aux autres dans l'environnement (physique et social) qui devient le noyau du programme d'enseignement. Les activités proposées auront alors d'autant plus d'intérêts si elles sont organisées autour de diverses études de cas, de résolutions de problèmes ou encore de débats. C'est pourquoi il semble important de laisser les élèves s'exprimer librement sans enfreindre leur droit de ne pas évoquer tel ou tel sujet leur rappelant un vécu douloureux. C'est dans cette optique que nous essayerons de travailler.

Notre démarche d'enseignement maintenant définie, comment choisir un support adapté à nos attentes et comment penser le déroulement de notre séquence ?

B- LE CHOIX DU SUPPORT

1) LES DIFFÉRENTS SUPPORTS UTILISABLES

Lors de nos recherches, visant à trouver un support adéquat à l'élaboration de notre séquence, nous avons trouvé une multitude de supports pédagogiques utilisables et traitant du sujet qui nous intéresse. Parmi ces supports nous noterons:

1.1/ Des albums

« *Houlà maman bobooo !* »

Livret d'images écrit par MOLOCH. Editions Belin

Il s'agit d'un petit album qui montre l'ensemble des images d'une exposition réalisée par la MAE sur les risques domestiques.

« *Attention dans la maison* »

Album de jeunesse écrit par le Dr Catherine DOLTO-TOLICH. Editions Jeunesse/Giboulées

Il s'agit ici aussi d'un album de jeunesse énumérant l'ensemble des risques domestiques au cours d'une petite histoire mettant en scène deux enfants et leurs parents.

« *Attention Mimolette* »

Album de jeunesse écrit par Emilie BOUTON et Thierry DEDIEU. Editions Albin Michel

C'est l'histoire d'une petite souris (Mimolette) qui se promène dans une maison et qui se trouve confrontée aux risques domestiques.

Analyse de ces supports :

Ces albums ou livret traitent tous de l'ensemble des risques qui nous intéressent dans la mise en place de notre séquence et sont tous assez attrayants pour pouvoir les utiliser et susciter l'intérêt des élèves. De plus, l'un d'eux, « Attention Mimolette », utilise la personnification de la souris que l'on retrouve souvent dans les sujets destinés aux enfants de bas âge.

Cependant, quelques points nous laissent perplexes quant à l'utilisation de ces supports. En effet, alors que « Attention Mimolette » et « Houlà maman bobooo ! » nous semblent rébarbatifs pour une utilisation sur trois semaines, « Attention dans la maison » ne peut être considéré comme une véritable histoire et ne permet pas une continuité dans les diverses situations proposées. A cela s'ajoute le fait que ce dernier utilise le mode prescriptif car il donne directement des attitudes à adopter et que ce deuxième utilise des images un peu trop violentes (ex : l'image sur les intoxications) parfois pour les élèves auxquels nous avons à faire. (Quant au premier nous étions dans l'impossibilité de nous le procurer dans des délais raisonnables...)

1.2/Des « jeux » pour apprendre :

La mallette pédagogique « sécurivie » :

Elaborée par les associations prévention MAIF de Bourgogne, les CPAM de Côte d'Or et de la Nièvre, la direction et le comité régional ainsi que l'Inspection académique de Côte d'Or sous la direction du CRDP de Dijon.

Analyse du support:

Cette mallette est très intéressante et ludique puisqu'elle se propose :

- d'aborder l'intégralité des risques domestiques existants ;
- de faire établir au préalable, par une enquête, les lieux et produits à risques par les élèves ;
- d'évaluer les acquis des élèves sous la forme vivante d'un jeu (type : jeu de l'oie) où les élèves sont acteurs dans leurs apprentissages.

Pourtant, nous n'avons pas voulu, ni pu, utiliser ce support, car non seulement celui-ci était incomplet mais, de plus, il nous semblait mieux adapté pour des élèves plus âgés que ceux auxquels nous avons à faire. Par ailleurs, l'organisation de mise en place que cela demandait nous paraissait trop importante par rapport au délai qui nous était attribué (trois semaines).

« Badaboum et Garatoi » :

Mallette pédagogique destinée aux classes du cycle 2 (GS, CP, CE1) et créée par le CFES en partenariat avec la Caisse nationale d'assurance maladie et des illustrateurs de livres pour enfants.

Analyse du support:

Le principe de ce support est la participation des enfants aux actions d'éducation à la santé, mises en place dans un objectif de prévention, en :

- faisant de l'enfant un partenaire effectif dans la réalisation des activités proposées ;
- ouvrant l'espace de dialogue au moyen d'un support de communication qu'est le théâtre de marionnettes ;
- dédramatisant la situation à risque au moyen de « marottes » qui permettent une mise à distance du contenu dramatique ;
- mettant en place l'aspect collectif .

Mais c'est en approfondissant nos recherches que nous avons découvert d'autres types de supports qui nous semblaient intéressants à prendre en compte : les vidéos.

1.3/Des vidéos :

« Petit Paul au pays de tout les dangers » :

Histoire théâtrale créée par Contes et Compagnie suite à la demande de l'association Prévention MAIF en Novembre 1998.

« Le 3 en 1 de la sécurité » ou « Célestin » :

Crée par l'Adéc-Fen : Association d'éducation et d'information du consommateur de la Fen en 1997.

Analyse de ces supports:

En ce qui concerne le premier :

Ce support vidéo se constitue d'un spectacle de marionnettes, d'un livret et de diapositives, qui offre un outil à la fois ludique et novateur pour les élèves, car il y a :

- une identification de l'enfant au personnage principal « Petit Paul » puisque ce dernier est de leur âge et que l'histoire commence sur le fait que celui-ci a été puni ;
- l'utilisation du vécu des enfants (l'action se passe dans la chambre de l'enfant et celle-ci fait partie intégrante de son environnement familial) ;
- une personnification de l'adulte par le petit génie « Citronnelle » qui donne des conseils et l'attitude à adopter face au danger.

En contrepartie, le déroulement de cette histoire est basé sur la peur de Petit Paul vis-à-vis des objets et l'utilisation de formules telles « *Ils sont très dangereux* », « *Il ne faut surtout pas jouer avec eux* » nous semblent trop prescriptives. D'autre part, l'apparition saugrenue de ces objets dans un lieu avec lequel ils n'ont pas de lien nous laisse septiques : il serait dommage que l'enfant ne puisse pas associer ces objets présentant un risque aux lieux dans lesquels ils peuvent se trouver.

En ce qui concerne le deuxième :

Ce support est un matériel pédagogique conçu pour les enfants du cycle 2. Il est constitué :

- d'un dessin animé relatant les mésaventures d'un petit garçon de 5 ans (Lucas), de son « ange-gardien » Célestin, le petit fantôme et de son chien Woofy ;
- d'un support visuel (ou triptyque) de la taille d'un enfant de 4 ans représentant une maison que l'on ouvre et où l'on voit les différentes pièces et objets constituant une maison ;
- d'un livret pédagogique proposant des activités pour chaque thème abordé.

De plus, celui-ci aborde les mêmes objectifs que ceux que nous voudrions aborder tel que :

- prendre conscience des différents accidents de la vie quotidienne liés à l'âge et à ses activités ;
- savoir observer et être acteur de sa propre sécurité ainsi que de celle des autres ;
- s'éveiller à la citoyenneté par l'élaboration d'un code de bonne conduite et de règles de vie.

En outre, il captive l'attention des élèves car :

- il utilise des personnages et lieux liés à leur vécu par la présence du chien Woofy et la maison de Lucas, ce qui évoque pour eux leur environnement familial ;
- le triptyque est assimilable à une grande maison de poupée à laquelle les élèves peuvent se référer tout au long du travail et qu'ils peuvent manipuler en se l'appropriant comme un jouet.

Après toutes ces recherches sur le « support idéal » visant à l'élaboration de notre séquence, il nous a fallu choisir lequel d'entre eux était le plus adéquat. Cependant, quelques questions subsistaient quant à l'utilisation des supports vidéos : Les élèves ne risquaient-ils pas d'être trop passifs et de l'assimiler à une distraction? La vidéo, et par là même le dessin animé, peuvent-ils être un véritable support pédagogique? Quel genre de contribution lui donner par rapport aux objectifs visés ?

2) DE LA VULGARISATION AUX ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES OU "UN DESSIN-ANIMÉ POUR APPRENDRE"

L'audiovisuel s'inclut, depuis plusieurs années déjà, dans le vaste ensemble des technologies de l'éducation. En effet, c'est depuis l'année 1977 que l'intérêt de l'image fait son entrée dans les Instructions Officielles visant à accompagner l'enfant dans sa lecture dès l'école maternelle car l'image constituerait un langage à part entière et donc un outil d'expression et de communication. Citons: «L'enfant doit être capable de discerner dans les images et au cours de leur "lecture" des indices de signification...». Mais ce n'est qu'en 1995, que les programmes incluent les images animées et ce, à tous les cycles. Dès lors, l'image fixe ou non peut être considérée comme un objet d'enseignement. Mais il ne s'agit pas pour autant d'utiliser le dessin animé comme il aurait pu l'être dans les conditions originales de réception mais bel et bien de l'intégrer dans la logique même des apprentissages, de le replacer dans une progression et donc de :

- créer des liens en rapport avec les questions que se posent les élèves et les confronter à d'autres représentations ;
- développer des activités ;
- faire comprendre les analogies et métaphores si celles-ci sont subjectives.

Ceci nous amène donc à nous poser la question des situations et ressources didactiques susceptibles d'entourer le dessin animé afin de l'insérer dans un contexte d'utilisation à finalité d'apprentissage et non de le considérer comme un « divertissement » mais plutôt comme un moyen d'enrichir les situations proposées. L'acquisition et la structuration des connaissances en sera ainsi d'autant plus facilitée.

Selon notre démarche, nous voulons, non seulement que le dessin animé soit utilisé à une finalité d'apprentissage mais aussi comme une motivation due au fait qu'il soit plus divertissant de travailler avec ce type de support qu'avec un livre.

