docpedagogiquen°15.qxd:docpedagogique.qxd 8/04/09 16:58 Page 1

Philéas & Autobule
et les citoyens de 6-12 ans

Pistes pédagogiques du n°15

C'est pour ton bien

1. INTRODUCTION

On apprend certaines choses pour le plaisir, d'autres pour acquérir des techniques particulières, d'autres encore dans le but d'obtenir plus tard un emploi ou de gagner sa vie. Comme nous ne pouvons pas tout savoir, nous sommes obligés de faire des choix. Pourtant, il est des choses qu'il faut savoir car il y va de notre vie. Il faut savoir, par exemple, qu'il est très dangereux de se pencher du balcon d'un sixième étage, de boire de l'eau de javel. On peut vivre de toutes sortes de façons mais il y a des façons qui empêchent de vivre. Parmi tous les savoirs possibles, un au moins est indispensable : celui qui nous apprend que certaines choses nous conviennent et d'autres pas. Certains aliments ne nous conviennent pas, certains comportements et attitudes non plus. Ces choses, nous avons coutume de les qualifier de « bonnes » car elles nous font du « bien » ; d'autres nous font du « mal », nous les qualifions de « mauvaises ». Savoir ce qui nous convient, c'est-à-dire distinguer entre le bon et le mauvais, est une connaissance que nous sommes tous obligés d'acquérir. Pourtant, certaines choses sont bonnes par certains côtés, mais mauvaises par d'autres, elles nous conviennent et en même temps ne nous conviennent pas ! Parfois, le mauvais peut paraître plus ou moins bon et le bon a toute l'apparence du mauvais ! Les avis divergent pour définir ce qui est bien ou pas ! C'est en réfléchissant à ces sujets que ce numéro a pour objectif d'amener les enfants à effectuer les bons choix, des choix affectifs, conscients et informés, selon ce qu'ils vivent, ce qu'ils sont, ce qu'ils ressentent, selon leurs propres désirs et non ceux d'autrui qui auraient décidé « pour eux ce qui est bien pour eux »[1].

2. EXPLOITATIONS PÉDAGOGIQUES DES DIFFÉRENTES PAGES

Pages 3 et 4 : « Ton bien », c'est quoi ?

> Exercices

Le mot « bien » est un mot familier dans le langage des enfants ainsi que dans celui des adultes. Il est très riche de sens. Il serait bon dans un premier temps d'amener les enfants à découvrir toutes les significations qu'il recouvre dans son utilisation quotidienne.

1) Nous leur proposons donc de tenter de dresser la liste de tout ce que leurs parents font « pour leur bien », de ce qu'ils font « bien » eux-mêmes et de définir ensuite ce qu'ils trouvent « bien ».

2) On pourra aussi leur demander, pour clarifier la notion, de remplacer dans leurs listes, le mot « bien » par d'autres mots (par exemple, ceux proposés en pages 3 et 4 ou d'autres…).

3) On peut faire le même exercice avec les phrases suivantes. Proposez-les aux élèves pour qu'ils tentent de clarifier le mot « bien » dans chaque contexte.

- C'est bien de dire la vérité.
- Je ne suis pas bien réveillé(e).
- Je supporte bien la chaleur.
- Oublier son cartable ! C'est bien lui, ça !
- J'ai bien compris que tu n'aimais pas le cadeau que je t'avais offert.
- Tu as obtenu 8/10 en calcul, c'est bien !
- J'ai bien compris l'exercice à faire !
- Ne sors pas sans ton bonnet, si je te le dis, c'est pour ton bien !
- C'est bien de ne pas traverser en-dehors des passages pour piétons.
- Mon père m'a dit qu'il ne se sentait pas bien parce qu'il avait trop bu la veille.
- Benoît joue bien au basket.
- J'aimerais bien que nous allions au cinéma ensemble.
- Je t'ai prêté un livre, ce ne serait pas bien de ne pas le rendre.

4) Les deux raisons que nous invoquons le plus souvent pour dire d'une chose qu'elle est bien sont :

- *Nous obéissons à des règles ou à des lois (celles-ci peuvent être issues de tradition, culture, religion, convention, autorités diverses : familiales, scolaires).*
- *Nous faisons une action dont les conséquences s'avèrent positives…*

Dans les exemples suivants, demandez aux enfants de définir si la situation peut être considérée comme « bien » pour la première ou la deuxième raison.

- C'est bien d'aider les enfants qui ne comprennent pas l'exercice.
- C'est bien de respecter le code de la route quand tu roules à vélo.
- C'est bien d'écouter les consignes avant de commencer un exercice.
- C'est bien d'aller rendre visite à ses grands-parents de temps en temps.
- C'est bien de réfléchir avant de parler, ça évite de dire des bêtises.
- C'est bien d'offrir un cadeau quand on est invité à un anniversaire.
- C'est bien d'obéir à ses parents, même si on n'est pas d'accord avec eux.
- C'est bien de faire ce qu'on a envie, même si c'est ne rien faire.
- C'est bien de laisser sa chambre en désordre quand on aime ça.
- C'est bien de respecter les règles quand on joue à un jeu de société.
- C'est bien de dire ce qu'on pense, en toute circonstance.

