Philéas & Autobule
et les citoyens de 6-12 ans



DOSSIER PÉDAGOGIQUE DU N°22
C'est violent !

Avis aux enseignants !

Une animatrice Philéas & Autobule vous propose des animations et des jeux philo ! Pour plus de renseignements, contactez Aline Mignon (0493/59.45.77 – aline.mignon@laicite.net)

Faites le plein de ressources pédagogiques sur notre site Internet **www.phileasetautobule.be**.

Sources

Plusieurs activités de ce dossier pédagogique sont inspirées des travaux de Matthew Lipman.

Pistes bibliographiques

Elizabeth Crary, *Négocier, ça s'apprend tôt*, éd. Université de Paix, 1997.
Richard Hammond, *Question de forces ! La physique explique tout*, éd. Nathan, 2007.
Brigitte Labbé et Paul Puech, *La violence et la non-violence*, éd. Milan, coll. Les goûters philo, 2002.
Brigitte Labbé et Paul Puech, *Guerre et paix*, éd. Milan, coll. Les goûters philo, 2000.
Laudemo et Marie-Sabine Rogers, *J'ai été racketté : le racket, un acte de violence*, éd. Autrement, 2001.
Le Nouvel Éducateur n°198 (10/06/2010) : « La violence, une facilité », Institut Coopératif de l'Ecole Moderne Pédagogie Freinet.
Laura Jaffe, *Vivre ensemble la violence*, éd. Bayard jeunesse, 2000.

Auteurs : Oscar Brénifier, Martine Nolis, Sonia Huwart, Barbara Fiévez, Mikou Braekmans, Aline Mignon / **Éditeur :** CAL, CAL-BW et Entre-vues / **Rédactrices en chef :** Françoise Martin et Catherine Steffens / **Secrétaire de rédaction :** Carine Simão Pires / **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 – novembre 2010 – Éditeur responsable : Éliane Deproost
Avec l'appui de l'Administration générale de la Recherche scientifique, Service général du pilotage du système éducatif.

Introduction

Il est actuellement impossible d'allumer la télévision ou de lire un journal sans que ceux-ci ne relatent des actes de violence nombreux et variés. La violence est en effet partout dans notre quotidien.

L'école n'est pas un lieu à l'abri du monde. La violence y est présente sous différentes formes, heureusement rarement extrêmes (coups, blessures ou meurtres) bien que des incidents restent présents dans nos mémoires.

Si les insultes ou le chahut empêchent l'instauration d'un climat favorable aux apprentissages, les agressions ou les vexations peuvent, quant à elles, susciter de grandes souffrances chez certains élèves et enseignants.

Mais, au-delà des violences physiques ou psychologiques subies de part et d'autre, on pourrait s'interroger sur le fonctionnement même de cette institution. En poussant les individus à se construire sur la compétition et la rivalité, on encourage déjà une forme de violence. Mieux vaudrait réussir non pas contre les autres mais bien avec eux.

De nombreux enseignants l'ont bien compris et tentent, souvent avec de faibles moyens, de trouver des solutions et des pistes éducatives pour à la fois prévenir et guérir ce fléau. Pourtant, si on souhaite mettre en place une éducation visant la prévention de la violence, il ne suffit pas de travailler le fond et la forme de la violence en elle-même, il faut aussi permettre aux élèves de réfléchir à des concepts qui y sont liés : le bien, le mal, la justice, les préjugés, la différence, la responsabilité… autant de sujets abordés dans ce numéro.

Martine Nolis

Ateliers philo	Activités de français	Activités scientifiques	Éducation aux médias
Fiche 1 Force et violence Fiche 2 Limites et interdits dans le jeu Fiche 3 L'exclusion Fiche 4 Apprendre, savoir et estime de soi Fiche 5 Violence entre frères - Le partage Fiche 6 Violence et médias Fiche 7 Terrorisme et non-violence Fiche 8 La violence dans la nature Fiche 9 La violence de la guerre	1.1. Observer des situations de conflit et apprendre à dire des messages clairs 4.3. Comment mieux vivre à l'école ? Analyser le sens d'un texte et le transposer	4.3. Comment mieux vivre à l'école ? Analyser le sens d'un texte et le transposer 5.4. Initiation aux fractions 8.1. Les orages	1.2. La violence des héros 3.1. L'intimidation 6.1. Les conséquences de la violence 9.1. Se poser des questions sur la bande dessinée « Les enfants cachés »
Éveil historique et géographique	**Éveil citoyen**	**Compétences transversales**	**Matériel et outils de la classe**
7.1. Se repérer sur une carte 7.2. Caractériser les climats et végétations du monde 9.1. Se poser des questions sur la bande dessinée « Les enfants cachés » 9.2. Situer des faits sur une ligne du temps	1.1. Observer des situations de conflit et apprendre à dire des messages clairs 1.3. Les origines de la violence 3.1. L'intimidation 4.3. Comment mieux vivre à l'école ? Analyser le sens d'un texte et le transposer 5.1. Donner, prêter, partager 5.2. Ce n'est pas juste que… 5.3. Détester 6.1. Les conséquences de la violence	4.1. Les choses que nous ignorons 4.2. Savoir	Fiche d'analyse : L'intimidation Annexe : Le conseil de coopération pour améliorer le climat et prévenir les violences Fiche d'analyse : Les conséquences de la violence Jeu : Paf !



Jeux-concours

Participez à nos jeux-concours avec vos élèves !

Dans ce numéro, cinq exemplaires de *La mort du divin Socrate* à gagner…
Pour plus de précisions, consultez les pages 18-19 de « C'est violent ! »

FICHE 1 Force et violence

À PARTIR DU JEU « LE PARCOURS DU COMBATTANT » PP. 4-5 – « SUPER-BAGARRE » PP. 26-27

Atelier philo*

Enjeux philo

Si la violence est facile à identifier, elle est cependant difficile à définir. Une bagarre, une agression, des coups, peuvent être considérés comme des actes violents. Mais la colère qui a engendré ces comportements l'est-elle aussi ? S'énerver, montrer de l'agressivité, est-ce toujours négatif ? Ne faut-il pas de temps en temps pouvoir s'affirmer face aux autres ? Défendre ses opinions ou signifier à quelqu'un qu'on n'est pas d'accord demande souvent une forme de courage. Il ne faudrait donc pas confondre force et violence. C'est à cet exercice de distinction que nous convierons les élèves dans un premier temps.