En effet, il s'avère que l'utilisation du dessin animé est très intéressante dans le cadre de notre démarche d'enseignement, car il permet aux enfants:

- d'apprendre tout en s'amusant (ceci dû à un récit vivant, avec des dialogues parfois humoristiques et des bruitages multiples et suggestifs où les personnages ont des aventures plus ou moins rocambolesques) ;
- d'acquérir et de « fixer » plus facilement des connaissances grâce à une "implication personnelle" de l'élève (identification aux personnages, ancrage (selon le cadre) des aventures dans la réalité vécue des enfants...).

ex: Les épisodes de «Célestin» se passent dans la maison de Lucas qui fait partie intégrante de la vie quotidienne des enfants.

En ce sens, le dessin animé enseigne à sa façon, en faisant comprendre autant qu'apprendre si on sait l'utiliser à bon escient, c'est-à-dire dans un travail à visée pédagogique.

Ainsi, après avoir pris en compte l'ensemble des données fournies, à la fois par ces multiples supports et par les apports théoriques, il nous a semblé plus intéressant de nous servir des supports vidéos. Mais, «Petit Paul au pays de tous les dangers» étant basé sur la peur, il nous a paru préférable de nous servir du matériel pédagogique de «Célestin» : le «3 en 1 de la sécurité».

3) DES STATISTIQUES POUR UNE MISE EN OEUVRE

Selon le décret du 4 Octobre 1983, cité précédemment en introduction, il semblerait plus opportun d'aborder les accidents en fonction de leur fréquence (soit, par ordre décroissant) en vue de favoriser l'organisation du travail.

A partir de cette liste et en fonction des situations rencontrées ou suscitées, ce décret nous suggère d'adopter des cheminements qui nous paraîtront plus appropriés:

- coupures, plaies: traumatismes et chocs divers
- chutes: fractures
- intoxications, empoisonnements
- brûlures
- asphyxies
- électricité

Par ailleurs, il nous a semblé intéressant de croiser ces données à celles du rapport du CFES (Comité Français de l'Education à la Santé) intitulé «La prévention des accidents domestiques de l'enfant» listant les zones à risques également en fonction de leur fréquence.

Par ordre décroissant, voyons:

- 1- la cuisine avec 80% d'accidents pour les moins de 2 ans et 70% pour les 2 à 6 ans
- 2- la salle de bain avec 56% d'accidents pour les moins de 2 ans
- 3- la chambre fait, elle aussi, l'objet d'une attention particulière par les parents
- 4- la pièce de séjour, quant à elle, échappe aux règles de sécurité car elle est considérée comme étant du domaine des adultes
- 5- le jardin, le garage, la piscine et la balançoire sont pris en compte seulement s'ils font partie de la réalité ou de l'aspiration des familles à les posséder.

De plus, en s'attachant également au paragraphe lié aux éléments à risque, il s'avère que ces derniers sont perçus avec plus ou moins de crainte par les enfants.

Selon des résultats :

- 1- 72% craignent beaucoup les objets coupants
- 2- 72% appréhendent vivement les casseroles sur le feu
- 3- 69% à 51% ont peur de l'eau chaude
- 4- 68% à 47% voient les prises électriques comme un danger
- 5- 67% à 49% se méfient du fer à repasser
- 6- 66% à 48% craignent le four
- 7- 62% à 50% se méfient des médicaments
- 8- 62% à 46% s'abstiennent de toucher aux produits ménagers

Finalement, à la vue de l'ensemble de ces données statistiques et en fonction de l'âge des enfants dont nous avons à faire, il nous a paru préférable d'ordonner le déroulement de notre séquence d'enseignement en liant les trois aspects cités ci-dessus afin que celle-ci soit la plus complète possible:

- les coupures
- les brûlures
- les intoxications
- les chutes
- l'électrocution
- les asphyxies
- les plaies (coincement de doigts)

C- ORGANISATION DE LA SEQUENCE D'ENSEIGNEMENT

1) Présentation de la classe de stage

Les élèves concernés par la mise en place de ce projet éducatif (15 enfants de moyenne section et 6 de grande section) faisaient partie d'une classe de l'école maternelle GUYNEMER à Nevers.

La différence de niveau scolaire demandait que j'établisse une différenciation pédagogique dans les diverses activités proposées.

Le thème des risques domestiques n'ayant pas encore été abordé, je pouvais alors pleinement ancrer ma séquence dans l'organisation de mes trois semaines de stage. Après avoir informé l'enseignante que j'allais remplacer, de mon sujet d'étude, cette dernière m'a mise au courant du cas d'un petit garçon de la classe qui s'était brûlé le ventre en se renversant une casserole d'eau chaude. Il me parut alors nécessaire et inévitable de discuter de mon projet avec l'enfant d'abord, puis avec ses parents afin d'éviter tout état de gêne, voire même de mal-être chez ce jeune élève. Des questions se posaient alors : Le fait de ne pas parler de cet accident n'enfermait-il pas l'enfant dans une sorte de « cercle honteux » ? Cette situation ne pouvait-elle pas plutôt être dédramatisée en l'évoquant au sein de la classe ?

Après entretien avec l'enfant puis ses parents, il semblait que le thème des brûlures qui allait être abordé ne gênait pas le jeune élève et que ses camarades étaient informés de cet accident .

Je décidai alors de ne pas retirer mes deux séances concernant les brûlures, mais de leur apporter quelques modifications : la scène vidéo où Célestin se brûlait en se renversant une casserole d'eau chaude n'allait pas être visionnée et serait remplacée par une autre scène traitant du même thème ; l'image présentant Lucas tendant sa main vers une casserole pourrait tout de même être présentée, celle-ci paraissant moins « agressive » pour l'enfant accidenté : ce dernier choisira alors de s'exprimer ou de ne pas s'exprimer quant à son accident.

2) Objectifs de la séquence

- Apprendre à identifier des objets dont le maniement peut être dangereux pour soi et pour les autres ;
- Comprendre l'utilité de certains objets et apprendre à les utiliser de manière pertinente lorsqu'ils peuvent induire un dommage s'ils sont mal utilisés ;
- Apprendre à identifier des situations et des facteurs de risque qui peuvent être dangereux pour soi et pour les autres et savoir se mettre en sécurité ;

- Arriver à concilier l'envie de découvrir le monde qui nous entoure et la notion de danger ;
- Se dépasser en mesurant les risques et en modulant son énergie ;
- Acquérir une maîtrise d'attitudes et de comportements responsables ;
- Décrire, expliquer et justifier une situation à risque ;
- Repérer une situation inhabituelle ou de danger et demander de l'aide pour être secouru ou porter secours.

3) Trame de la séquence (cf. tableau en annexe 1)

Tout au long de la séquence, il sera demandé aux enfants de préciser quelle attitude avoir lorsque quelqu'un s'est fait mal : on attend des élèves qu'ils sachent aller prévenir un adulte dans une telle situation.

4) Progression au sein du projet

Nous pouvons nous appuyer sur la méthodologie de travail relative à l'éducation à l'environnement (définie par GIOLITTO et CLARY dans « Eduquer à l'environnement »). En effet, cette dernière vise les mêmes valeurs et les mêmes méthodes de travail que celles de l'éducation à la santé en ce sens où l'on cherche à développer chez l'élève :

- l'autonomie permettant à chacun de prendre des décisions et de faire des choix ;
- son sens de la responsabilité.

Cette démarche se compose de trois étapes essentielles :

- **une étape de sensibilisation** : Les connaissances des élèves sur le sujet sont prises en compte. Il y a émergence d'un problème.
- **une étape d'information** : Les élèves recherchent des informations pour tenter de répondre aux problèmes posés à partir d'activités variées.
- **une étape d'action** : Les élèves formulent des réponses aux problèmes posés grâce aux informations trouvées lors de la phase précédente. Puis une évaluation est mise en place.

Ainsi, notre projet établi respecte ces trois grandes étapes en privilégiant le modèle de travail suivant :

- découverte de la notion de danger,
- travail sur chacun des risques,
- situation d'évaluation.

⇒ Présentation synthétique de la progression :

• **Etape de sensibilisation** : (séance 1)

travail sur les conceptions des élèves et présentation d'un problème à résoudre « Existe-t-il des dangers autour de nous dans la maison ? »

• **Etape d'information** :

→ **recherche de réponse n°1** : « les coupures »

- support vidéo (séance 1)
- fiches de travail (séance 2)

→ **recherche de réponse n°2** : « les brûlures »

- support vidéo (séance 3)
- tri d'images et fiches de travail (séance 4)

→ **recherche de réponse n°3** : « les intoxications »

- support vidéo (séance 5)
- panier découverte et fiches de travail (séance 6)

→ **recherche de réponse n°4** : « les chutes »

- support vidéo (séance 7)

• **Etape d'action** :

→ **formulation de réponse n°1** : confection d'une affiche récapitulative à la fin de l'étude de chaque risque abordé.

→ **formulation de réponse n°2** :

- à partir de supports images (séances 7 et 9)
- à partir de l'élaboration d'un jeu (séance 8)
- à partir d'affiches (séance 10)

Ceci constitue la première partie d'une formulation de réponse en ce sens où la suite logique de cette phase pour l'élève est d'être capable de rechercher des zones à risques (dans la classe ou la cour de récréation par exemple).

→ **situation d'évaluation** : (séance 11)

D- ANALYSE DE LA SEQUENCE D'ENSEIGNEMENT

Je m'attacherai principalement, dans cette analyse, à décrire et expliciter quelques aspects de la séquence mise en œuvre (expression des élèves ; supports utilisés et activités proposées) pour chaque étape du projet. Je proposerai également des remédiations possibles face aux difficultés rencontrées.

- ETAPE DE SENSIBILISATION

→ travail sur les conceptions : (séance 1)

A la question « Existe t-il des dangers autour de nous dans la maison ? », la moitié des élèves donnent spontanément deux types de réponses ;

- « Non , je suis en sécurité dans ma maison .» pour la majorité d'entre eux ;
- « Oui » (sans justificatif) pour les autres.

La non-participation de certains élèves et le fort pourcentage de réponses négatives révèlent la difficulté de compréhension du terme « danger ». Je n'ai volontairement pas développé cette notion avec les enfants car je souhaitais que ces derniers établissent eux-mêmes une définition suite au visionnage de la première scène de « Célestin ».

Ces conceptions initiales étaient prévisibles étant donné le manque de précision associé à la notion de danger et le fait que l'on se situe en tout début de projet.