docpedagogiquen°15.qxd:docpedagogique.qxd 8/04/09 16:58 Page 2

Pages 6 et 7 : Théo et Nina. C'est pas bien

> Enjeux philosophiques

La logique aurait voulu que ces pages sur les normes suivent les pages consacrées aux valeurs. L'ordre des problématiques exploitées dans la revue ne suivant pas cette logique nous vous proposons de lire l'introduction et les exercices concernant les pages 28 et 29 ce qui concerne les valeurs avant de vous pencher sur celle des normes. Les normes se distinguent des valeurs dans la mesure où celles-ci se présentent sous la forme de « il faut que… », « tu dois… ». Elles font référence au devoir et non à la préférence, comme le font les valeurs. On peut imaginer que ce sont des valeurs partagées par un groupe qui ont transformé certaines valeurs en normes, car celles-ci permettaient la construction d'une identité, un vivre-ensemble plus harmonieux. Les normes valent donc pour un groupe d'individus, une communauté spécifique, certaines aussi, pour tous les citoyens du monde. Il existe plusieurs sortes de normes, les normes techniques, éthiques, morales ou encore juridiques. Elles visent toujours à inscrire nos choix sur fond d'une relation aux autres car elles obligent les autres autant qu'elles nous obligent. Nous ne nous étendrons pas sur les détails de ces normes car le but de la BD de Théo et Nina est sans nul doute d'évoquer les effets collatéraux que ces normes peuvent engendrer, notamment au sein du milieu scolaire. L'école est « le lieu » de l'apprentissage des normes, mais elle est aussi une machine à produire des élèves « normés », c'est-à-dire selon une norme qui prend plusieurs axes : raisonnements et pensées « normales », comportements sociaux « normaux », rapport à l'autorité « normal », mais aussi imaginaire « normal » (il est d'ailleurs à souligner qu'il ne suffit pas d'exercer sa pensée critique mais qu'il est important également de mettre en œuvre sa pensée créatrice) ! Devenir élève, c'est donc pour un enfant devenir « normal ». Les apprentissages qui sont prodigués à l'école sont conçus pour le plus grand nombre, et par voie de conséquence pour les enfants dits « normaux » (d'où la difficulté de prendre en charge ceux qui n'entrent pas dans la norme, les « trop forts » ou les « trop faibles »). La norme, c'est la moyenne, mais le glissement de la moyenne à la normalité provoque, malheureusement, un grand nombre d'exclusions.

> Activités

Des cercles de paroles sur ce qui est bien ou pas bien, ici et ailleurs[2].

1. L'enseignant introduit le sujet :

Il arrive qu'à l'école nous devions obéir à des règles ou à des consignes et qu'on nous explique pourquoi « c'est bien » d'agir ainsi, « pas bien » d'agir autrement, alors qu'à la maison, ou chez ses grands-parents, ou ailleurs, c'est différent. Par exemple devoir lever la main pour prendre la parole, colorier les éléphants en gris…

Il arrive, inversement, qu'un de nos parents ou une autre personne responsable vienne exiger le respect d'une règle à laquelle il tient (par exemple : se laver les mains avant de manger). Parfois nous comprenons bien pourquoi (demander la parole quand on est nombreux, c'est bien), parfois nous ne sommes pas sûrs de comprendre (pourquoi pas des éléphants roses ?). Certaines règles sont en vigueur partout et toujours : partout on nous montre que c'est bien, ou partout c'est une chose à ne pas faire.

La dualité de ces deux cercles complémentaires est importante pour rendre une réalité plus complexe et un vécu parfois ambivalent.

2. Premier cercle

Une règle à suivre (quelque chose que je dois faire ou qui m'est interdit) quelque part (chez moi, à l'école, chez ma grand-mère…) alors que ce n'est pas la règle ailleurs (à l'école, chez ma copine, chez moi…) c'est… Et ce que j'en pense…

Moment d'échanges du premier cercle :

L'enseignant commence par donner un exemple d'une règle établie par une seule personne dans son propre intérêt : *Lorsque je vais chez mon amie Jacqueline qui est très âgée, je sais bien que je ne peux pas m'asseoir dans le fauteuil bleu. Je me suis déjà trompée et elle m'a fait la remarque, je vois que c'est important pour elle. Je fais l'effort, même si ça m'agace.*

On peut encourager les enfants à diversifier les exemples. Quels sentiments cela provoque-t-il ?

3. Deuxième cercle

Une règle qu'on exige de moi partout où je vais c'est… Et ce que j'en pense…

Moment d'échanges du deuxième cercle :

L'enseignant donne l'exemple d'une règle qu'il croit devoir respecter partout où il va, et ce qu'il en pense. Les enfants apportent d'autres exemples.

4. Moment d'intégration cognitive :

L'intégration cognitive fait rassembler, classer, synthétiser et donc prendre du recul par rapport aux interventions. Les diverses propositions des élèves sont réfléchies et argumentées avec l'aide de l'enseignant.

- *Dans quel domaine les règles sont-elles plus souvent différentes ?* On constate par exemple : pour les petites questions pratiques, les « bonnes manières », la « permission » de faire quelque chose tout seul… On peut constater aussi que les différences tiennent aux différences d'âge des personnes qui exigent ces règles parfois plus restrictives. Ou a des différences de « culture » qui tiennent à des « valeurs culturelles » qui se réfèrent parfois à une « tradition ». Ou a des différences de caractère : des personnes plus inquiètes sont plus exigeantes, moins confiantes.

- *Que ressent-on quand on se voit imposer des règles ou des limites différentes ?* Lorsqu'on est placé hors-norme (hors de sa norme habituelle, ou hors-norme par rapport aux autres, on est parfois frustré, parfois compréhensif, parfois amusé aussi).

Faire le tour des sentiments évoqués autour de la frustration, par exemple : ne pas se sentir en confiance, libre, subir et se sentir contraint, soumis, dépendant…

Autour de la compréhension : respecter la différence, envie de faire plaisir, de s'adapter…

Autour du plaisir : faire d'autres expériences, découvrir des valeurs nouvelles et parfois une culture nouvelle…

- *Dans quel domaine les règles sont-elles plus souvent pareilles ou plus proches ?* Pour les droits et devoirs les plus importants, comme l'interdit de la violence. Ce sont des règles de vie découlant de « droits humains », de valeurs qu'on voudrait universelles. Aussi, parce qu'il s'agit d'enfants, pour la sécurité : l'interdit de ce qui est dangereux.

- Une écriture à la fois personnelle et commune, par exemple :
Une règle qui est changeante pour moi…
Une règle qui est permanente pour moi…
Ce que j'en pense : …
Ce que nous avons découvert en groupe : … (Une phrase commune selon ce qui s'est dit d'important en intégration cognitive).

> Compétences

Compétences transversales : *réfléchir sur lui-même, sur les autres, sur son environnement ; se connaître, prendre confiance, être sensible à la vie… Connaître les autres et accepter les différences : écouter, dialoguer… laisser s'exprimer. Analyser, dégager les idées, les liens entre les idées ; reformuler ; résumer. Mémoriser l'information…*
Langue française : *orienter sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication, en tenant compte du projet de communication et des interlocuteurs…* (1249 – 1253 – …) [F67-68-69-…]. [3]

Page 8 : Tof le philosophe.