Questions philo

Prends-tu toujours le temps de réfléchir avant d'agir ?
T'arrive-t-il parfois de te dire : « Je ne sais pas ce qui m'est arrivé, c'était plus fort que moi » ?
Y a-t-il des moments où il aurait été préférable de faire autre chose que ce que tu as fait ? Parviens-tu toujours à contrôler ce que tu fais ?
La tête aurait-elle sa propre volonté ?
Le corps aurait-il sa propre volonté ?
Quelle différence fais-tu entre la force et la violence ?
Peut-on exercer sa force sans recourir à la violence ? Donne un exemple.
Peut-on être violent sans utiliser la force ? Donne un exemple.
La violence peut-elle ne provoquer aucune blessure ?
Une chose peut-elle être violente sans faire de mal à personne ?
Peut-on éprouver des sentiments violents sans passer aux gestes violents ?
Peut-on avoir des gestes violents sans avoir de sentiments violents ?
Utilise-t-on la force sans raison valable ?
Peut-on avoir de bonnes raisons d'utiliser la force ?
Ne devrait-on utiliser la force qu'après avoir essayé toutes les solutions de paix ?
Faut-il lutter pour essayer de supprimer la violence dans le monde ?
Faut-il lutter pour essayer de supprimer la force dans le monde ?
Croyez-vous que certaines personnes très malheureuses désirent faire du mal aux autres parce qu'elles sont en colère ?
A-t-on toujours le choix entre violence et non-violence ?
La violence n'est-elle que physique ?
Quels sont les autres types de violence ?
Une chose peut-elle être violente sans violer les droits de quelqu'un ?
Une personne peut-elle être violente sans violer les droits de quelqu'un ?
Connaissez-vous des situations où on aurait utilisé la force sans une bonne excuse ?
Connaissez-vous des situations où on aurait eu une bonne excuse d'utiliser la force ?
Connaissez-vous des situations où on aurait utilisé la violence sans une bonne excuse ?
Connaissez-vous des situations où on aurait eu une bonne excuse d'utiliser la violence ?

Leçons

1.1. Observer des situations de conflit et apprendre à dire des messages clairs

Préparation

Les enfants font souvent appel à l'enseignant qui surveille la récré pour rapporter ou s'inquiéter d'une bagarre ou d'un problème. Il est difficile pour l'enseignant de se situer : ne pas réagir pour éviter d'encourager la délation ou intervenir ?
La lecture de « Super-bagarre » peut être l'occasion d'un double apprentissage :
- apprendre à observer objectivement et témoigner de faits ;
- apprendre à communiquer par « messages clairs » (ou « communication non-violente »).**

Déroulement

Après la lecture de « Super-bagarre », questionner :
Trouvez-vous qu'il y a beaucoup de bagarres en récré ? Pourquoi à votre avis ?
Ces bagarres se passent-elles seulement avec des gestes ou des coups ?
Y a-t-il parfois des paroles violentes ?
Trouvez-vous bien d'appeler un enseignant pour se plaindre et venir arbitrer les bagarres ?
Pourrait-on régler les conflits autrement ?
Avez-vous déjà entendu parler de « non-violence » ?

Proposer d'apprendre une manière de résoudre ses conflits autrement que par la violence.

a. Apprendre à dire des messages clairs

L'idéal est que l'enseignant amène la pratique de dire des « messages clairs » naturellement, en répondant le plus souvent possible, quand un enfant vient se plaindre à lui d'un autre :
- Amener un énoncé simple des faits dérangeants : « Qu'est ce qu'il a fait que tu ne voulais pas ? »

*Sauf mention contraire, les enjeux et questions philo sont rédigés par Martine Nolis, d'après les travaux de Matthew Lipman et d'Oscar Brénifier.
**Pour en savoir plus : Danielle Jasmin, *Le conseil de coopération, un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits*, éd. de la Chenelière, 1994.
Université de Paix, *Graines de médiateurs*, éd. Mémor, 2000.

- Amener l'enfant lésé à dire son sentiment : « Qu'est ce que ça te fait ? »
- L'amener à faire une demande précise : « Qu'est-ce que tu voudrais ? »

Et tenter de laisser d'abord l'enfant régler son problème lui-même.

Avec ou sans cette expérience naturelle, apprendre explicitement, à partir d'exemples comme :
- Julie, pressée de sortir en récré, a bousculé Cindy dans l'escalier. Cindy peut lui dire :
« Eh fais gaffe, tu te prends pour qui toi ? » ou « Quand tu me bouscules dans l'escalier, ça me fait peur et je te demande d'attendre derrière moi. »
Quelle est la différence ?
- Guillaume a rigolé de la faute que Kevin a écrite au tableau. Kevin peut lui dire :
« Quand tu rigoles parce que je me trompe, ça me vexe, alors je voudrais que ça cesse. » ou « Pauvre con, j'attends de voir ce que tu vas faire en maths ! »
Quelle est la différence ?

Trouver d'autres exemples à partir d'idées de conflits très courants.

Analyser les messages clairs et en établir une grille :

Quand… (description objective des faits)
Je… ou **Ça me…** (sentiment)
Je te demande de… ou **Je voudrais…** ou **Est-ce que tu…** (demande précise)

b. Se rappeler

« Vous avez sûrement eu l'occasion, ces derniers jours, d'observer des bagarres en récréation. Vous vous êtes peut-être bagarré vous-même ? Choisissez un exemple. Essayez de vous rappeler et de noter ce qui s'est réellement passé au début, pourquoi la bagarre a commencé. »
Convenir d'un système pour rester neutre : ne pas nommer les protagonistes, ne pas les juger.
Réfléchir ensemble à cette nécessité. Bien préciser qu'on se sert de ces exemples et qu'aucun jugement n'est possible. Qu'il ne faut pas décrire ce qu'il s'en est suivi mais seulement le début.

c. Appliquer

Rassembler les notes oralement, commencer par formuler objectivement les plus simples d'entre elles.
Selon le niveau que l'on désire atteindre, exercer la compétence à utiliser un vocabulaire adéquat pour décrire (crier, frapper, pousser…) et non juger (méchant, jaloux…).
Réaliser deux ou trois exemples collectivement. Par exemple :
« A a chassé B du jeu de ballon en disant qu'il pouvait décider parce que c'était son ballon.
B est parti en pleurant. »
Description des faits ? A chasse B du jeu de ballon, c'est son ballon.
Sentiments que pourrait avoir B ? Être déçu, trouver injuste, avoir envie de jouer aussi.
Demandes que pourrait faire B ? (discuter des possibilités).
« Quand tu me chasses du jeu en disant que c'est ton ballon, je suis triste : est-ce que je peux jouer aujourd'hui et demain j'apporte le mien alors tu pourras jouer aussi ? »

Rédiger par petits groupes un message clair à propos d'une situation facile. Noter sa proposition au tableau.
Choisir collectivement ou rassembler des propositions pour formuler la réponse que l'on trouve la meilleure.