- ETAPE D'INFORMATION

EXPRESSION DES ELEVES

→ recherche de réponse n°1 : « les coupures »

- SEANCE 1

Lors du visionnage de la scène-vidéo, les enfants étaient attentifs, ce qui a permis une discussion intéressante concernant l'épisode relatif aux coupures. Tous ont apparemment compris que l'on ne se coupe pas tout le temps et que ce genre d'accident peut survenir suite à une certaine agitation ou maladresse ; d'où la nécessité d'apprendre à se servir des objets coupants avant de les utiliser (les enfants comme les adultes doivent être vigilants lorsqu'ils ont ces objets dans les mains).

En reposant aux élèves la problématique de départ, il s'est avéré que ces derniers, trop imprégnés de la scène-vidéo, assimilaient le mot « danger » au fait de se couper et ne faisaient pas encore le lien avec les autres types de risques domestiques.

Je ne m'attendais pas véritablement à ces premières réponses et pensais plutôt que les enfants auraient fait émerger d'autres types de risques, mais, lors de ce début de séquence, c'est l'engouement relatif au support vidéo qui a prédominé. Ceci semble tout à fait compréhensible puisque les enfants ne se sont pas encore imprégnés du projet dans lequel ils sont intégrés. Cependant, la façon dont était pensé le projet d'éducation à la santé ne permettait pas de visionner un épisode relatant divers types de risques.

- SEANCE 2

Au rappel de la problématique, plusieurs élèves énoncent leur vécu concernant les coupures (ex : « Ma maman s'est coupée le doigt en coupant des pommes de terre...ça a saigné...et elle a mis un pansement. »), mais rare sont ceux qui évoquent d'autres types de risques (ex : « Quand l'eau est trop chaude, je peux me brûler. »). Ceci est certainement dû au fait que les enfants se réfèrent prioritairement à ce qu'ils ont visualisé de la cassette de « Célestin » : une coupure suite à une mauvaise utilisation d'un couteau. Par là-même, lorsque ces derniers s'expriment sur ce type de danger, le couteau détient une place prédominante aux dépens des autres objets coupants.

Suite aux remarques peu divergentes des élèves, il m'a semblé nécessaire, à ce moment précis, de définir plus précisément la notion de risque, de danger, en revenant sur leurs conceptions. Face aux difficultés que rencontraient ces jeunes enfants à reformuler ces mots, je leur ai posé la problématique de départ différemment : « Est-ce que l'on peut se faire mal dans la maison ? ». L'utilisation d'un dictionnaire aurait été pertinente à ce moment là afin de révéler son utilité et son utilisation (définition du mot « danger » : circonstance où l'on est exposé à un mal, à un inconvénient). Malgré ces quelques précisions, les enfants se référaient encore principalement aux coupures.

→ recherche de réponse n°2 : « les brûlures »

- SEANCE 3

Lors du rappel du problème posé au sein de cette séquence d'enseignement, la majorité des élèves définit la notion de danger comme étant « quelque chose de mal qui peut arriver si on ne fait pas attention ». A ce stade, ces derniers semblent avoir compris la problématique du projet mis en place et sont capables d'évoquer des risques domestiques autres que ceux concernant les coupures : ils parlent maintenant de chutes et de chocs lorsqu'ils se cognent. On constate alors une nette évolution des conceptions pour ces élèves qui ne peuvent alors qu'entraîner leurs camarades vers de telles représentations.

De plus, lors du visionnage de la scène-vidéo, outre le fait d'être attentifs, les enfants commencent à prévoir ce qu'il peut se passer : « Oh, il va se brûler ! » ; « Oh, il va jouer avec les allumettes ! ». Ces derniers apprennent ainsi progressivement à identifier des situations et des facteurs de risques qui peuvent être dangereux pour eux ou pour les autres, et l'on voit se développer, petit à petit, les compétences psychosociales dont parle l'OMS. Cependant, ce vif intérêt porté sur la reconnaissance de situations à risques n'est pas observé chez quelques élèves de moyenne section qui ne semblent pas avoir compris précisément ce que j'attendais d'eux au sein du projet éducatif. Mais ceci s'explique, soit par leur absence lors des premières séances de ce travail, soit par le fait que les objectifs à atteindre nécessitent du temps et de l'entraînement.

Ces quelques constats semblent tout de même assez satisfaisant puisque nous n'en sommes qu'au début encore de la séquence. Notons que le fait de rappeler le problème que l'on se pose à chaque début de séance et l'utilisation du même support (vidéo et triptyque) permettent à la majorité des élèves de prendre leurs repères et de mieux comprendre ainsi ce que l'on attend d'eux.

Il est à noter qu'afin d'éviter que les jeunes élèves se referment spécifiquement sur le mode de brûlures dû à une mauvaise utilisation des allumettes, j'ai souhaité faire émerger d'autres sources de brûlures existantes. Le petit garçon accidenté ne s'exprimant pas sur son cas, et ses camarades évoquant surtout les flammes relatives à l'épisode, je leur ai présenté l'image du dessin animé représentant Lucas tendant sa main vers une casserole chaude (à ce moment précis, le fait de visualiser l'action constitue une aide au repérage d'une source de danger éventuel). Certains entrent pleinement dans l'apprentissage en affirmant que « Lucas peut se renverser la casserole dessus et se brûler », tandis que d'autres, les plus jeunes de la classe, ne voient pas le danger premier et se concentrent plutôt sur le fait que Lucas peut casser la casserole en la laissant tomber.

La difficulté rencontrée ici concerne essentiellement les élèves qui n'apportaient déjà pas de vif intérêt à la reconnaissance de situations à risque lors du visionnage de la scène vidéo. Il paraît alors normal que ces derniers éprouvent également une gêne quant à la compréhension du danger imagé, celui-ci n'étant pas représenté concrètement en train de se dérouler. L'abstraction est alors trop importante pour eux à ce moment de la séquence.

Remarques concernant le support vidéo :

Les élèves, qui, jusqu'alors, s'imprègnent énormément de la scène qu'ils visualisent auparavant, arrivent progressivement, dans les séances-vidéo suivantes, à s'en détacher, ce qui leur permet alors d'élargir la notion abordée à d'autres exemples appartenant au même domaine.

Du fait de l'habitude du travail élaboré à partir de la vidéo, les enfants se sentent de plus en plus à l'aise et impliqués dans le projet, ce qui leur permet d'être plus aptes à penser par eux-mêmes et à développer leur esprit critique : dès lors, ils repèrent ou comprennent plus facilement les risques pouvant être engendrés par certains comportements.

Le fait d'avoir commenté les scènes-vidéo avec les élèves leur a permis d'apprendre à maîtriser le sujet et leurs émotions en devenant capables de prendre du recul et de ne pas se laisser envahir par les images. Leur esprit critique se développe ainsi progressivement.

- SEANCE 4 (cf. annexe 2)

Les jeunes élèves et notamment ceux de grande section qui, depuis le début de la séquence, se souciaient d'aller regarder le triptyque dans le but de se remémorer les scènes visualisées, comme nous le faisons collectivement entre chaque épisode, s'intéressent désormais davantage aux différents objets représentés et à leurs diverses sources de danger. Ceci permet alors une anticipation intéressante pour la suite du travail étant donné l'intérêt des élèves vis-à-vis du projet mis en place.

Ceci se révèle être un témoin de l'évolution des conceptions initiales en ce sens où les élèves ne se limitent pas à un seul type de danger.

Cette évolution s'observe grâce aux analyses successives des diverses scènes-vidéo et l'utilisation de supports pédagogiques identiques (vidéo, triptyque) depuis le début de la séquence.

Supports utilisés et activités des élèves

→ recherche de réponse n°1 : « les coupures »

- SEANCE 2

◆ Les manipulations :

1/ les ciseaux :

L'activité concernant l'apprentissage de la bonne maîtrise du geste dans l'utilisation des ciseaux (placement des doigts au niveau des ciseaux et de la feuille à découper), bien que réalisée en petit groupe nécessiterait d'être retravaillée car je n'ai pas pu être suffisamment présente auprès de chaque élève afin de vérifier le positionnement de leurs doigts.

2/ les couteaux :

Une seconde activité sur le maniement d'outil a été amorcée avec les élèves de grande section lors de la confection d'un gâteau (utilisation de couteau), mais celle-ci n'a pas été approfondie car elle ne constituait pas l'objectif premier.

Ces manipulations nécessiteraient un travail plus approfondi et dépassant les limites des trois semaines de stage. Elles me paraissent en effet indispensables à l'acquisition d'une certaine autonomie sécurisée en ce sens où les règles de vigilance propre aux maniements des outils sont largement mises en exergue.

◆ Les fiches d'activités : (cf. *annexe 3*)

Je me suis rendue compte, après avoir constaté le travail d'un premier groupe d'élèves de moyenne section, que la fiche proposée était trop abstraite et qu'il fallait que je sois davantage avec eux. La consigne « Entoure ce qui peut te couper ou te piquer » n'a été que partiellement comprise, puisque dès que je n'étais plus auprès d'eux, les jeunes élèves entouraient tous les objets présents sur la fiche. Une activité faisant intervenir des manipulations ou bien la présentation d'une collection d'objets réels associés à chacune des images auraient été plus judicieuses et auraient permis une meilleure compréhension de l'activité, et, par là même, une plus grande autonomie.

En ce qui concerne les élèves de grande section, l'activité a bien été comprise et assez bien réalisée. J'ai cependant dû reprendre avec eux la différence entre les ciseaux à bouts ronds et ceux à bouts pointus pour qu'ils reconnaissent le danger présenté par les pointes. Une présentation d'objets réels associés à chaque image de la fiche d'activité aurait également été pertinente au préalable afin d'éviter toute confusion.

Avant de proposer les fiches d'activités nécessitant une certaine autonomie, j'aurais dû proposer à tous les élèves (moyenne et grande section) divers objets (tout en étant vigilante et en prenant soin de protéger les zones pointues ou coupantes), les faire manipuler, puis établir un lien entre chaque représentation imagée présente dans ces fiches et l'objet réel considéré. Les élèves, grâce à ces références concrètes, auraient été plus aptes à travailler en autonomie.