> Enjeux philosophiques

L'apprentissage des sciences vise tant l'acquisition de connaissances que le développement de compétences. Or, ces compétences ne seraient que théoriques si elles ne s'enracinaient pas dans l'action. Elles se définissent comme un savoir-agir fondé sur l'utilisation efficace d'un certain nombre de ressources en fonction d'une utilisation particulière. Pour ce faire, elles doivent être en lien avec un contexte de vie où elles s'apprennent. Le processus de recherche suppose, par exemple, la mise en œuvre de ressources comme le raisonnement hypothétique, la formulation d'hypothèses, l'exemplification, etc. afin de parvenir à grouper, classifier, définir.

> Activités

1) Proposer aux enfants de dresser une liste d'animaux rencontrés lors de certaines promenades au parc
Exemples : oies, dindes, canards, lapins, cygnes, ânes, moineaux, pigeons, corneilles, chèvres, carpes, grenouilles, tortues, insectes…
2) Proposer un premier classement voir l'exemple de la page 117 du programme des études de l'enseignement fondamental de la Communauté française. Des reproductions ou photocopies des animaux sont placées au bon endroit.
3) Pour chaque animal, on proposera aux enfants de répondre à la question suivante : que mange-t-il ?
Des hypothèses seront proposées dans un premier temps, suivies d'un travail de recherche à la bibliothèque ou dans les livres de la bibliothèque de classe.
4) Un tableau collectif sera réalisé : voir l'exemple de la page 118 du programme des études de l'enseignement fondamental de la Communauté française.
5) A partir de ces classifications, quelques jeux pourraient être proposés
a. Similitudes et différences
Notre compréhension du monde consiste en premier lieu en notre capacité à identifier les façons selon lesquelles les choses sont similaires ou différentes. Il est intéressant de demander aux enfants de définir en quoi un lapin est différent d'un âne, en quoi ils sont semblables. On affinera cette habileté en aidant les enfants à chercher et à découvrir les différences entre des choses qui sont habituellement considérées comme identiques, ou les ressemblances entre des choses considérées comme différentes. Ex : en quoi un lapin-il est différent d'un autre lapin, un âne d'un autre âne, etc.
Combien de différences trouvez-vous entre un lapin et un âne ?
Combien de ressemblances trouvez-vous entre ……et…….. ?
Quels seraient les éléments communs entre :
le lapin et l'âne :……...
la corneille et le pigeon :……..…...
le pigeon et la carpe :……
une oie et……..
une grenouille et…….
b. Donner des exemples
Etre capable de donner des exemples est une habileté à penser très importante. Donner des exemples est le contraire de généraliser. Généraliser implique le groupement de tous les cas rencontrés, exemplifier consiste à offrir des illustrations particulières d'un concept. Apprendre semble plus aisé quand on passe d'exemples concrets vers des principes généraux plutôt que l'inverse.
Peux-tu donner des exemples pour chacun des cas suivants :
- des animaux dont le corps est couvert de poils.
- des animaux qui se nourrissent de graines (les granivores) ;
- etc.
c. Grouper
Une des manières de classer est de grouper. Le groupement est un classement rudimentaire qui ne requiert aucun critère particulier. Je pourrais grouper les lapins, les canards et les oies parce que ce sont des animaux que j'apprécie particulièrement. Si, par contre, on me demandait de diviser les lapins, les canards et les oies en deux groupes, il est probable que je les classerais comme ceci : les lapins d'un côté et les canards et les oies de l'autre. Mon critère serait qu'ils ne sont pas de la même famille. Suivant le(s) critère choisi(s), le groupement pourrait à chaque fois être différent.
Choisir un critère et demander aux enfants de grouper des animaux dans un ensemble. On peut faire le même exercice en chassant l'intrus dans une série d'animaux ou d'objets, etc.
d. Classer
Classifier signifie juger que quelque chose possède un certain aspect et qu'il appartient par conséquent à la classe des choses qui possèdent cette particularité. Appartenir à la classe de signifie *inclus dans la classe de*. Classifier est donc la capacité à réaliser l'opération nommée « inclusion ».
Si… alors…
- Vous voyez la corneille, le pigeon, le moineau.
Vous vous dites :
« Chacun d'eux possède des……alors ce sont tous des……. ».
- Vous remarquez que le lapin, l'âne et …… mangent……
Vous vous dites :
« Chacun d'eux mange …… alors ce sont tous des …… ».
Les… tous les…
Lorsque Sophie dit : « Les pigeons sont granivores », que veut-elle dire ?
- Quelques pigeons sont granivores.
- Tous les pigeons sont granivores.
Lorsque Rémy dit : « Les ânes sont des animaux », que veut-il dire ?
- Certains ânes sont des animaux ?
- Tous les ânes sont des animaux ?
Seul, seulement…
« Seul » ou « seulement » peuvent vouloir dire « simplement » ou « uniquement » ou encore « rien d'autre » ou « exclusivement ».
- Lorsqu'un écriteau indique « Seuls les lapins peuvent recevoir à manger », qui ne peut pas en recevoir ?
- Lorsqu'on dit : « Seules les corneilles mangent dans les poubelles », quels sont ceux qui ne mangent pas dans les poubelles ?
- Dans les phrases suivantes, indique de quelle manière il est utilisé.
Je ne voulais pas lui faire de mal, je voulais seulement le nourrir !
Le pigeon mange seulement des graines.
Ces carottes sont seulement pour les ânes.
Je sais qu'on ne peut pas nourrir certains animaux, seulement je ne sais pas lesquels.
Si votre instituteur vous dit que tous les lapins sont des rongeurs, est-ce que cela signifie que seulement les lapins sont des rongeurs ?

docpedagogiquen°15.qxd:docpedagogique.qxd 8/04/09 16:58 Page 4

> Compétences

Eveil et initiation scientifique : *acquérir et appliquer les habiletés nécessaires à la recherche scientifique* [Objectifs spécifiques à l'éveil scientifique]. *L'enfant découvre le monde animal, apprend à respecter les animaux, à connaître leurs besoins et à prendre des initiatives concernant leur hygiène et leur alimentation* (403).