···⁘ Prolongement

Discuter, si possible quand le problème se pose, de :
- la difficulté à s'en tenir à une description de faits ;
- l'impossibilité de connaître les sentiments d'un autre ;
- la difficulté à demander ;
- les différences de seuil de tolérance des uns et des autres ;
- la difficulté d'appliquer la communication non-violente dans la réalité, lorsqu'on est emporté par ses sentiments ;
- l'utilité de cet exercice…

Compétences*
Compétences transversales. Être ouvert aux autres et au monde [T1]
Langue française. Élaborer des significations en situation de communication (1265)
Utiliser et repérer les procédés propres à assurer la clarté du message [F89]

Sonia Huwart

1.2. La violence des héros

a. La violence prend des formes très diverses. Les héros sont souvent admirés parce qu'ils ont une certaine capacité de violence. Trouve un exemple de violence commise par chacun de ces personnages de bandes dessinées et la raison de cette violence. Ensuite, décide en argumentant si cette violence te paraît légitime ou non :

Tintin / Capitaine Haddock / La Castafiore / Professeur Tournesol / Astérix / Obélix / Assurancetourix / Abraracourcix / Cléopâtre (celle d'Astérix) / Superman / Batman / Titeuf / Boule / Lucky Luke / Joe Dalton / Garfield / Kid Paddle / Captain Biceps

*Signalétique utilisée pour les compétences :
- entre (…) = références au programme du Ministère de la Communauté française.
- entre […] = références au programme du Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces.

b. Classe ces différentes raisons de se battre de la plus légitime à la moins légitime. Donne des exemples pour les trois plus légitimes et les trois moins légitimes. Justifie ton choix. Compare tes réponses avec celles d'un de tes camarades ou d'un membre de ta famille.

Tu te battrais plutôt :
pour défendre ton territoire. / pour défendre ta vie. / pour défendre la vie de tes camarades. / pour défendre ta réputation. / pour combattre une injustice. / pour t'enrichir. / pour t'amuser. / pour te venger. / pour devenir puissant. / pour rien. / pour venger ta famille. / pour défendre ton pays. / pour apprendre. / parce que tu en as reçu l'ordre. / pour donner du sens à ta vie. / pour empêcher que l'on t'attaque. / parce que l'autre a commencé. / parce que tu aimes la violence. / …

Compétences
Langue française. Donner son opinion en argumentant (1284)

1.3. Les origines de la violence

Voici une série de raisons pour lesquelles on peut être violent. Proposer aux élèves de les illustrer par le biais de dessins ou de photos.

Je l'ai frappé :
Parce que ça me fait du bien (Défoulement)
Parce qu'il n'a pas fait ce qu'il devait faire (Punition)
Pour qu'il ne rackette plus mon frère (Protection)
Parce qu'il voulait me faire mal (Défense)
Parce qu'il ne me comprend pas (Désaccord)
Parce que je suis comme ça (Manière d'être)
Parce que je voulais voir si j'en étais capable (Test)
Pour qu'il me donne 10 euros (Racket)
Parce qu'il m'a trahi (Vengeance)
Parce qu'il le mérite : il embête tout le monde (Justice)
Parce qu'il ne veut pas m'obéir (Domination)
Parce qu'il m'énerve (Irritation)
Parce qu'il y a des fois où ça me prend (Pathologie)
Parce que c'est rigolo (Amusement)
Parce qu'ils font pareil à la télé (Imitation)
Parce qu'il fallait que quelqu'un le fasse (Solidarité)
Parce qu'il m'avait insulté (Honneur)
Parce que ça me fait vibrer (Excitation)
Pour qu'il comprenne qu'il ne peut pas faire ce qu'il veut (Enseignement)
Pour que je lui montre qui est le plus fort (Orgueil)
Parce que je veux qu'il soit mon copain (Être aimé)
Parce qu'il ne voulait pas être mon copain (Dépit)
Parce que je n'avais rien d'autre à faire (Occupation)
Parce que j'ai toujours fait comme ça (Habitude)
Pour faire rigoler les autres (Spectacle)
Pour les faire réfléchir (Provocation)
Parce qu'il me fait peur (Crainte)
Parce je voulais faire partie de la bande (Reconnaissance)
Pour me faire respecter (Respect)
Parce que c'est comme ça que je dis ce que j'ai à dire (Expression)

Compétences
Langue française. Donner son opinion en argumentant (1284)

Oscar Brénifier

Fiche 2 Limites et interdits dans le jeu

À PARTIR DE « OH THÉO ! À LA GUERRE COMME À LA GUERRE » PP. 6-7

Atelier philo

Enjeux philo

On sait que le jeu est indispensable au développement de l'enfant car c'est dans le jeu que l'enfant apprend entre autres à se socialiser. Le jeu est une activité purement gratuite censée procurer du plaisir. Certains comportent des règles, d'autres pas, certains sont basés sur la compétition, d'autres sur la coopération, certains sont sains, d'autres peuvent être compulsifs voire destructeurs. Il est donc intéressant que les enfants puissent faire la distinction entre un jeu qui procure du plaisir à tous les participants et un jeu qui n'en procure qu'à certains, parfois au détriment d'autres.

Questions philo

Quels sont les jeux où on peut observer les situations suivantes ?
Tout le monde gagne.
Tout le monde perd.
Certains gagnent, d'autres perdent.
Certains courent après d'autres qui sont éliminés.
Certains font peur aux autres.
On se fait peur à soi-même.
On doit se dépasser.
On fait semblant.
On ne peut pas s'arrêter.
Même quand on est mort, on n'est pas mort.
Ce sont les règles qui dictent le bon fonctionnement du jeu.
On frappe les autres pour du faux.
On frappe les autres pour du vrai.