Ainsi, la fiche d'activité a d'autant plus de sens pour l'élève : il peut comprendre qu'elle permet de se souvenir de ce qu'on a fait.

→ recherche de réponse n°2 : « les brûlures »

- **SEANCE 4** (cf. *annexes 4 et 5*)

◆ **Moyenne section** :

Le travail individuel proposé aux élèves concernant la réalisation d'un tri d'objets (en image) dans deux boîtes différentes a révélé deux types de difficultés observables chez tous les enfants:

- le fait que les deux boîtes soient communes à deux ou trois élèves fut difficile à gérer, chacun désirant détenir les siennes exclusivement ;
- le fait que les images soient décontextualisées de toute situation réelle, a demandé une concentration supplémentaire pour lire et comprendre l'image en question en plus de ce qui était demandé.

Au départ, je n'avais pas pris conscience que ce dernier point pouvait constituer un obstacle à la réalisation de l'activité, puisqu'en collectif nous avons repéré et discuté des lieux et des objets susceptibles de nous brûler en les touchant à partir d'une affiche. Cependant, le stade d'abstraction et l'implicite des images (les traits symbolisant la chaleur) ont pu perturber la compréhension des élèves, bien que cette schématisation ait été énoncée lors de la présentation de l'image «le coup de la casserole». Par ailleurs, lorsque j'aidais les élèves dans leur réflexion, la plupart était tout de même capable de désigner les sources de danger mis en évidence.

Les supports imagés choisis révélant trop de problèmes liés à la compréhension du schéma étaient trop nombreux. De plus, ceux-ci n'étaient pas adaptés pour une activité initiale. Un travail élaboré en amont autour de quelques objets réels seulement aurait été préférable et aurait permis de mieux appréhender l'activité proposée. Une manipulation de l'enseignant aurait également pu être présentée aux élèves au préalable : montrer qu'une allumette éteinte peut encore brûler un morceau de papier (afin d'amorcer le fait qu'un objet, tel le fer à repasser, peut encore brûler même s'il est débranché).

◆ Grande section :

Les problèmes de compréhension concernant la nature des images n'a pas posé de problème particulier avec ces élèves. De même, le fait de symboliser le risque de brûlure afin d'appréhender la notion de symbole préventif semble avoir été assez bien compris bien que tous aient représenté une allumette se référant encore une fois à l'épisode qu'ils avaient analysé.

Les remarques concernant la fiche d'activité révèle un écart important de compétences entre les élèves de moyenne section et ceux de grande section. Ceci dit, il aurait été souhaitable d'établir auparavant et avec les élèves de moyenne section une discussion autour d'objets réels afin de donner plus de sens à l'activité proposée (comme nous l'avons déjà précisé ci-dessus dans l'analyse de la séance 2).

→ recherche de réponse n°3 : « les intoxications »

- SEANCE 6

Lors de la réalisation du panier-découverte, je souhaitais que les élèves trient des emballages (bouteille de lait, de liquide vaisselle, ...) en fonction de ce qui était comestible ou non. Mais celle-ci n'a pas suscité assez de manipulations de la part des enfants, ce qui a empêché une véritable implication dans l'activité. Les élèves ont bien participé personnellement à la réalisation du tri d'objets réels puisqu'ils en possédaient chacun un, mais il aurait été préférable que chaque groupe d'enfants travaille sans ma présence et en possession d'une quantité plus importante de produits avant d'explicitier les choix de tri effectués devant leurs autres camarades de classe. Une discussion aurait plus facilement émergé de par la confrontation des tris de chacun, ce qui aurait davantage placé les élèves au cœur de leurs apprentissages tout en répondant plus profondément à l'un des objectifs d'éducation à la santé : « développer des modes de pensée en approfondissant les capacités d'écoute, d'expression, de réflexion et d'analyse chez les élèves ».

Le tri en lui-même n'a pas révélé de grosses difficultés. Il est cependant à noter que les élèves de grande section ont rapidement associé les symboles présents sur certains produits à ceux qui avaient été présentés en classe comme étant une source de prévention d'un risque donné, ce qui n'a pas été aussi évident avec les élèves de moyenne section. Cela s'explique sans aucun doute par le fait qu'un dialogue plus approfondi concernant les différents symboles préventifs a pu être établi avec les élèves plus âgés alors que leurs camarades n'en ont pas autant profité par manque de temps.

La réalisation du panier-découverte nécessite d'être pensée différemment (en proposant, par exemple, à chaque enfant des emballages à trier dans deux cartons différents) afin de favoriser l'autonomie de l'enfant de par son activité propre et d'engager une discussion constructive quant à l'explicitation des choix effectués.

- **ETAPE D'ACTION : EXPRESSION DES ELEVES ET SUPPORTS UTILISES**

→ formulation de réponse n°1 : confection de l'affiche « Existe t-il des dangers dans la maison ? » (cf. *annexes 6 et 6'*)

- SEANCE 2

La phrase récapitulative du type particulier de risque «les coupures» fut difficile à écrire. Seule une élève de grande section s'est exprimée : « Si je suis agitée en utilisant un couteau, je peux me couper ». Malgré les activités proposées mettant en avant les différents objets coupants, c'est la situation évoquée par la scène-vidéo qui a prédominé dans l'élaboration de la phrase-bilan. Ceci peut s'expliquer par le fait que j'avais disposé sur le panneau récapitulatif l'image symbolisant l'épisode du dessin animé. J'ai alors préféré rediscuter de la phrase à écrire avec les enfants plutôt que de retirer l'image, car cette dernière me semble être une source d'apprentissage importante pour les élèves en ce sens où :

- elle permet la réactivation de ce qui a été vu et dit précédemment à l'aide du support vidéo ;
- elle aide à la mémorisation et par là-même permet d'accéder à une meilleure acquisition des connaissances relatives au sujet qu'elle évoque.

Cependant, afin d'éviter que cette dernière représente un certain inconvénient en renforçant des conceptions erronées (telle celle d'associer le danger aux seuls risques de coupures), j'ai soutenu ma transition avec les séances suivantes en insistant sur le fait que d'autres types de risques allaient être étudiés.

- SEANCE 4

La confection du panneau récapitulatif semble être une tâche difficile pour la majorité de la classe en ce qui concerne la rédaction des phrases-bilan, mais celle-ci ne s'incluant pas dans les objectifs du travail mené, je me suis permis de guider les élèves dans l'élaboration de cette trace écrite.

Cependant, celle-ci se révèle tout de même avoir un sens bien concret pour eux puisque, régulièrement et de leur propre gré, ils viennent s'y référer pour se remémorer les scènes à risque discutées auparavant.

→ formulation de réponse n°2

- SEANCE 8

Le jeu mis en place permettait de discuter de différentes actions possibles face à une situation et d'anticiper les risques que certaines attitudes pouvaient engendrer. Cependant un écart important d'attention porté à l'égard de cette activité s'est révélé entre les élèves de moyenne section et ceux de grande section.

- Les plus jeunes de la classe, de par l'abstraction suscitée par l'assimilation d'une couleur à un type particulier de situation, ne semblaient pas entrer pleinement dans l'activité. Dès lors, et par manque de temps, nous avons réalisé cette dernière en se limitant à deux types de situations (sans danger et interdite parce qu'extrêmement dangereuse), ce qui ne me semblait pas judicieux puisque l'on ne mettait pas en avant ce qui était autorisé mais en adoptant une attention particulière. Ce dernier aspect a tout de même été discuté, mais n'a malheureusement pas fait partie intégrante de l'activité proposée.

Une remédiation possible à ce problème aurait été de centrer uniquement l'attention des enfants sur l'écoute d'une histoire, afin de susciter des manifestations orales de leur part et d'engager ainsi une réflexion quant à telle ou telle situation.

- Les élèves de grande section, quant à eux, ont rapidement été enthousiasmés par l'activité et après quelques instants nécessaires à la mise en place et à la compréhension des « consignes de jeu » ont su, à tour de rôle, prendre ma place d'énonciatrice de situation en établissant également des références aux autres risques dont nous avons discuté auparavant. A ce stade, l'enfant semble prendre conscience de sa responsabilité par rapport à sa sécurité et à celle des autres, mais cet objectif d'éducation à la santé, nécessite bien évidemment beaucoup plus de temps pour être approfondi et atteint. Le jeu devra donc être répété à plusieurs reprises et sur une longue période afin de réinvestir régulièrement les attitudes de vigilance à adopter face à diverses situations.

La mise en place de ce jeu sur une plus longue période permettrait à tous les élèves, même les plus jeunes, d'entrer pleinement dans l'activité et donc de mieux la comprendre. Le fait d'étendre les situations énoncées aux autres types de risques abordés auparavant semble constituer un bon support de réinvestissement pouvant être utilisé sur l'année.

- SEANCE 10 (cf. annexe 7)

J'ai basé ce dernier moment de mise en évidence de risques domestiques, non sur le support vidéo, mais sur deux affiches élaborées par la MAE, pour diverses raisons :

- le temps qui m'était accordé me paraissait insuffisant pour l'exploitation de deux nouveaux épisodes ;
- il me semblait intéressant d'observer les remarques des jeunes élèves face à des situations imagées et non plus animées afin de constater leur niveau de compréhension ou d'anticipation d'un éventuel danger. Il est à noter qu'une transposition entre image et dessin animé avait été établie auparavant (séances 7 et 9).

Remarque : une autre exploitation de la vidéo, rejoignant en quelque sorte l'analyse des images énoncée ci-dessus, aurait pu être envisagée : arrêter le déroulement de la cassette avant que l'accident n'arrive et laisser les élèves proposer diverses hypothèses quant à la suite de l'histoire. Mais il me semble important, avant d'envisager cette étape, que les enfants s'approprient le support vidéo quant à l'intégralité des épisodes étudiés afin de pouvoir ainsi s'ancrer plus facilement dans le projet éducatif.

→ choix des affiches : à la différence de la fiche concernant les « coincements de doigts », les élèves ont difficilement reconnu la situation-danger que je souhaitais mettre en évidence à partir de l'image représentant le risque d'étouffement. La plupart ont en effet assimilé le danger au port de « l'arme » que tient l'enfant déguisé en cosmonaute et ne se sont pas souciés du fait que sa camarade de jeu essayait de l'imiter en utilisant un sac plastique en guise de casque.