Page 9 : La maman des poissons[4]

> Activités

1. Ecouter et souligner

Avec le texte sous les yeux, écouter et souligner des expressions qu'on aime, qu'on trouve drôles ou chouettes, (comme : *Et quand ça a dîné ça r'dîne*). Avec les plus jeunes : placer un « ? » devant les phrases qu'on ne comprend pas.

2. Mettre en évidence l'« anthropomorphisme » qui crée des comiques de situation

La chanson, comme souvent les albums pour enfants, parle des poissons comme des humains :

- *jamais quand ils sont polissons leur maman ne les gronde…*

La scène devient plus comique parce que Boby Lapointe joue sur leur vie dans l'eau :

- *on ne voit pas pleurer les poissons qui sont dans l'eau profonde…*
- *quand ils s'oublient à faire pipi au lit ou bien sur leurs chaussettes…*

Ou quand il utilise la morphologie du poisson :

- *la maman des poissons elle a l'œil tout rond on ne la voit jamais froncer les sourcils…*

3. Expliciter les mécanismes de ces jeux de mots où l'on joue sur des doubles sens

- *Et quand ça a dîné, ça r'dîne* (pour : ça re-dîne) et on entend *sardine* qui est aussi un nom de poisson… C'est un double sens à l'audition.
- *Et moi je l'aime bien avec du citron !* On passe d'une vision de la maman-poisson comme personnage au poisson sur l'assiette avec une tranche de citron. C'est un double sens à la « compréhension » (imaginer un poisson dans l'eau avec un demi-citron en chapeau…). L'expression « *je l'aime bien* » est double : on n'aime pas bien de la même façon une personne ou un plat ! On peut dire, pour s'y retrouver un peu : **un** poisson/**du** poisson ; **un** cochon/**du** porc… Il est ainsi plus facile de différencier l'animal-personnage de la viande-aliment grâce à l'article différent (en anglais les noms de l'animal et de la viande sont carrément différents). C'est l'occasion d'aborder le déterminant article partitif.

4. Dessiner

Dessiner par 2 une dizaine de scènes pour rassembler la chanson complète en un livret illustré.

> Compétences

Langue française : *repérer la manière dont les éléments sont décrits dans des textes choisis pour la beauté* (1429). *Jouer avec les mots* (1528-9). *Rechercher des idées, des mot…* [F45].

Pages 16 et 17 : C'est bien d'aller dans un fast-food

> Enjeux philosophiques

La problématique évoquée dans ces pages pourrait être la suivante : Est-ce que quand c'est bien, c'est bon ? Ou quel lien existe-t-il entre le bien et le plaisir ? Certaines personnes estiment bon tout ce qui procure un plaisir réel, et mauvais tout ce qui fait souffrir. Le problème, est que la notion de plaisir est une notion assez vague et souvent mal définie. Ne dit-on pas d'ailleurs que tous les goûts sont dans la nature et que par conséquence, ils ne se discutent pas. Un tas de choses peuvent nous procurer une forme de bien-être, comme manger des frites par exemple, boire du vin, fumer, écouter de la musique, jouer du tam-tam, se faire des amis, aider les autres. De quel genre de plaisir parle-t-on ? D'où vient le plaisir éprouvé ? Celui-ci est-il toujours positif ? N'aimons-nous que ce qui nous fait du bien ?

> Exercice

Voici une série de questions qui pourraient alimenter la recherche de sens :

- Sophie aime le chocolat. Est-ce bon pour elle d'en manger ?
- Quentin aime les frites. Est-ce bon pour lui d'en manger tous les jours ?
- Papa aime boire du vin à table. Est-ce bon pour lui d'en boire ?
- Maman aime fumer une cigarette après le repas. Est-ce bon pour elle de fumer ?
- Mohamed aime manger trois, quatre collations à la récréation. Est-ce bon pour lui ?
- Dominique aime boire du Coca-cola au petit déjeuner. Est-ce bon pour elle ?
- Kevin aime tricher pour gagner. Est-ce bon pour lui ? Et pour les autres ?
- Certains adolescents aiment faire du bruit en rue la nuit ? Est-ce agréable pour eux ? L'est-ce pour tout le monde ?
- Certains enfants aiment embêter les autres à la récréation. En éprouvent-ils du plaisir ? Est-ce agréable pour les autres ?
- Est-ce que ce qui est bien pour les uns l'est nécessairement pour les autres ?
- Est-ce que ce que l'on mange est nécessairement bon pour nous ?
- Est-ce que ce qu'on aime nous fait plaisir ?

> Activités

1. Représentations avant la lecture

Aimez-vous aller dans un fast-food ?

Ecrire par groupes de 2 ou 3 la liste de tout ce qui est bien pour nous dans un fast-food.

Faire une liste de points de vue déjà entendus de la part des parents.

2. Lire et repérer

Les éléments du texte

- Constater que l'auteur fait la part belle au plaisir des enfants, ne laissant qu'une petite place aux arguments des parents.

S'arrêter au « la nourriture n'est pas bonne » des parents et relever la contradiction : *Très bon à manger/pas très bon pour la santé.*