Est-ce que tout est permis dans un jeu ?
Est-ce qu'il y a toujours des règles dans un jeu ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?
Quelles différences y a-t-il entre un jeu avec règles et un jeu sans règles ?
Qu'est-ce qui est le plus amusant, un jeu avec des défis ou un jeu facile ?
Un jeu où on a le droit de faire mal à l'autre est-il un jeu ?
Y a-t-il des limites dans un jeu ?
Un jeu qui consisterait à écraser les autres est-il un jeu ?
Comment savoir si ce qu'on fait est un jeu ?

Les interdits et les limites
Lorsque les adultes (tes parents ou tes professeurs) t'interdisent quelque chose, lorsqu'ils ne sont pas d'accord avec ce que tu voudrais, que fais-tu ?
Quand ils te disent non pour quelque chose que tu voudrais faire ou avoir, que fais-tu ?
Que se passe-t-il dans ta tête ?
Que se passe-t-il dans ton cœur ou à l'intérieur de ton corps ?
Penses-tu que les adultes (tes parents ou tes professeurs) peuvent refuser ou interdire des choses que tu as envie de faire ?
Penses-tu qu'il est normal que tes parents t'imposent des limites, des interdits, qu'ils t'empêchent de faire ce que tu as envie de faire ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?
Que penses-tu quand ils te punissent ?
Aimerais-tu que tes parents te laissent faire tout ce que tu as envie de faire ?
Y a-t-il des interdits à la maison ? Si oui, lesquels ?
Trouves-tu que c'est bien ? Pourquoi ?
Peux-tu faire tout ce que tu as envie de faire à l'école ?
Est-ce la même chose que chez toi ? Est-ce qu'on interdit les mêmes choses ?
Pour les voitures, il y a un règlement qu'on appelle le code de la route. Les automobilistes doivent le respecter pour éviter de provoquer des accidents, sinon ils ont des contraventions. À l'école, y a-t-il un règlement ? Pourquoi ?
Si les règles de l'école, de la maison n'étaient pas respectées, que ferais-tu à la place de tes parents ou de l'enseignant ?

Fiche 3 L'exclusion

À PARTIR DE « TOF LE PHILOSOPHE. À MORT ! » P. 8

Atelier philo

Enjeux philo

L'exclusion peut être considérée comme un acte de violence psychologique dans la mesure où on chasse quelqu'un d'un endroit où il devrait avoir ou trouver sa place. On le prive donc de certains droits qui devraient être les siens. Si la violence physique est plus visible que la violence psychologique (car elle laisse souvent des traces), cette dernière n'en est pas moins subtile et surtout lourde de conséquences.

Questions philo

Quels arguments les copains de Tof utilisent-ils pour exclure le nouveau ?
Connais-tu d'autres cas d'exclusion ?
Quelles sont les raisons qui poussent certains enfants à en exclure d'autres ?
Si un nouvel élève arrive dans votre classe, allez-vous le chasser ?
Si un enfant que vous ne connaissez pas veut jouer avec vous, allez-vous le repousser ? Si oui, pourquoi ?
Comment peut-on savoir si on doit accepter ou repousser quelqu'un dans sa maison ? Dans sa classe ? Dans son jeu ? Dans son groupe d'amis ?
Quels moyens peut-on utiliser pour signifier à quelqu'un qu'il est accepté ou non dans un groupe ?
Comment peut se sentir une personne exclue d'un groupe ?
Que peut faire la personne exclue pour faire comprendre aux autres qu'elle a de la peine ?
Que peut faire une personne pour se faire accepter des autres ?
Que peut faire une personne qui a de la peine parce qu'elle n'est pas acceptée par les autres ?
Quels sentiments peut-on éprouver quand on se sent exclu : la honte, la fierté, la colère, la peine, la peur, la gêne, le plaisir ?
Les copains de Tof auraient-ils pu dire la même chose mais sans blesser le nouveau ?
Y a-t-il des phrases qui nous font sentir tout petits et stupides ?
Y a-t-il des phrases qui nous font sentir grands et intelligents ?

Leçons

3.1. L'intimidation

Cette leçon devrait permettre de mettre en évidence les sources de l'intimidation, comment les médias exploitent cette stratégie et comment l'intimidation et le dénigrement influencent l'estime de soi ainsi que le bien-être social et affectif.

Objectifs
- Décrire des situations où des enfants ont été intimidés ou ont intimidé d'autres enfants (dépréciation, humiliation, exclusion).
- Chercher des exemples d'intimidation dans les médias.
- Classer et évaluer les catégories d'intimidation.
- Discuter des sources et des effets de l'intimidation et les évaluer.

Préparation
Photocopier pour vos élèves la fiche d'analyse située en fin de fiche.
Préparer des supports à partir d'extraits de films, de magazines, de journaux, de musique.

Déroulement
a. L'intimidation
Demander aux élèves de raconter l'histoire d'une personne qui a été blessée parce qu'elle a été rabaissée ou insultée.
Poser les questions suivantes :
Combien d'entre vous ont-ils déjà été insultés ?
Comment vous sentiez-vous à ce moment-là ?
Pourquoi pensez-vous que les gens rabaissent les autres ?
Demander aux élèves d'écrire les expériences d'intimidation qu'ils ont vécues, sous l'angle de l'auteur ou celui de la victime.
Demander aux élèves de former des petits groupes, puis de trouver des exemples d'intimidation dans des émissions télévisées, des films, des bandes dessinées et dans des paroles de chansons.

b. Tous les médias sont des constructions
Distribuer la fiche d'analyse.
Diviser les élèves en quatre groupes.
Attribuer à chaque groupe une catégorie de médias (télévision, cinéma, radio, magazines…). Ensuite, demander à chaque élève de remplir la fiche d'analyse selon la catégorie de médias qui lui aura été attribuée. Il serait préférable que les élèves d'un même groupe évitent d'analyser les mêmes émissions, magazines, etc., afin d'avoir une plus grande variété d'exemples et de réactions. Demander aux élèves de se réunir en groupe et de discuter de leurs réactions aux catégories de dénigrement qu'ils ont relevées. Inviter ensuite chacun des groupes à présenter brièvement ses conclusions devant la classe.

c. Incidences sociales et politiques de « C'est juste une farce »

Dans cet exercice, les élèves sont appelés à jouer des rôles et à improviser autour du thème « Comment te sens-tu lorsque… ? ».

Demander aux élèves de dresser une liste de scénarios d'intimidation, en classe ou en petits groupes. Puis, les faire jouer. Lorsque les élèves auront joué plusieurs rôles, leur demander de réfléchir aux questions suivantes :

Comment vous sentez-vous lorsque quelqu'un vous dit « J'rigooole » après s'être moqué de vous ?