Bien que ce risque n'ait pas été évident à trouver à partir de l'image, les enfants avec mon aide étaient pour la plupart capables d'expliquer que sans air on ne pouvait plus respirer et que l'on risquait de s'étouffer.

L'objectif constituant à anticiper un éventuel danger n'a donc été que partiellement atteint étant donné la gêne suscitée par la compréhension de cette dernière affiche. Une autre représentation de ce type de danger semble devoir être envisageable.

→ situation d'évaluation

- SEANCE 11

◆ Moyenne section : (cf. annexe 8)

Après discussion avec chacun des élèves, la majorité a su repérer et expliciter succinctement les principales situations d'éventuels dangers (chutes, électrocution, intoxication, coupures, brûlures, chocs).

Remarque : le thème des coincements de doigts n'a presque pas été évoqué, ce qui peut s'expliquer par la présence de risques plus visibles (exemples : un enfant en équilibre sur un seul pied sur le tabouret, la présence du symbole ✕ sur un produit ...).

Certains se sont également souciés d'éléments qui n'étaient pas spécialement mis en exergue :

- en ce qui concerne les assiettes : « si ça tombe ça peut faire mal à quelqu'un » (référence aux coupures) ;
- en ce qui concerne le robinet : « si on boit, ça peut faire mal » (l'enfant fait ainsi référence au fait que l'eau n'était pas potable à ce moment-là à Nevers).

Les élèves montrent ainsi leur capacité d'anticiper certaines situations. L'objectif d'identification et de justification de situations et de facteurs de risque pouvant être dangereux pour soi et pour les autres est alors atteint pour une grande majorité des élèves.

◆ Grande section : (cf. annexe 9)

La plupart des élèves ont également réussi à repérer et expliciter les risques éventuels. Une des difficultés supplémentaires consistant à relier le risque au bon symbole n'a pas suscité autant de problème que je l'avais pensé bien que le temps accordé à l'étude de ces derniers ait été succinct.

L'objectif visant à évaluer les capacités des élèves à identifier des situations et des facteurs de risques pouvant être dangereux pour eux ou pour les autres semble assez bien atteint mais n'est-ce pas une situation trop fictive par rapport aux comportements réels que pourraient adopter ces enfants dans leur vie courante ?

Il semble, en effet, difficile d'apprécier les acquis des élèves dans ce projet d'éducation à la santé, car plus que des connaissances, c'est un savoir-être que l'on souhaite développer.

L'évaluation à partir d'une fiche révèle alors un inconvénient important au sein d'un tel projet éducatif et nécessite d'être pensée autrement. Des jeux d'énonciation de situations ou jeux de rôles (tels ceux présentés en séance 8), répétés tout au long de l'année, pourraient être une solution intéressante face au problème soulevé en permettant d'évaluer les élèves lors de situations plus concrètes.

CONCLUSION

Les résultats de cette séquence permettent de conclure en analysant les choix effectués lors de la conception du projet éducatif :

◆ La démarche de projet mise en œuvre semble pertinente puisque les conceptions initiales des élèves ont évolué grâce aux diverses activités de recherches entremêlées de formulation de réponses intermédiaires (affiche récapitulative). Les enfants, guidés dans l'évolution de leurs représentations, se sont ainsi ancrés aisément dans ce projet d'éducation à la santé.

◆ Les supports pédagogiques utilisés semblent avoir répondu efficacement aux inquiétudes portées sur la peur des enfants face au thème des risques domestiques. En effet, les enfants se sont rapidement appropriés le projet en s'intéressant à la vidéo et en étant désireux de se remémorer les divers épisodes (notamment grâce au triptyque disposé dans la classe tout au long des trois semaines). Ce dernier, très ludique et attrayant pour les jeunes élèves a également permis de repérer les différentes sources de danger et de les signaler en positionnant les symboles préventifs concernés.

→ L'aspect ludique du projet éducatif a donc permis d'aborder le sujet en le dédramatisant.

◆ L'analyse de chaque épisode et les activités proposées par la suite en relation avec ces études de cas, ont tenté, tel était l'objectif, d'engager une réflexion avec les élèves en ce qui concerne les comportements dits « à risques » plutôt que d'établir des prescriptions de sécurité (bien que certaines phrases-bilan de la trace écrite, faute de ne pouvoir être autrement explicitées clairement et succinctement pour la sécurité des enfants, prennent l'aspect d'injonction).

◆ Outre le fait que certains élèves malades n'aient pu être présents lors de toutes les séances, le projet d'éducation à la santé mis en place sur trois semaines n'a permis qu'un travail de sensibilisation sur le projet et nécessiterait un processus beaucoup plus long pour :

→ permettre un travail plus approfondi sur les symboles préventifs (seulement quelques uns d'entre eux ont été utilisés lors de mon stage, et ceux, fictifs, dont je me suis servis m'ont permis de faire prendre conscience aux élèves de l'utilité des symboles dans la prévention d'un risque particulier) ;

→ développer une plus grande autonomie de l'enfant face à son environnement (exemples : en allant observer divers lieux communs à ce dernier, telle la cour de récréation, afin de visualiser avec lui les différentes zones ou objets à risques ; en envisageant diverses manipulations ou managements d'outils...) ;

→ évaluer l'enfant à partir de situations concrètes (jeux d'énonciation de situations ou jeux de rôles par exemple).

BIBLIOGRAPHIE

◆ ORGANISMES DE PRETS

→ CODES 58 : Comité Départemental d'Education pour la Santé de la Nièvre

39, boulevard Mal De Lattre de Tassigny

58000 Nevers

(03.86.59.35.19)

→ CODES 71 : 1, rue Winston Churchill

71000 Macon

(03.85.39.42.75)

→ MAE

→ MAIF

◆ PRETS

→ Les vidéos :

- Le «3 en 1 de la sécurité » ou «Célestin » (V. Briant et P. Glineur)

- « Petit Paul au pays de tous les dangers » (Contes et Compagnie – Prévention MAIF Nov.98)

→ Les mallettes :

- «Badaboum et Garatoi » (CFES)

- « Sécurivie »

◆ ALBUMS

- « Houlà maman bobooo ! » Moloch (éditions Belin)

- « Attention dans la maison » Dr Catherine Dolto-Tolich (éditions Jeunesse / Giboulées, 2001)

- « Attention Mimolette » E. Bouton et T. Dedieu (éditions Albin-Michel)

◆ **OUVRAGES PEDAGOGIQUES**

- « Bulletin Officiel », 14 Février 2002
- « Apprendre la santé à l'école » Brigitte Sandrin Berthon (éditions ESF – Collection Pratiques et enjeux pédagogiques, 1997)
- « Ecole et santé : le pari de l'éducation » Robert Larue (CNDP – éditions Hachette Education, 2002)
- « Porter secours – guide de l'enseignant » Ch. Ammirati et R. Gagnayre (éditions Maloine)
- « Apprendre à porter secours » MEN
- « La prévention des accidents domestiques de l'enfant » F. Baudier et Anne-Marie Palicot (éditions CFES)
- « Eveil à la sécurité avec les 3-4 ans » Catherine Calanca (éditions Nathan 98, Collection « une année de ... »)
- revue ASTER « Images et activités scientifiques : réintégrer l'image » G. Mottet
- « De la vulgarisation aux activités scientifiques-Un dessin animé à l'école » G. Mottet et J. Deunff (INRP)

◆ **SITES**

- <http://www.maif.fr>
- <http://www.educnet.education.fr>
- www.boboprévention.com

◆ **MAGAZINES**

- « Pompiers de Paris » (hors série « Allo Dix-Huit » juillet 2001, MAE Prévention)

TRAME DE LA SEQUENCE (ANNEXE 1)

Etablissement d'un code relatif aux divers objectifs :

- objectifs de connaissance
- objectifs méthodologiques
- ◆ objectifs d'attitudes : repérer un risque
- ⇔ objectifs liés à des modalités de travail

LES COUPURES	OBJECTIFS	DEROULEMENT ET / OU ACTIVITES	OU REMARQUES
<p>Séance 1 (support vidéo « Célestin »)</p>	<ul style="list-style-type: none"> □ décrire, expliquer, justifier ce que l'on a vu sur une cassette vidéo ; ● savoir définir un risque (ou un danger) et l'identifier ; □ savoir reformuler le risque visionné à l'aide du triptyque ; ● se repérer dans l'espace de la maison (sur le triptyque). 	<ul style="list-style-type: none"> - Problème posé aux enfants : « Existe t-il des dangers autour de nous dans la maison ? » - Présentation des personnages du support vidéo - Observations et discussion à partir de l'épisode « FINE LAME », concernant les coupures (la pièce de la maison considérée est la cuisine). 	<p>⇒ Cette séance permet une familiarisation avec les outils pédagogiques qui seront utilisés, pose la question à laquelle on souhaite répondre et constitue une motivation pour les enfants et un but en ce qui concerne les activités à venir.</p>
<p>Séance 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> □ reformuler le problème et ce que l'on a déjà vu à l'aide d'une image ; ● reconnaître et nommer les objets qui peuvent couper s'ils sont mal utilisés; 	<p>(fiche d'activités « Entoure ce qui peut te couper ou te piquer » : moyenne section)</p>	<p>⇒ Une affiche « Existe t-il des dangers autour de nous dans la maison ? » est amorcée et sera complétée</p>