Très agréable, plein de plaisir, délicieux… pas très diététique, pas très sain…

Le lexique

- Définir le sens des mots : fast-food, vie américaine, hamburger, straw-

docpedagogiquen°15.qxd:docpedagogique.qxd 8/04/09 16:58 Page 5

berry sundae, lemon sundae, film américain, histoire policière, coque en plastique, paille coudée… « un coca invisible et sa banquise de glaçons ».
Le style
Choisir 2 ou 3 phrases parce qu'on estime qu'elles sont « bien écrites » (discuter des critères : ici c'est la précision de la description et son aspect sensoriel et vivant, on visualise bien la scène).
Différencier ces phrases : Au début, « Les parents n'aiment pas trop ça… facilement » : c'est surtout de l'argumentation (on défend des opinions, on montre des idées). Et ensuite, « Au fast-food, tout est bien… la nuit » : c'est surtout de la description.
Y souligner les mots ou les expressions ou les idées qu'on apprécie et expliquer pourquoi.
Les images visuelles, simples et frappantes : *serveuse avec un « képi en papier », jaune « brillant », petite croix au bon endroit.*
Les allusions à l'Amérique : *film américain, histoire policière, strawberry sundae…*
Les évocations sensorielles : *les panneaux, les couleurs (on voit), les glaçons qui s'entrechoquent* (on entend).
Remarquer que le gustatif… n'est pas du tout évoqué, se questionner à ce sujet.
3. Ecrire à la manière de Philippe Delerm « c'est bien d'aller dans un vrai restaurant », ou « c'était bien un très long festin » :
- On pourrait visiter un restaurant traditionnel proche, consulter un guide gastronomique illustré, inviter un restaurateur ou un étudiant en hôtellerie, visionner une scène filmée, ou simplement recourir aux souvenirs de quelques expériences.
- Planter oralement un décor, évoquer et noter des expressions au tableau pour décrire et raconter : décoration, couleurs tamisées, lumières et musiques douces, bougies, ballet de serveurs attentifs, patients, discrets, maître d'hôtel, prix plus élevés qu'au fast-food (imaginer qu'on a réuni ses économies), places à table, menu et carte, spécialités, accompagnements, apéritifs, rituels de dégustation du vin, commande, note, couverts, serviettes bien pliées, mots d'appréciation…
- Composer un texte en sous-groupe en deux parties :
« *Un vrai restaurant (ou : un long festin) les enfants n'aiment pas trop ça. Ils disent que la nourriture n'est pas bonne, mais on sent que ce n'est pas cela qui les ennuie le plus. Non, ce qu'ils n'aiment pas c'est…* (à compléter avec l'à priori « c'est bien le fast-food »).
Et puis un jour, pour les 70 ans de Papy, on s'est mis sur son trente-et-un, et on est allés dans un « vrai restaurant » (ou : on a mis les petits plats dans les grands et on a préparé un vrai festin). On a… (à compléter mais en passant peu à peu à l'idée que cette fois, c'était bien bon). »

> Compétences
Langue française : *identifier les genres de textes (1465-6). Produire des écrits de types différents* (1515-7). *Rechercher et inventer des idées, arguments* [F45].
Eveil scientifique : *l'enfant se sensibilise à la nécessité de l'équilibre alimentaire* (336).

Pages 18 et 19 : Néfaste food.

> Activités
1. Choisir et organiser un projet :
Partant de la lecture des pages de Philéas & Autobule, négocier un projet à réaliser en classe :
- projet de réaliser simplement la recette de Jamy Oliver.
- projet de rédiger aussi, à cette occasion, une nouvelle version de la recette, par exemple en pictogrammes. Pour cela, partir d'un brassage de livres de recette, en analyser et comparer les caractéristiques (graphisme de la page, grammaire du texte et des phrases, impératif, infinitif ou présent), choisir une présentation (en pictogrammes, en texte suivi, à l'appui de dessins, de reproductions des pages de la revue ou d'un reportage photo de la réalisation en classe…).
- projet de réaliser un festin en classe qui reprend éventuellement cette recette mais dans le cadre d'une dégustation variée, avant et après le plat, pour laquelle il va falloir proposer et donc découvrir des aliments parfois moins connus. Une formule : réalisation « extraordinaire » d'un menu de midi, avec quelques invités.
2. Déguster avec tous les sens en réalité et en paroles :
- Commencer par la réalité : dresser un « buffet » de petites portions de divers aliments dont certains mal connus, commencer par des crudités (fruits et légumes) et proposer aux enfants de goûter ce qu'ils désirent à un rythme qu'on leur donnera.
Sur chaque plateau, placer l'étiquette du nom de l'aliment (maracuja, noix de pécan, Manon, raisin de Corinthe…) ainsi que quelques indications de saveur (sur les étiquettes de fromage par exemple). Varier 2 ou 3 fois le buffet : adjoindre des plateaux de fromages divers, puis des morceaux de fruits frais et secs, gâteaux, divers chocolats… Passer éventuellement par des portions aromatisées : pommes saupoudrées de cannelle, fromage frais au miel ou au paprika, tomates au basilic… (Selon la possibilité d'aide d'un ou deux parents, le regroupement de 2 classes…). Il est intéressant que chacun dispose d'un gobelet d'eau pour boire une gorgée entre chaque aliment, et d'une fiche de prise de notes.
- Une écriture doublée d'une recherche lexicale : recopier la liste des aliments qu'on a chacun dégustés avec les cotes accordées et les impressions, en améliorant l'écriture par l'utilisation d'un lexique. Il peut être proposé comme référent, par exemple en affiche, pendant l'activité.[5]
3. Réaliser le projet si on a opté pour le festin :
Le menu sera constitué de la recette et de zakouskis selon les préférences énoncées précédemment. On peut aussi rédiger des invitations, organiser un décor et présenter les plats de manière artistique. Les enfants peuvent présenter le menu : oralement et par écrit à partir de leur travail d'écriture et recherche lexicale.
4. Autres projets pratiques possibles :[6]
- Petits-déjeuners malins.
- Organisation d'un système commun de collations.
- Réalisations « artistiques » de plats.
5. Autres apprentissages scolaires possibles :
- S'informer scientifiquement et se former sur le bon équilibre alimentaire.
- A partir de la lecture des pages : se poser d'autres questions et s'organiser pour mener des recherches.
- Pour les plus jeunes : Quoi ? Comment ? Quand ? Présenter les bases d'une alimentation saine en un panneau illustré.
- Pour les aînés : présenter la pyramide alimentaire, les besoins journaliers (des activités mathématiques), un aliment en particulier (le lait, les légumes, les protéines…).
- Approfondir un thème particulier : obésité, néfaste food, famine…
- La sécurité alimentaire, la lecture des listes d'ingrédients et additifs sur les emballages
- Les labels, le « bio ».[7]

> Compétences
Eveil scientifique : *l'enfant se sensibilise à la variété des aliments* (336). *L'enfant découvre le rôle des organes des sens* (466). *Concevoir ou adapter une procédure expérimentale* [S5].
Langue française : *enrichir le vocabulaire pour enrichir la communication* (1691). *Créer le besoin d'organiser les mots du champ lexical : éveiller à des démarches mentales d'organisation, de classement, de sériation* (1707-8). *Utiliser un vocabulaire précis et adapté à la situation de communication* [F61].

docpedagogiquen°15.qxd:docpedagogique.qxd 8/04/09 16:58 Page 6

Pages 20 et 21 : Voleur ou bienfaiteur ?