Est-il possible de simplement ignorer les moqueries ou les insultes ?

Comment pouvez-vous affronter ce genre de situation dans la vraie vie ?

Compétences

Éducation aux médias. Distinguer ce que je vois de ce que je ressens (2004)

Prendre conscience que l'image est produite par quelqu'un qui a une intention (2008)

Source : Site Réseau-Médias.ca

Fiche d'analyse L'intimidation

Source : Réseau Éducation-Médias http://www.education-medias.ca/

Source	
Moquerie ou insulte	
Contexte	
Réaction personnelle	

Fiche 4 Apprendre, savoir et estime de soi

À PARTIR DE « PHILIBERT LE COCKER » PP. 10-11

Atelier philo

Enjeux philo

Ce texte aborde à la fois le rapport de soi au savoir, le rapport de soi à l'autre et le rapport de soi à soi. Comment aborde-t-on ces rapports à l'école ? Dans un esprit de lutte ou d'ouverture ? Le propre de l'humain est de se construire grâce aux autres. Nous sommes en permanence sous le contrôle de notre propre regard et du regard des autres. Dans la transmission du savoir, l'enfant est confronté non seulement à l'image qu'il a de lui-même, mais aussi au regard que l'enseignant portera sur lui (reflet non pas de l'opinion que celui-ci peut avoir mais bien de l'interprétation de cette opinion par l'enfant), à sa nature qui pourra plus ou moins facilement s'adapter au système scolaire, à ses aptitudes réelles. Si dans ces rapports naissent indifférence, mépris, humiliation, il est inévitable que naisse également une forme de violence qui pourrait être dirigée contre l'enfant lui-même ou contre l'enseignant, violence qui rendra difficile voire impossible tout apprentissage.

La crainte de ne pas savoir

D'autre part, certains élèves sont persuadés de ne rien savoir et ils ont souvent peur que les autres s'en aperçoivent. Nous savons qu'ils ont tort. Cette attitude n'est pas rare. Mais comment aider de tels enfants à surmonter leurs craintes ? L'écoute que nous leur accordons peut leur rendre une partie de leur estime de soi.

La violence à l'école

La violence à l'école est toujours perçue comme quelque chose de négatif. Pourtant, de par son étymologie latine, le concept de violence peut être abordé sous deux angles différents, relativement distincts, sinon opposés. D'une part, sous l'angle du verbe violare, qui signifie enfreindre, transgresser, souiller, offenser. D'autre part, sous l'angle du substantif violentia, terme dérivé du précédent, qui signifie impétuosité, ardeur.
Donc, si le terme est connoté plutôt négativement, il n'est pas du tout exclu de le sortir de cette connotation. Dans le cas d'une éruption volcanique, il y a là quelque chose de totalement naturel, même si surprenant et dangereux. L'impétuosité peut à la fois signifier un débordement ou une énergie. L'emportement, s'il est souvent synonyme de colère, devient plus acceptable lorsqu'il est celui d'une passion comme l'amour. La furie est carrément excessive, bien qu'à nouveau la furie des éléments montre qu'elle n'est pas condamnée à la transgression du tabou et de l'interdit. Quant à l'ardeur, le plus positif de tous ces sens, il n'est que l'expression d'un effort et d'une dynamique, et c'est plutôt son absence ou son manque qui serait critiquable. Dans le milieu scolaire, comment perçoit-on les enfants amorphes, effacés ? Leur manque d'ardeur au travail peut parfois, lui aussi, être problématique, et l'on se sent souvent bien démuni devant un manque d'énergie nécessaire à tout apprentissage.

De plus, ne faut-il pas se faire violence de temps en temps pour ne pas céder à l'oisiveté, la paresse ? Le principe n'a pas vraiment la cote ces temps-ci. L'envie, le plaisir, l'inclination, représentent autant de petits dieux personnels et communs qu'il ne faut pas trop contrarier. Chacun se vante d'agir selon son bon désir : toute motivation autre serait à dénoncer comme suspecte et de mauvais aloi. Même si les enseignants suscitent l'envie d'apprendre, s'ils tentent de proposer des pédagogies où le plaisir d'apprendre est présent, force est de constater qu'on ne peut apprendre sans fournir des efforts, sans se faire un peu… ou beaucoup violence.

Questions philo

Philibert aimerait apprendre certaines choses que l'on n'aborde pas à l'école.
Quelles sont ces choses ?
Es-tu d'accord avec lui ? Si oui, explique pourquoi.
Quelles sortes de choses peux-tu apprendre :
à la maison ?
de tes voisins ?
de ta famille ?
de tes amis ?
à l'école, en général ?
à l'école, de tes amis ?
dans la cour de récréation, de tes copains ?
dans la cour de récréation, des événements qui s'y produisent ?
en voyage ?
d'une dispute ?
Inspiré de *Elfie* – M. Lipman – chapitre 7, 8

Philibert évoque le fait que l'école lui fait peur au point de ne pas avoir envie d'y aller.
À ton avis, qu'est-ce qui lui fait peur ? L'école en elle-même ? Le fait d'apprendre ? L'institutrice ?
Apprendre peut-il faire peur ? Si oui, pourquoi ?
À l'école, quelles sont les choses que tu aimes apprendre ? Pourquoi ?
Quelles sont les choses que tu n'aimes pas apprendre ? Pourquoi ?
Ces choses, les apprends-tu par cœur ou les découvres-tu ?
N'y a-t-il qu'à l'école que tu les apprends ou que tu les découvres ?
Où peux-tu aller pour les apprendre ou les découvrir ?
Comment te rends-tu compte que tu apprends ou que tu découvres quelque chose ?
Quand te rends-tu compte que tu désires apprendre quelque chose ?
Est-ce un désir ou un besoin ?
Sais-tu toujours où aller pour répondre à ce désir ou à ce besoin ?
Peut-on apprendre si on ne sait ni lire ni écrire ?
Peut-on apprendre si on ne sait pas parler ?
Peux-tu apprendre quelque chose que personne ne t'a enseigné ?