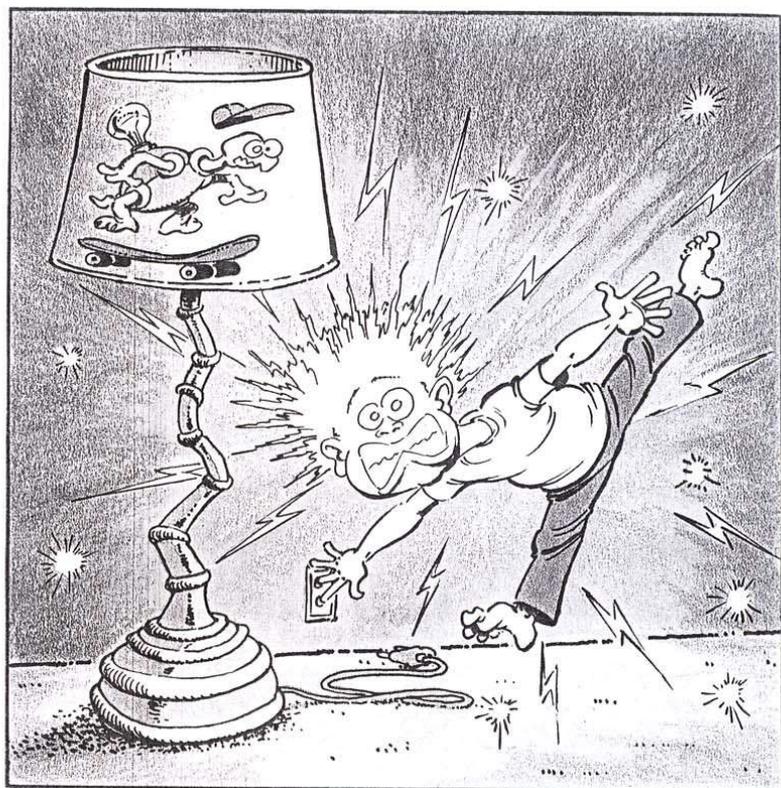
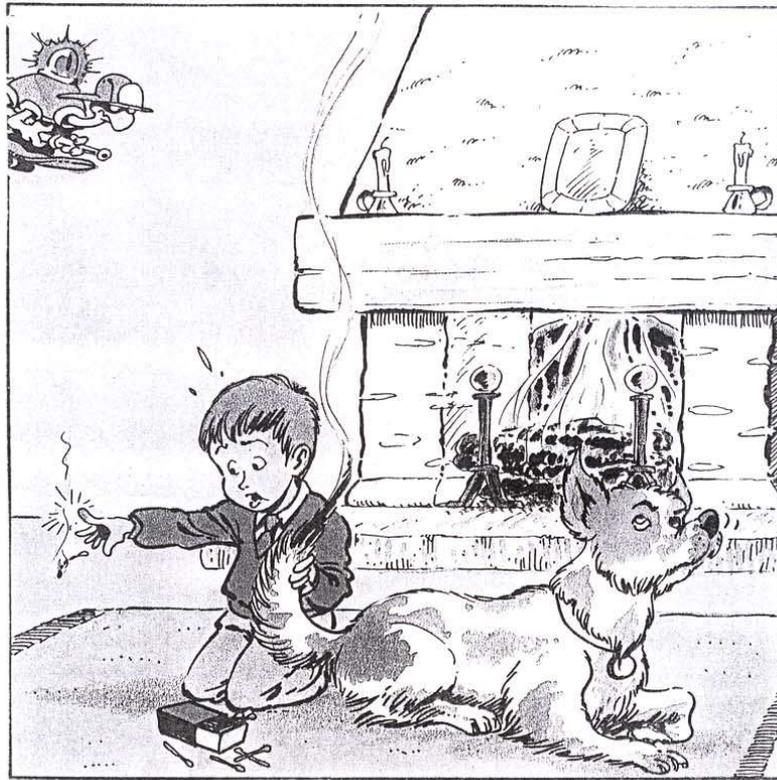
	<ul style="list-style-type: none"> • Savoir différencier les objets utilisables par l'enfant seul et ceux qui nécessitent la présence d'un adulte: <ul style="list-style-type: none"> □ Comprendre l'utilité d'objets qui peuvent induire un dommage s'ils sont mal utilisés et apprendre à les utiliser de manière pertinente ; connaître les règles de prudence pour utiliser des ciseaux; • Approfondissement sémantique des mots qui décrivent les blessures : se couper, se blesser... 	<p>(fiche d'activités « <i>Colle les objets dans la bonne colonne</i> » : <i>grande section</i>)</p> <p>(travail de découpage)</p>	<p>après chaque analyse d'un type particulier de risque.</p>
<p>LES BRULURES</p> <p>Séance 3 (support vidéo)</p>	<ul style="list-style-type: none"> □ reformuler le problème posé et les activités précédemment réalisées ; □ décrire, expliquer, justifier ce que l'on a vu sur une cassette vidéo ; ◆ savoir définir un risque et l'identifier ; ◆ savoir reformuler le risque visionné à l'aide du triptyque ; • se repérer dans l'espace de la maison (sur le triptyque). 	<p>- Observations et discussion à partir de l'épisode « LE FEU DANS LA PRAIRIE » et de l'image de la scène « LE COUP DE LA CASSEROLE », concernant les brûlures.</p>	
<p>Séance 4</p>	<ul style="list-style-type: none"> □ reformuler le problème et ce que l'on a déjà vu à l'aide d'une image ; • reconnaître et nommer les objets qui peuvent nous brûler parce qu'ils sont chauds ; 	<p>→ activités : <i>reconnaissance de zones ou d'objets chauds à risque (sur une affiche en collectif) et activité de tri d'images dans des boîtes différentes, symbolisées par un dessin de Lucas qui pleure et un autre de Lucas qui sourit ; moyenne section ; « place les images dans la bonne colonne » ; ceux</i></p>	<p>⇒ Les symboles préventifs conventionnels sont présentés et les élèves choisissent celui qui leur paraît le mieux correspondre à la situation « brûlure ».</p>

	<input type="checkbox"/> symboliser une situation à risque en vue d'appréhender la notion de symbole et argumenter ses choix.	<p>que l'on ne doit pas toucher parce qu'ils sont chauds et les autres qui ne sont pas source de danger : grande section).</p> <p>→ « fais un dessin pour essayer de prévenir Lucas d'un risque de brûlure » : grande section.</p>	
<p>LES INTOXICATIONS</p> <p>Séance 5 (support vidéo)</p>	<input type="checkbox"/> Reformuler le problème posé et les activités précédemment réalisées ; <input type="checkbox"/> décrire, expliquer, justifier ce que l'on a vu sur une cassette vidéo ; ◆ savoir définir un risque et l'identifier ; ◆ savoir reformuler le risque visionné à l'aide du triptyque ; <ul style="list-style-type: none"> ● se repérer dans l'espace de la maison (sur le triptyque). 	<p>- Observations et discussion à partir de l'épisode « COCKTAIL D'ENFER », concernant les intoxications.</p>	
<p>Séance 6</p>	<input type="checkbox"/> reformuler le problème et ce que l'on a déjà vu à l'aide d'une image ; <ul style="list-style-type: none"> ● reconnaître les symboles sur certains produits qui nous avertissent d'un danger ; <p>◆ Comprendre que tout ne se boit pas et ne se mange pas .</p>	<p>→ réalisation d'un panier-déconverte (tri d'objets réels) : « tous ces produits sont-ils comestibles ? ». Bien insister sur le fait que les symboles préventifs ne sont pas tout le temps présents sur les produits dangereux. → reconnaître des produits que l'on ne doit pas avaler (moyenne section) ;</p>	

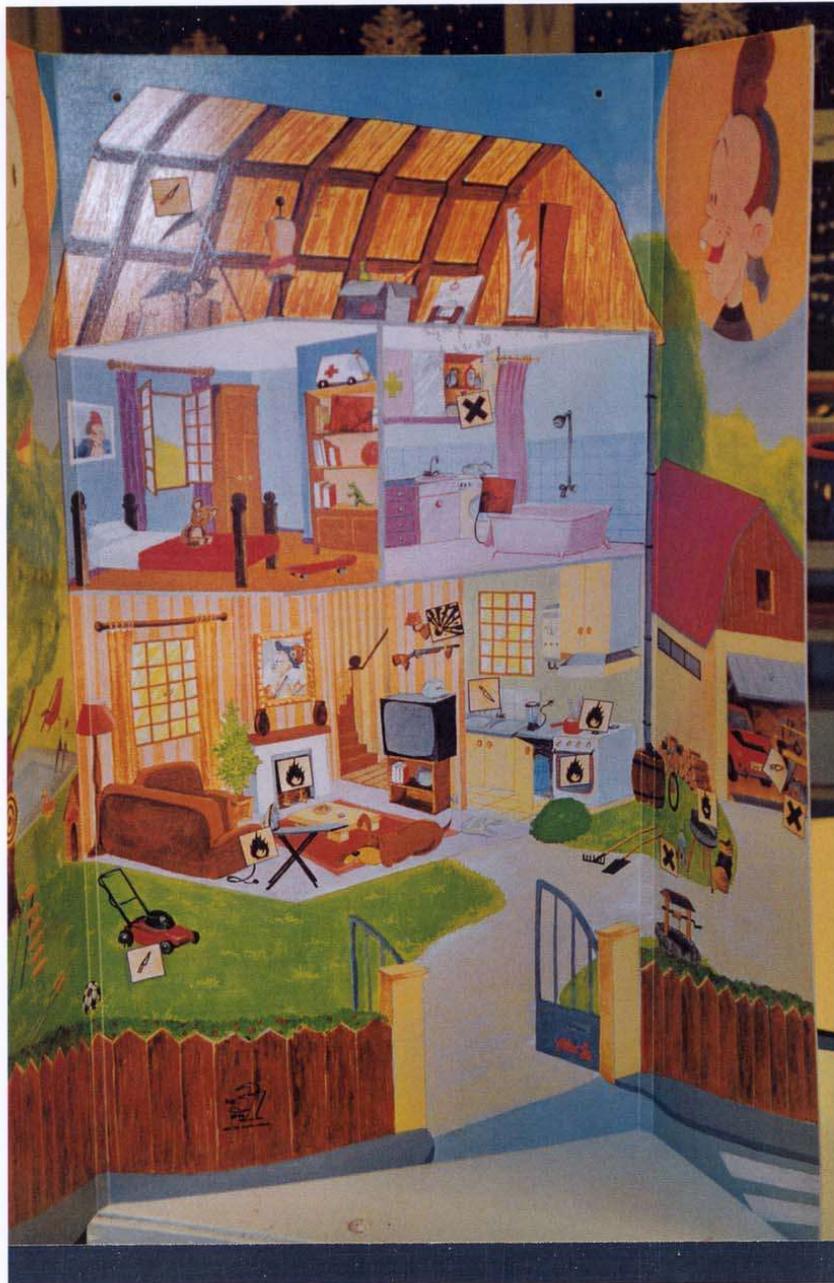
<p>LES CHUTES</p> <p>Séance 7 (support vidéo)</p>	<p>(idem séance 5)</p>	<p>découper dans un catalogue des produits pour les classer dans deux colonnes différentes : ceux que l'on peut manger ou boire et ceux que l'on ne peut pas (grande section).</p>	
<p>Séance 8</p>	<p>◆ savoir évaluer un risque (sans danger, interdit car trop dangereux ou autorisé mais en faisant attention) à partir de diverses actions énoncées par l'enseignant.</p>	<p>- A chaque situation donnée par l'enseignant, les élèves choisissent le carton qui convient le mieux :</p> <ul style="list-style-type: none"> + le carton vert = situation sans danger ; + le carton rouge = situation interdite parce qu'extrêmement dangereuse ; + le carton orange = situation autorisée mais en faisant attention. 	<p><u>Exemples de situations énoncées:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Je peux courir dans la cour de récréation ; - Je peux courir dans l'escalier ; - Je peux sauter sur le toit du garage ; - Je peux sauter sur la pelouse ; - Je peux escalader la rembarde du balcon ; - Je peux escalader les filets de la salle de gymnastique...
<p>L'ÉLECTROCUTION</p>	<p>⇔ associer la scène de l'électrocution dans la salle de bain (eau / sèche-cheveux) aux risques</p>		