> Enjeux philosophiques

La morale définit si un comportement est bon ou mauvais. De la même manière, certains traits de caractère peuvent être considérés comme des qualités ou des défauts. Pourtant, la vie nous amène parfois à ne pas faire ce qui est « bien » ou ce qui paraît « bien » en ayant eu l'intention de le faire, ou à considérer qu'un défaut pourrait, dans certaines circonstances, passer pour une qualité.

> Exercices

1. Demander aux enfants de définir, pour chaque trait de caractère, s'il s'agit d'une qualité ou d'un défaut et de trouver son contraire.
stupidité – sincérité – sagesse – intolérance – sensibilité – lenteur – gentillesse – impatience – générosité – maladresse – égoïsme
2. Voici maintenant une liste de « défauts ». Pour chacun d'eux, les enfants donneront une définition ainsi qu'une mise en situation.
autoritaire – désobéissant – égoïste – grossier – hypocrite – idiot – ignorant – injuste – insensible – jaloux – méchant – menteur – méprisant – paresseux – rapporteur – vantard – violent
3. Pour chacune de ces situations, proposer aux enfants d'analyser s'il serait possible d'avoir parfois de bonnes raisons d'agir de la sorte.

> Activités

1. Motivation de l'activité
Regarder le tableau et questionner – lire la page et commenter – rassembler les commentaires spontanés des enfants sur l'esclavage.
2. Relever, dans les pages, ce qu'on y apprend
Faire remarquer qu'il s'agit d'une fiction à partir de faits historiques à vérifier.
3. Réunir, à partir de là, hypothèses et questions
Veiller à ce qu'on cherche au moins : d'où, quand, vers où et comment s'est réalisée la « traite négrière ».
4. Rechercher
Réunir des références, se partager les questions en sous-groupes, faire circuler les références, rédiger un rapport.
5. Recherches d'informations historiques et géographiques
À partir d'un questionnement, chercher des réponses. Pour en apprendre plus en classe sur l'esclavage et la traite négrière : une bibliographie très complète sur : http://www.crdp.ac-creteil.fr/telemaque/document/esclavage-bibli.htm.
6. Expression écrite et orale à partir de cette œuvre et d'autres
Des œuvres d'art peuvent être photocopiées ou imprimées à partir de « Wikimedia » :
http://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Slaves_in_art. [8]
Chacun choisit un personnage qui figure sur une reproduction, les élèves se groupent autour de l'œuvre choisie. Ce sera leur « je » pour la suite.
- S'imaginer et s'écrire une identité (mon nom, mon âge, ce que je fais là…)
- Se proposer pour montrer la reproduction devant la classe, se présenter, puis improviser des réponses à trois questions qui peuvent être posées par les autres.
- Après que chaque tableau choisi a été présenté une fois, chacun choisit un personnage d'un autre tableau pour dialoguer avec lui. Ecrire ce dialogue.
Se proposer pour lire le dialogue inventé devant la classe avec les deux tableaux.
7. Présenter les informations retenues
Et confectionner une affiche sur l'esclavage.

> Compétences

Langue française : *utiliser un tableau* (1333-4-5). *Rechercher et inventer des idées, des histoires…* [F45]. *Education plastique : rencontrer des expressions artistiques multiples, observer des œuvres* (1726-7). Eveil Histoire-géographie : *localiser : situer* [G18]. *Se montrer attentif aux… modes d'oppression ou d'exclusion (esclavage…)* (754-5).

Pages 28 et 29 : Choisir, c'est toujours renoncer !

> Enjeux philosophiques

Un dilemme moral, au sens courant, signifie que nous n'arrivons pas à choisir entre l'une ou l'autre branche d'une alternative. Chacune implique des renoncements, des compromis et présente un élément négatif inévitable. Aucune ne s'avère être la solution idéale. Le dilemme moral est un instrument pédagogique qui consiste à « enfermer » l'élève pour quelques instants dans une alternative qui l'oblige à choisir. La richesse de la technique vient de ce qu'elle provoque un conflit intérieur qui ébranle notre conscience, déstabilise notre cohésion interne et met notre honnêteté et notre rigueur morale à l'épreuve d'un défi. Le dilemme moral est un instrument pédagogique qui développe l'éducation au choix. Il réside également dans la clarification des valeurs, condition du choix lucide. La résolution du problème de conscience soulevé par le dilemme impose d'établir un ordre de priorité entre deux valeurs inconciliables à départager. L'obligation de répondre agit chez l'élève comme un choc psychologique qui l'incite à retrouver des références solides, à réorganiser et expliciter les critères déterminants de sa conduite et, ainsi, à consolider son sens moral et le préparer fermement aux futures difficultés de la vie, ici anticipées. Le dilemme moral est un moyen privilégié d'apprentissage du jugement moral préliminaire à l'action, plutôt que comme une recherche de l'action appropriée.

> Exercices

Les situations proposées ci-après proposent donc un choix entre le souci de l'autre et celui de ses intérêts propres, entre la loi et la loyauté envers un ami, entre la loi et la vie, etc.
1. Dilemmes moraux :
- Ce matin, Madame Caroline a demandé d'apporter à l'école un objet qui avait de la valeur à nos yeux. Grégoire a apporté son ours en peluche, Rémi sa commande Nintendo, Sarah une photo de sa famille, Léonore son livre préféré. Chacun explique le pourquoi de son choix. Les objets sont ensuite déposés au fond de la classe sur la table

docpedagogiquen°15.qxd:docpedagogique.qxd 8/04/09 16:58 Page 7

d'observation. A la fin de la journée, l'ours en peluche de Grégoire a disparu. Il le cherche partout. Mais voilà, François a vu Michel, son meilleur ami glisser l'ours dans son cartable. François devrait-il avertir Grégoire ou ne rien dire ?
- Clément constate en recevant sa feuille de calculs que Monsieur Durant, son instituteur, a commis une erreur en additionnant les points. Il lui a accordé beaucoup plus de points qu'il n'en méritait. Il est d'abord ravi puis inquiet car il sait qu'il ne mérite pas cette note. Clément devrait-il avertir Monsieur Durant ou ne rien dire ?
- Chantal a un grand frère, Samuel qui traîne souvent avec une bande de copains dans les alentours de l'école. Un jour, elle apprend que Mohamed, un élève de sa classe s'est fait racketter son GSM à la sortie de l'école. Elle trouve hélas un jour celui-ci dans le tiroir de la table de nuit de Samuel. Devrait-elle dénoncer son frère ou ne rien dire ?
- Ronald croise tous les matins un SDF sur le chemin de l'école. Celui-ci lui tend un petit pot dans l'espoir de recevoir quelques piécettes. A ses côtés traînent sur le trottoir quelques cannettes de bière vides. Que devrait faire Samuel ? Lui donner de l'argent alors qu'il se doute qu'il achètera fort probablement de l'alcool avec cette somme ou le garder pour lui ?