Fiche 4 Apprendre, savoir et estime de soi

À PARTIR DE « PHILIBERT LE COCKER » PP. 10-11

Peux-tu apprendre quelque chose que tu savais déjà ?
Peut-on apprendre des choses qui ne sont pas importantes ?
Comment se rend-on compte que ce qu'on apprend est important ?
Quelles différences fais-tu entre apprendre tout seul et être obligé d'apprendre ?
Peut-on te forcer à apprendre ?
Apprendre demande-t-il des efforts ?
Peut-on éprouver du plaisir en apprenant ou le plaisir vient-il après ?
Quand tu éprouves des difficultés à apprendre, cela a-t-il quelque chose à voir avec toi-même, avec les matières, avec les autres ?
En quoi les autres peuvent-ils t'aider ou t'empêcher d'apprendre ?
Pourquoi certaines matières sont-elles difficiles à apprendre ?
Apprend-on plus facilement des matières qu'on aime ou est-ce parce que l'on se sent fort dans ces matières qu'on les apprend plus facilement ?
Apprend-on mieux avec des personnes qu'on aime ? Pourquoi ?
Penses-tu que certains traits de ton caractère peuvent t'empêcher d'apprendre. Si oui, lesquels ? Pourquoi ?
Qui, dans les apprentissages, est ton meilleur ami ou ton pire ennemi ? Toi ou les autres ?

Leçons

4.1. Les choses que nous ignorons

Demander aux élèves d'écrire ou de dire cinq choses qu'ils connaissent et cinq choses qu'ils ne connaissent pas.
Quelqu'un pourrait-il écrire 5 choses qu'il connaît et dire malgré tout : « je ne sais rien » ?
Quelqu'un écrit 5 choses qu'il ne connaît pas. Pourrait-il dire : « je ne sais rien » ?
Quelqu'un pourrait-il à la fois « savoir » et « ne pas savoir » ? Donne un exemple.

Plan de discussion : ce que nous savons et ce que nous ne savons pas.
Que saurait Alice si elle ne savait rien ?
Christophe est conscient de ce qu'il ne sait pas (et c'est tout ce qu'il sait). Christophe connaît-il quelque chose ?
Catherine dit : « je sais des choses à propos du directeur, mais je ne le connais pas. » Que veut-elle dire ?
Joëlle dit : « Laurence est ma voisine. Je la connais, mais je ne sais rien à son sujet. » Que veut-elle dire ?
Y a-t-il une différence entre : ne rien savoir et ne rien savoir à propos de quelque chose ?

4.2. Savoir

Écrire au tableau la liste des affirmations suivantes :
Je ne sais rien.
Il y a des choses que je ne sais pas.
Je sais tout.
Je sais beaucoup de choses.
Il y a beaucoup de choses à propos desquelles je sais quelque chose.
Il y a des choses à propos desquelles je sais tout.
Il n'y a rien à propos de quoi je ne sais rien.
Lancer la discussion :
Quelle est la signification de chacune de ces affirmations ?
Laquelle préfères-tu ? Pourquoi ?
Inventes-en d'autres.

Compétences
Langue française. Participer à un débat en attendant son tour de parole sans interrompre les autres intervenants (1258)
Donner son opinion en argumentant (1284-5)

Martine Nolis

4.3. Comment vivre mieux à l'école ? Analyser le sens d'un texte et le transposer

Préparation
Les élèves en difficulté sont ceux qui révèlent à quel point la vie à l'école peut être ressentie comme coercitive ou violente. Les équipes d'enseignants qui travaillent à faire de l'école un milieu de vie épanouissant ont ce souci. Réfléchir à ce texte avec les élèves pourra déboucher sur des idées pratiques. Les élèves pourraient être ainsi associés à des projets d'organisation matérielle, de gestion du climat de la classe, d'expérimentation de nouvelles manières d'apprendre, plus positives et encourageantes. En ce qui concerne des techniques d'apprentissage nouvelles, l'enseignant peut expérimenter puis demander aux élèves : « Qu'avez-vous appris – mieux compris – apprécié – trouvé plus facile/difficile ? »
Marie-France Daniel présente des exercices pratiques pour comprendre le fondement même des démarches en mathématiques.*

*Marie-France Daniel & al., *Philosopher sur les Mathématiques et les Sciences*, éd. Le Loup de Gouttière, 1996.
Pour aller plus loin et entrevoir d'autres pistes : *Le Nouvel Éducateur*, n°198 (juin 2010), « La violence, une fatalité ? »
Pour feuilleter cette revue en ligne : http://www.icem-freinet.fr/nouvel-educateur/NE_198/

···⁘ Déroulement

a. Analyser et résumer oralement le sens du texte

Lire le texte avec les élèves.
« De quoi parle ce texte ? À quoi vous fait-il penser ? »
Amener à mieux formuler l'idée que Philibert (un élève en difficulté) peut ressentir de la souffrance à l'école, que la vie scolaire peut être vécue par moments comme violente.

b. S'interroger et rassembler des questions sur la vie à l'école

Cette activité peut être préparée par écrit en groupe ou par paire, puis synthétisée en plénière.
« Le récit se termine par : « Il s'en pose des questions, Philibert, mais il n'en parle pas ».
À partir des pensées de Philibert, quelles sont les questions que vous pourriez vous poser sur des difficultés qu'on peut vivre à l'école ?
Partez du texte mais ajoutez d'autres questions selon votre manière de penser à ce sujet. »
Réaliser un exemple collectivement :
« Quand nous lisons « Il n'a pas le choix et pourtant il en a marre. Et il sait bien de quoi. Il en a marre de devoir rester assis toute la journée, il n'aime pas ça, ça lui fait mal aux fesses », quelles questions pourrions-nous poser ? »
Aider à la formulation de questions comme : « (Pourquoi) faut-il rester assis en classe ? Peut-on obliger un enfant à rester assis longtemps ? Comment les élèves pourraient-ils avoir le droit de circuler en classe ? Dans quelles limites ? À quelles conditions ? »
Laisser le temps de préparer des questions par écrit.
Rassembler collectivement les questions et les classer.
Suivant la chronologie du texte, les questions devraient porter sur :
L'obligation scolaire / devoir rester assis toute la journée / ne pas pouvoir aller aux toilettes ou aller boire quand on en a besoin / subir des moqueries dans diverses situations d'infériorité / être plus lent que les autres pour réaliser une tâche / éprouver de l'ennui face à une matière / avoir des curiosités ou des passions dont on ne peut pas parler à l'école / ...