<p>Séance 9 (support vidéo : épisode « coup de jus » concernant l'électrocution)</p>	<p>engendrés par les prises de courant ;</p> <p>↔ associer la scène-vidéo à une image décontextualisée de « CHEESTIN », mais présentant le même type de danger = transposition des diverses observations. (cf. annexe 1')</p>	<p>→ Quelle est l'image qui vous fait penser à l'épisode vu ? Pourquoi ?</p>	
<p>COINCEMENT DE DOIGTS ET ETOUFFEMENT Séance 10</p>	<p>♦ repérer un risque non encore discuté en classe à partir d'affiches (coincement de doigts ; étouffement).</p>		
<p>EVALUATION Séance 11</p>	<p>♦ lire une image pour trouver les situations à risque (moyenne section) ;</p> <p>♦ lire une image pour trouver les situations à risques et les relier au symbole leur correspondant (grande section) .</p>	<p>→ Colle une gommette à l'endroit où il y a un danger, un risque.</p> <p>→ Colle une gommette à l'endroit où il y a un danger, un risque et relie le au bon symbole.</p>	<p>⇒ Afin d'évaluer au mieux les connaissances des élèves sur le thème des risques domestiques, une discussion avec chaque enfant concernant sa fiche de travail paraît incontournable.</p>

Stiméce 1'



Annexe 2
(triptyque)



DECOUVRIR LE MONDE : MOYENNE SECTION

Annexe 3

Reconnaitre et nommer des objets qui peuvent couper ou piquer.

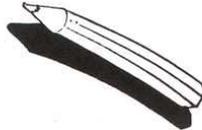
Entoure ce qui peut te couper ou te piquer.



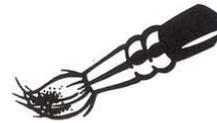
UNE PUNAISE



DES CISEAUX



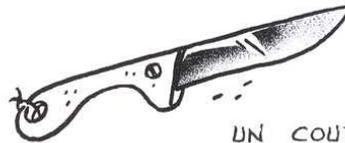
UN CRAYON



UN PINCEAU



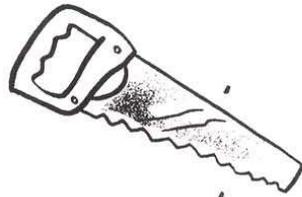
UN NOUNOURS



UN COUTEAU DE CUISINE



UNE CUILLER

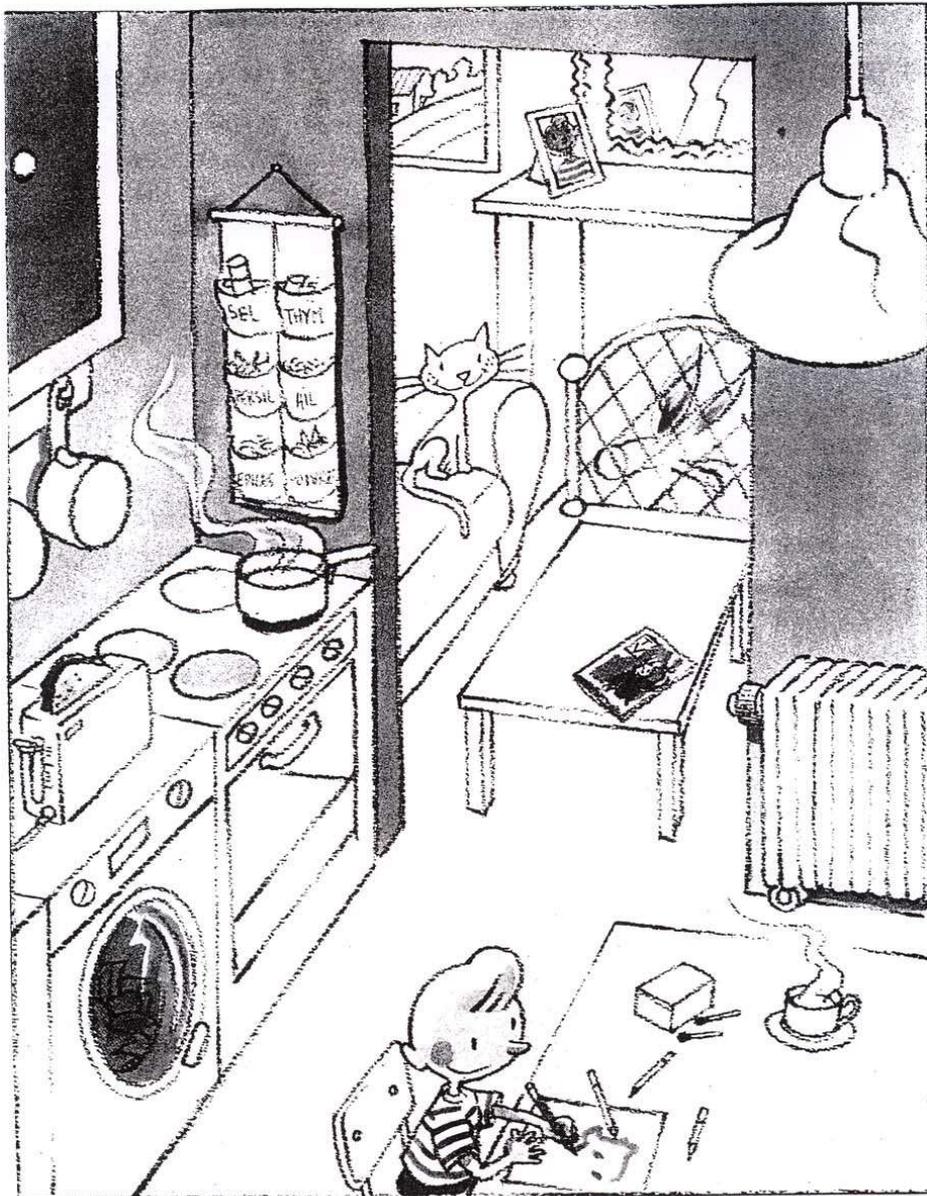


UNE SCIE



UN SAC A DOS

- affiche analysée collectivement -

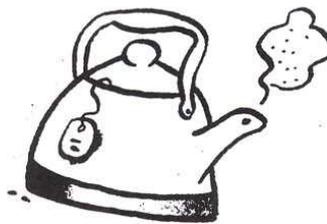
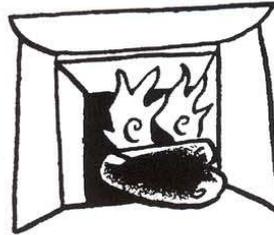
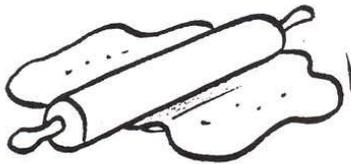
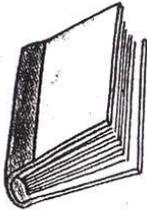


DECOUVRIR LE MONDE : GRANDE SECTION

Reconnaitre des objets que l'on ne peut pas toucher parce qu'ils sont chauds.

Place les images dans la bonne colonne.

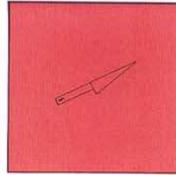
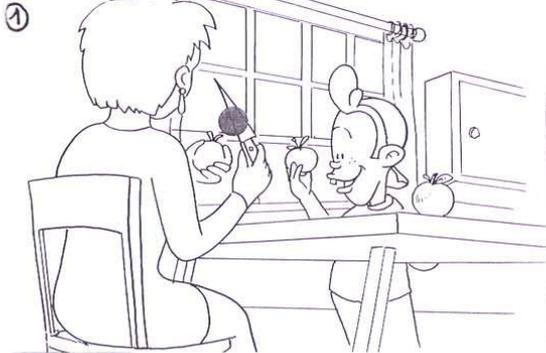
date: LENDREDDI 10/11



Existe-t-il des dangers dans la maison ?

Annexe 6

Fine lame



→ Si je suis agité ou si j'utilise mal des objets qui coupent (ciseaux, couteaux... je peux me couper.

Le feu dans la prairie



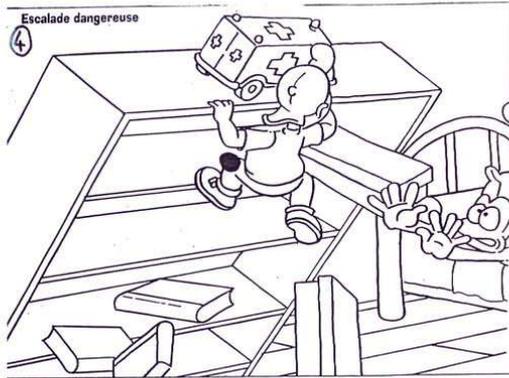
→ Si on touche les objets quand ils sont chauds, on peut se brûler.