2. Classification des valeurs

Revenir aux photos présentées à la page 4 et demander aux enfants comment ils les classeraient ? Classement depuis ce que qu'ils trouvent bien, très bien à ce qu'ils trouvent essentiel… escalier des valeurs.

|-----
|-----
|------
|-------

Pages 33 et 35 : Opération Walkyrie

> Enjeux philosophiques

Seuls les humains peuvent se comporter bien ou mal. En effet, les animaux eux, ne sont ni bons ni mauvais, ils sont. On dit qu'il est bon d'être généreux, mal d'être égoïste. On dira des personnes montrant les premières qualités, qu'elles se comportent bien, des autres, qu'elles agissent de manière immorale. Les principes ou les règles morales définissent les manières de se comporter. Les bons et les mauvais comportements apparaissent très souvent sous la forme de lois, d'obligations et de devoirs essentiels pour l'individu désireux de développer ce qui est bien en lui. Le fait de connaître les règles et les principes moraux ne suffit pas pour agir bien. Chaque situation étant particulière, chacun d'entre nous, individuellement, au sein de la famille, en groupe ou dans la société, est perpétuellement confronté à des choix qui obligent à faire la part des choses entre le désir et le besoin, le bien et le mal, l'indispensable et le superflu, le plaisir ou la souffrance, le bon et le mauvais. Si je dis que Sophie est grande, qu'elle a des cheveux blonds, ce sont des données objectives la concernant. Si j'ajoute qu'elle est gentille, intelligente et courageuse, je l'évalue. Evaluer quelqu'un ou quelque chose, c'est lui accorder une certaine valeur.

Définir une valeur, c'est fixer par exemple un prix pour un aliment. C'est également estimer qu'une chose est délicieuse, la valeur relevant d'un jugement subjectif lié au goût. Certains objets ont une valeur artistique ou esthétique parce qu'ils procurent des émotions. La nature a de la valeur car sans elle nous ne pourrions pas vivre, les connaissances aussi, qui nous permettent de comprendre le monde dans lequel nous vivons. Les croyants accordent de la valeur à certaines choses, actions ou personnes qu'ils considèrent comme « sacrées » ou « saintes ». Les valeurs d'ordre moral sont celles qui évoquent les qualités morales ou éthiques d'une personne. Si je dis que Sophie est gentille, intelligente et courageuse, est-ce un jugement subjectif en rapport avec les sentiments que j'éprouve à son égard, est-ce parce que simplement je l'apprécie ou faut-il considérer

qu'elle est moralement recommandable, qu'elle a une valeur propre indépendamment de mes sentiments à son égard ? Dans ce cas, on parlera de valeurs morales objectives car indépendamment de mes sentiments, Sophie peut être considérée comme quelqu'un de bien.

> Exercices [9]

1) Dans les exemples suivants, qu'est-ce qui a de la valeur ?
- Un billet de 100 euros - Être en bonne santé - Un billet de Lotto - Les livres scolaires - L'air que l'on respire - L'eau que l'on boit - L'essence pour les voitures - Défendre ses amis - Protéger les animaux - Son corps - La vie - Les choses que l'on aime - Un joueur de football - Un bon joueur de football - La paix dans le monde - Travailler pour réussir quelque chose - La famille - Le Coran, la Bible, la Torah

2) En utilisant les arguments des enfants, essaie de mettre en évidence s'il s'agit :
- d'une valeur par rapport à quelque chose d'important,
- d'une valeur en rapport avec une expérience positive, agréable,
- d'une valeur en rapport avec une attitude particulière vis-à-vis des gens ou des choses,
- d'une valeur en rapport avec ce qu'on croit, les convictions, un idéal,
- Chaque raison d'agir est-elle bonne ou mauvaise ? A quelles conditions est-elle bonne ou mauvaise ?

3) Demander aux enfants quelles différences font-ils entre : faire « bien », être « bien », être quelqu'un de « bien » ? Dans chaque alternative, que choisiraient-ils ?
- Sauver ta propre vie ou celle de quelqu'un d'autre ?
- Obéir à tes parents ou décider par toi-même ?
- Obéir à la loi ou décider par toi-même ?
- Suivre la morale ou le désir ?
- Agir pour le bien du groupe ou ton propre bien ?
- Accomplir quelque chose ou prendre le temps de vivre ?
- Tuer pour te défendre ou fuir le combat ?
- Te battre pour ceux que tu aimes ou refuser de te battre ?
- Accepter le monde tel qu'il est ou essayer de le transformer ?
- Imposer tes idées ou accepter les idées des autres ?
- Risquer ta vie ou être prudent ?
- Trahir tes amis ou trahir tes parents ?
- Trahir tes parents ou trahir ton pays ?
- Rester toi-même ou changer ?
- Risquer ta vie ou vivre tranquille ?

docpedagogiquen°15.qxd:docpedagogique.qxd 8/04/09 16:58 Page 8

> Activités

1. Eveil historique et éducation à la citoyenneté par la représentation du nazisme

Introduction

En classe primaire, l'évocation d'« Hitler » soulève immédiatement le rejet et parfois la réaction « simpliste » : *Pourquoi personne ne l'a tué ?* C'est le même genre de simplisme qui est en jeu dans le raccourci : *Comment les Juifs ont-ils pu se laisser faire ?*

La réalité est plus complexe. Cette histoire peut faire réfléchir sur la réalité, le droit, le devoir et les difficultés d'une résistance à des ordres injustes.