···⁘ Prolongements

a. Planifier puis réaliser un ou des projets pour « vivre mieux à l'école »

Par exemple :
- Mettre sur pied un conseil de coopération, s'inspirer de ces pratiques (voir les propositions et références en annexe).
- Planifier la semaine pour que les élèves puissent parfois travailler individuellement. Établir des contrats (voir, par exemple, DP du n°11, p. 2, « Apprendre l'orthographe à partir de ses erreurs »).
- Organiser des moments de libre expression : ateliers philo, cercles de parole, tours « quoi de neuf »...

b. Expérimenter de nouvelles démarches en mathématiques

• Vous allez trouver une réponse à des calculs de différentes manières :
35 x 100 =
1/2 + 1/4 =
14 + 36 + 27 =
535 + 80 =
243 – 84 =
650 : 25 =
« Qu'avez-vous appris ? » À calculer de façon différente de la nôtre, à pratiquer des pensées divergentes...

• Vous allez résoudre des problèmes « en relais » :
Prévoir, en plusieurs exemplaires, 4 énoncés de problèmes (A à D), chacun sur le haut d'une fiche.
Former des groupes de 4 élèves numérotés de 1 à 4.
Distribuer, à chaque élève n°1 le problème A, à chaque élève n°2 le problème B, etc.
Laisser à tous quelques minutes pour commencer à écrire la résolution. Au signal, chacun relaye le travail au suivant : l'élève n°2 prend la fiche A... l'élève n°1 prend la fiche D.
Laisser le même temps pour poursuivre le travail. Et ainsi de suite. Préciser :
« Vous n'aurez qu'un temps limite à consacrer à la résolution, puis vous passez cette fiche au suivant et vous-même recevez la fiche du précédent. Vous ne pouvez pas reprendre le travail à zéro, vous devez continuer. Si vous voyez qu'un élève précédent a commis une erreur, vous réorientez la résolution juste pour ce qui est nécessaire. »
« Qu'avez-vous appris ? » Organiser un échange pour évaluer la démarche et les techniques auxquelles on s'est ajusté.

• Examiner des graphiques mathématiques et discuter de leur « beauté » !*
« Lequel est le plus beau ? Pourquoi ? Peut-on dire qu'un graphique mathématique est une œuvre d'art ? La beauté a-t-elle de l'importance dans l'apprentissage, à l'école ? »

Compétences
Français. Percevoir le sens global d'un document afin de pouvoir dégager la thèse et identifier quelques arguments [F13]
Mathématiques. L'enfant a le privilège d'être prodigieusement curieux... Les nombres et les figures l'attirent. Il est sensible à la beauté, à l'harmonie qu'il est à même de découvrir dans et entre les objets mathématiques. Ces derniers seront sources d'observations, de recherches, de tâtonnements, d'analyses, de discussions. (Mathématiques – c. Démarche p. 144)

Sonia Huwart

*D'après Marie-France Daniel & al., *Philosopher sur les Mathématiques et les Sciences*, éd. Le Loup de Gouttière, 1996, pages 118, 74 et 54.

Annexe Le conseil de coopération pour améliorer le climat et prévenir les violences*

À partir de « Philibert le cocker » pp. 10-11

Nous avons déjà présenté cet outil dans le dossier pédagogique du n°16 « Total respect », annexe : « Le conseil de coopération, brève présentation ». Rappelons qu'il s'agit d'une réunion d'une demi-heure par semaine, pour gérer la vie de la classe. Ce moment est préparé et suivi par des pratiques diverses. Nous avons présenté le déroulement d'un Conseil de participation et proposé la pratique du « Journal mural ». Ces dispositifs sont une contribution à l'estime de soi et des autres et donc un moyen de résister aux difficultés. Outre leur bénéfice direct, nous pensons que ces apprentissages visent aussi, à plus long terme, à comprendre le fonctionnement de toute vie en société, à s'entraîner, naturellement, à occuper une place citoyenne. Nous poursuivons cette présentation en abordant d'autres pratiques :

• Le bulletin spécial des nouvelles
Il s'agit d'aider les enfants à reconnaître leurs sentiments et ce qui en est la cause, pour bien commencer la journée. À l'arrivée en classe, en 5 à 10 minutes, parfois en se passant un bâton, on prend la parole (ou « on passe », dans certaines écoles on dit alors « je n'ai rien à dire ») pour dire comment on se sent et pourquoi. Sans détails. Au début, les enfants disent « Je suis content parce que… » (mon copain vient dormir chez moi ce soir…) ou « Je ne suis pas content parce que… » (mon chat est malade…).
Puis ils apprennent à nuancer, à formuler plus précisément leurs sentiments. Au fur et à mesure, la classe va constituer une liste des mots qui permettent de mieux préciser un sentiment agréable ou désagréable que l'on peut éprouver. Ce tour de parole est une des occasions de cet apprentissage qui servira aussi dans la résolution des conflits où il faut transmettre des « messages clairs ».

Exemple de liste :

Des sentiments agréables
Je suis, je me sens…
Calme, serein
Confiant, optimiste, encouragé
Fier, fort, compétent
Gai, joyeux, ravi, excité
Rassuré, soulagé
Satisfait, heureux, comblé, gâté

Des sentiments désagréables
Je suis, je me sens…
Surpris, impatient…
Énervé, exaspéré, en colère, enragé
Découragé, déçu
Inquiet, effrayé, paniqué
Nerveux, tendu, stressé
Mal à l'aise, insatisfait, jaloux
Triste, malheureux
Coupable, honteux
Surpris, impatient…