Le coup de la casserole

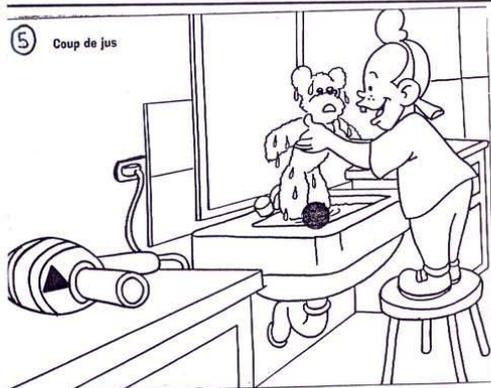


→ Je ne mange pas et je ne bois pas et que je me connais pas car ça peut m'empoisonner.

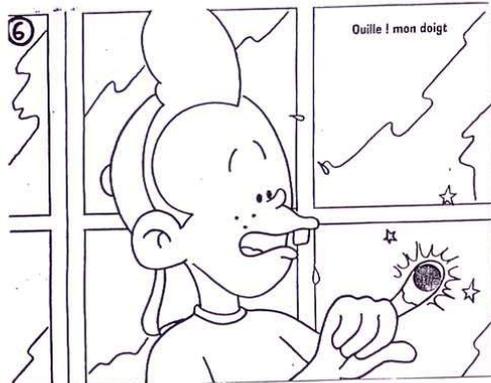
Activité 6'



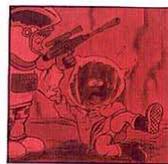
→ Il ne faut pas grimper sur un meuble ou sur une fenêtre car on peut tomber et se faire très mal. Si on a besoin de prendre quelque chose, on le demande à une grande personne.



→ Les appareils électriques peuvent être dangereux si on les utilise mal. Il ne faut pas y toucher seul, car on peut s'électrocuter.



→ On peut se coincer les doigts si on ne fait pas attention à l'endroit où on met sa main.

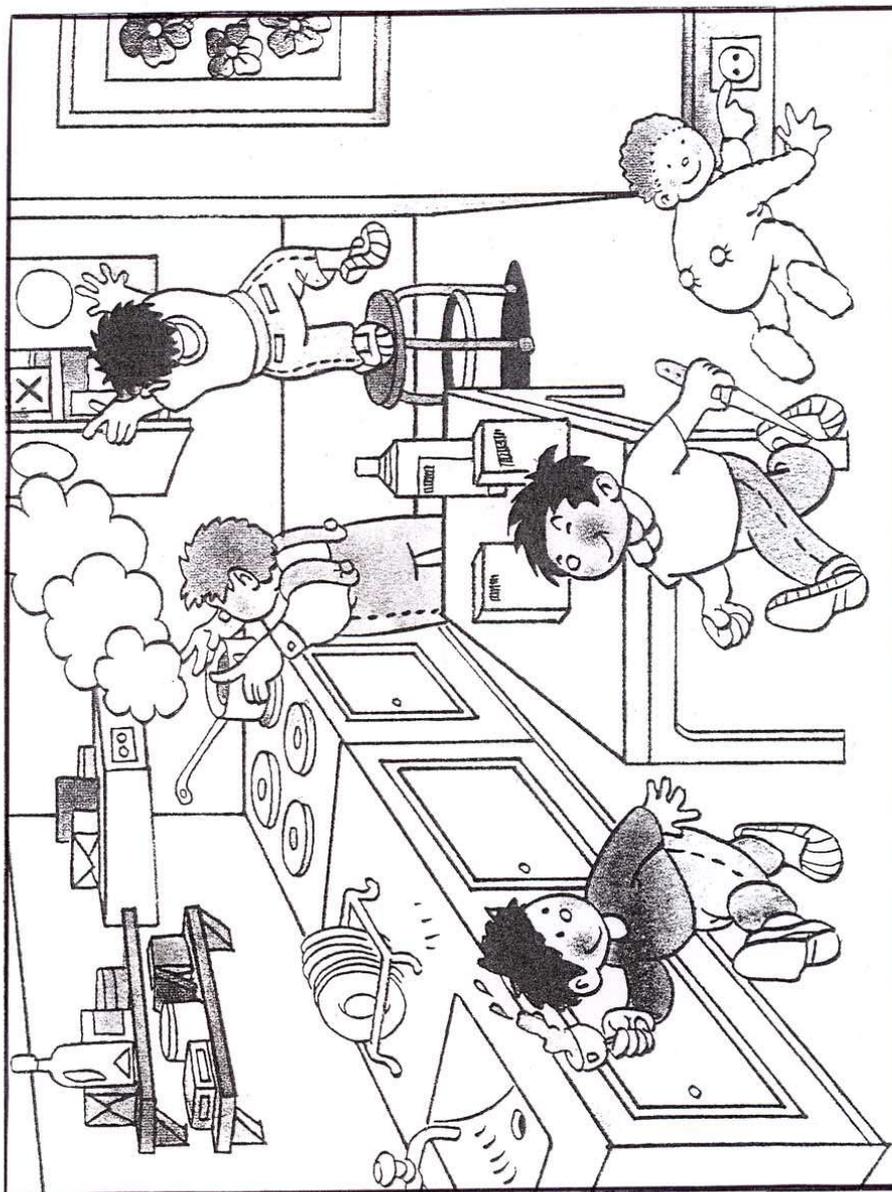


→ Mettre sa tête dans un sac plastique n'est pas un jeu : c'est très dangereux, car sans air on étouffe.

Annexe 7

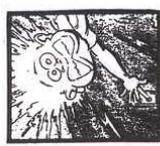
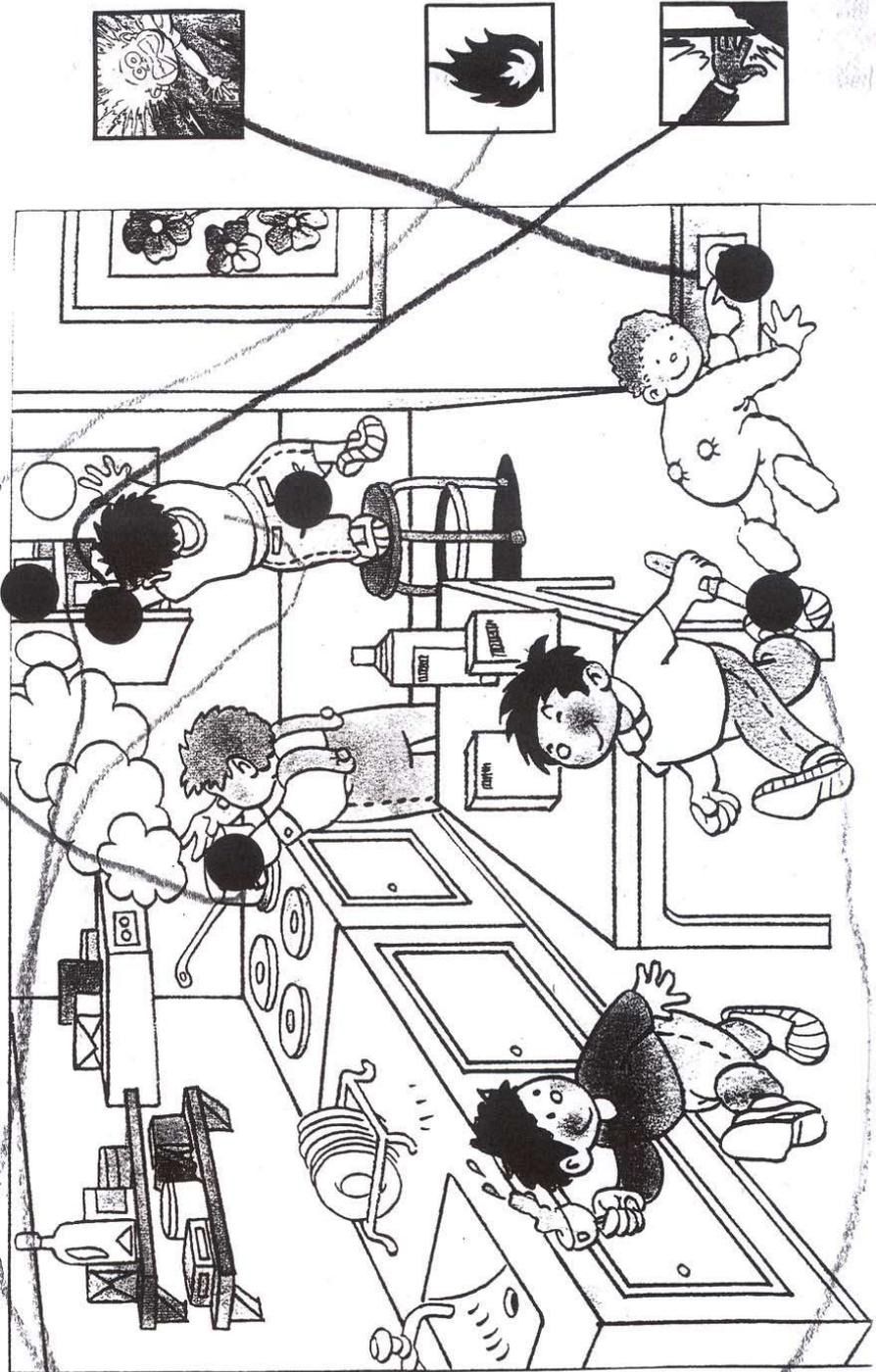


Prévention des risques domestiques. Repérer une situation à risque -
Coller une gommette à l'endroit où il y a un danger, un risque.



Prévention des risques domestiques. Repérer une situation à risque et la caractériser à l'aide des symboles vus en classe.
Ételle une gomme à l'endroit où il y a un danger, un risque et relie la au bon symbole.

date: Vendredi 12/1/12



LES RISQUES DOMESTIQUES EN MOYENNE ET GRANDE SECTIONS

Résumé : Un nombre important de décès ou blessures est constaté chaque année chez les enfants de bas âge suite à des accidents domestiques. Le projet d'éducation à la santé mis en œuvre tente de développer des comportements de vigilance et de prudence chez ces jeunes élèves. Pour ce, une réflexion avec ces derniers en ce qui concerne les comportements dits «à risques» a été engagée à partir d'études de cas (support vidéo).

Mots clés :

- danger
- domestique
- sécurité
- responsabilité
- prévention