2. Lecture de la BD Opération Walkyrie[10]

La BD évoque quelques éléments du contexte :

- Une période : juillet 1944, après le débarquement (juin) des Alliés (américains et anglais) en Normandie (qu'on peut situer). Retour en 1943 : guerre étendue au sud tunisien.
- Des personnages : rechercher qui est « Von Stauffenberg » : un officier de la « Wehrmacht » (nom de l'armée allemande pendant le nazisme) blessé en 43. Hitler est décrit comme « monstre », « se moque des pertes humaines… », « fou ».
- Des lieux : le bunker, Berlin, la « tanière du loup » (principal état-major d'Hitler).
- Se poser la question de savoir si cette histoire, relatée sous forme d'une bande dessinée, est réelle ? Vérifier si cet attentat a bien été commis. (Distinguer la réalité historique de la fiction. Lire l'introduction de la BD, comparer à d'autres bandes dessinées, par exemple dans Philéas & Autobule, aussi des récits « mythologiques »). On dit qu'une trentaine d'attentats contre Hitler ont été tentés, dont douze au sein de l'armée. On en découvrira rapidement les tentatives les plus connues. On peut s'informer sur ces faits.

On peut réfléchir à quel point il fallait prévoir une « alternative » avant de tenter de tuer Hitler : comment il fallait tisser d'abord un réseau solide pour remplacer le pouvoir sur une population embrigadée et traquée. On peut comprendre que si d'autres attentats ont échoué c'est sans doute surtout à cause de cette énorme difficulté.

3. Détours vers le contexte

Il est bon de faire quelques détours pour mieux découvrir le contexte. Mieux questionner la frontière entre les bons d'un côté et les mauvais de l'autre, voir que des Allemands ont « résisté » et que des Français et Belges ont « collaboré » !

4. Voir page 32 : *Een trein stoppen ?* La traduire

- pour comprendre un exemple de « résistance »,
- pour en repérer les éléments d'information.

5. Pour mieux sortir de la vision manichéenne : *les bons n'ont qu'à se débarrasser des mauvais !* Il faut mieux comprendre. En classe primaire c'est tôt, mais on peut déjà :

→ Commencer à se représenter la société nazie.

A partir de la question : *Comment se passait la vie en Allemagne sous le nazisme ?*

On peut placer les élèves en « chantier » après avoir écumé la bibliothèque et les ressources diverses en publications diverses. Leur permettre de compulser par petits sous-groupes une bibliographie très nombreuse. Leur demander de repérer de l'information par une sélection intuitive et subjective (permettre aux enfants de ne relever que des faits à leur portée et qui retiennent le plus leur attention) mais de manière rigoureuse (où avez-vous lu cela ? comment est-ce montré : par une photo ? par un commentaire ? un texte original ? Avez-vous vu ou lu cette information dans un autre livre ?)

→ Situer des repères dans le temps.

→ Clarifier quelques notions selon les informations sélectionnées.

→ Eventuellement, considérer d'autres faits de résistance ou de refus d'obéir du côté allemand. Par exemple : L'histoire de ces femmes allemandes qui osèrent manifester en 1943 à Berlin.[11]

> Compétences

Eveil historique : *distinguer la réalité de la fiction au travers de bandes dessinées… en cours de recherches s'entraîner à distinguer un document original d'un document reconstitué* (730-1). Exploiter des sources historiques : *distinguer, interpréter, comparer* [H12-13-14]. Localiser : *situer* [G18].

Notes

1. Inspiré de Fernando Savater, Ethique à l'usage de mon fils, éd. Seuil, 1994.
2. Pour la méthodologie des cercles de parole : fiche pédagogique en annexe du n° 4.
3. Entre (…) = références au programme du Ministère de la Communauté Française ; entre […] = références au programme du Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces.
4. On trouvera le texte intégral sur : http://cp.lakanal.free.fr/chansons/mamanpoisson.htm
La chanson peut être écoutée sur : http://www.youtube.com/watch?v=TNqRcKqQ0Po
5. Lexique pour une dégustation pluri-sensorielle en annexe.
6. Lien : n° 9 de Philéas & Autobule, La langue bien pendue. Pistes pédagogiques à partir des pages 30-31, La langue et le goût : le goût se discute.
7. Bibliographie et « Sitographie »: voir site www.phileasetautobule.be.
8. D'autres liens sont disponibles sur le site www.phileasetautobule.be.
9. - Serge Boëche, A nous le français CM1, guide de l'enseignant, lire et vivre ensemble, éd. Sedrap, 2005.
- Entre-vues, numéro spécial pour les professeurs de morale 1990 – les dilemmes moraux.
- Entre-vues, dossier pédagogique : La vie, un choix personnel, dossier réalisé dans le cadre de l'exposition « laïcité.be », créée par le Centre d'Action Laïque – régionale du Brabant wallon. Max Charleworth, Philosophie pour débutants, éd. Milan jeunesse, 2009.
- Claudine Leleux, Education à la citoyenneté, Apprendre les valeurs et les normes de 5 à 14 ans, éd. De Boeck, 2000.
10. A propos du film « Walkyrie » de Bryan Singer, 2008 : voir le commentaire de *Zéro de conduite* :
http://www.zerodeconduite.net/repertoire.php?mode=films&keyword=Histoire&titreFilm=Walkyrie
11. Dossier du Monde Diplomatique, Archives - Mai 2005, sur les « Faces cachées de la Seconde Guerre mondiale ». http://www.monde-diplomatique.fr/2005/05/VIDAL/12195. Voir un extrait de cet article sur le site de Ph&A.

Auteurs : Oscar Brenifier, Sonia Huwart et Martine Nolis / Dessins de Philéas et Autobule : Eric Eggerickx / Editeur : CAL, CAL-BW et Entre-vues / Rédactrices en chef : Françoise Martin et Catherine Steffens / Graphisme : Quentin Van Gysel – www.contrecourant.be / Rédaction : redaction@phileasetautobule.be, tél : 010/22.31.91 / Avec le soutien des régionales du Centre d'Action Laïque : Bruxelles Laïque, Régionale de Charleroi, Centre d'Action Laïque de la Province de Liège, Régionale du Luxembourg, Régionale de Sambre et Meuse Laïque, Régionale de Picardie Laïque.

Avec le soutien de la Communauté française de Belgique – mars 2009 – Editeur responsable : Eliane Deproost