• Le droit à la réparation
Les enfants reçoivent un droit à la réparation en réponse à un coup reçu.
C'est une alternative à l'escalade ou à la punition. C'est aussi une prise en compte de la « victime ».
Danielle Jasmin* réserve ce droit aux victimes de coups et admet comme « coups » aussi bien ceux qui seraient commis involontairement. Chacun pourra adapter ces critères mais il est intéressant d'objectiver et de ne pas « victimiser » les enfants. Il faudra :
- Expliquer le sens du mot réparation. En montrer le but en disant par exemple : « Quand on a fait mal à quelqu'un, puisqu'on ne peut pas enlever sa douleur, on peut lui proposer une action positive pour lui, qui compense ce qu'on a fait contre lui. » Montrer la différence avec une punition : exécuter des pompages ou aller au coin, cela n'apporte rien à celui qui a souffert du coup.
- Chercher ensemble des exemples de « choses à faire » pour quelqu'un : lui faire une carte d'excuse, nettoyer son banc, l'aider à faire un travail, lui montrer un savoir-faire… ces actions qui plaisent ou rendent service sont des réparations. Convenir que la réparation idéale est en lien avec l'acte, comme quand on nettoie un objet sali, mais que souvent ce n'est pas possible.
- Convenir d'une formulation de la règle, par exemple : « Quand on fait mal à quelqu'un, que ce soit volontairement ou involontairement, on doit faire réparation, si c'est demandé. Si l'enfant qui a reçu la réparation n'est pas satisfait, il peut en parler au conseil de coopération. » (D. J., p.73).
Et d'une procédure simple : si on est l'objet d'une agression, on demande réparation. Puis on décide ensemble laquelle et à quel moment la réaliser.
Danielle Jasmin s'étonne : « J'entendais fréquemment « J'te demande une réparation ! » Le conflit s'arrêtait, mais plusieurs enfants n'exigeaient pas les réparations demandées. Je me suis demandé si je devais laisser aller les enfants ou exiger qu'ils fassent la réparation promise même lorsque les deux enfants concernés semblaient d'accord pour laisser tomber. J'ai donc apporté ce point au conseil. (…) j'ai demandé si on devait garder ce système de réparations. Ils ont été unanimes : OUI ! Un enfant a ajouté que, même si c'était son meilleur ami, lorsqu'on lui faisait mal, il était content de pouvoir demander une réparation et que très souvent cela lui suffisait. J'ai dit aux enfants que j'étais un peu inquiète : je me demandais ce qu'ils étaient en train d'apprendre. Ils avaient un système qu'ils utilisaient à moitié ; ceux qui donnaient des coups allaient se dire que ce n'était pas grave, puisque de toute façon, les réparations étaient demandées, mais non exigées. Plusieurs enfants se sont insurgés. « Ben non, tu comprends pas Danielle ? Des fois, on exige la réparation

*D'après Danielle Jasmin, *Le conseil de coopération, un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits*, éd. de la Chenelière, 1994. (Ce livre est disponible en prêt au CEDOC à Wavre, à la Cocof à Bruxelles, etc.)
Voir aussi : Catherine Pochet et Fernand Oury, *Qui c'est le conseil ?*, Maspéro, 1979.

mais souvent, on l'exige pas. Ça dépend. » [L'auteur en discute avec des collègues qui pratiquent aussi le Conseil de Coopération] J'en suis venue à mieux comprendre la logique des enfants. Habituellement, lorsque nous sommes victimes d'une agression, nous perdons notre dignité, nous sommes rabaissés, nous devenons victimes du pouvoir physique de l'autre. Avec le droit à la réparation, l'enfant agressé ne reste pas longtemps victime, il reprend aussitôt sa dignité, et c'est lui qui a maintenant un pouvoir sur son agresseur, pouvoir moral d'autant plus important qu'il lui est donné par le conseil de coopération, qui représente la légitimité de cette petite société dans laquelle les enfants vivent. Selon moi, voilà pourquoi certains enfants se contentent de demander une réparation sans pour autant exiger qu'elle soit exécutée. »

• La période pour un problème personnel

Refuser de porter ses lunettes à l'école, ne pas trouver sa place dans la classe, avoir un bébé à la maison : ce sont des problèmes qui engendrent des tensions, des malentendus ou des problèmes pour lesquels des solutions ont déjà été essayées mais ne réussissent pas, car l'enfant souhaite être entendu et qu'on en parle.
Une « période P.P. » se passe en-dehors du conseil de coopération. C'est l'enfant qui demande qu'on discute de son problème personnel et qui doit, pour cela, s'inscrire sur une feuille affichée à cet effet. L'enseignant décide quand placer cette période dans la semaine. Il n'y a qu'une période P.P. par semaine et il lui arrive de grouper plusieurs problèmes qui se ressemblent ou sinon de reporter aux semaines suivantes.

Ce qui y sera dit restera « entre nous », ne sortira pas de la classe.
L'enfant explique son problème et les autres manifestent, les enseignants le constatent, de la compréhension ou au moins de la tolérance. L'enseignant doit parfois modérer des interventions mais dans l'ensemble la classe propose des avis et des solutions. On peut se douter que dans bien des cas, même si les solutions sont peu efficaces, l'explicitation de son problème par l'enfant ainsi que l'attention et l'écoute dont il bénéficie le font déjà avancer. Il faut absolument se tenir à la règle : c'est l'enfant lui-même qui demande sa période P.P. !

Exemple de feuille affichée à compléter :

Période pour un problème personnel		
Date	**Prénom**	**Problème**

Remarque :
Ces pratiques, et d'autres, s'installent progressivement dans la classe. Leur règlement doit être formulé lors d'un moment défini comme le conseil de participation. Les enfants doivent participer à leur mise en place.

Sonia Huwart

Fiche 5 Violence entre frères - Le partage

À PARTIR DE « ET TA SŒUR ? » PP. 16-17 – « CAÏN & ABEL » PP. 22-23

Atelier philo

Enjeux philo

Pour un enfant, le partage est loin d'être une évidence : il est même perçu comme un danger. Car l'intrusion de l'autre dans son espace apparaît comme une menace pour sa propre place. Il y va de sa survie. En cas de conflit, c'est donc une tierce personne (par exemple un parent ou un instituteur) qui doit imposer le partage.

La notion de partage est donc ambiguë : tantôt liée à la violence qui nous est faite de ne pas pouvoir tout garder pour nous, de devoir tolérer la présence de l'autre ; tantôt liée au plaisir que peut procurer cette même présence dans les échanges constructifs qu'elle occasionne.

Partager c'est diviser pour créer des liens. Nous sommes liés aux autres par des besoins et des désirs qui s'entrecroisent et s'entrechoquent. La volonté intrusive de l'autre nous renvoie à notre propre existence, nous en fait prendre conscience. Se rendre compte que nous ne sommes pas seuls au monde est à la fois source de contrainte et d'autonomie. Partager nous rend multiples à travers les points communs que nous avons avec autrui (je suis comme untel qui aime le sport, et aussi comme unetelle qui est impatiente), mais nous permet également d'être uniques. Nous devenons ce qui demeure indivisible : un corps et une pensée propres, indépendants, qui se démarquent sur le fond commun.

Il est donc fondamental d'apprendre le partage aux enfants en ce qu'il est constitutif de la vie en société au sein de laquelle chacun peut participer. Le partage est un rapport aux autres dans lequel chacun a le droit de prendre sa part. Autrement dit sa place, en sachant que les places ne sont pas toutes les mêmes mais devraient idéalement être adaptées aux besoins de chacun.

Aline Mignon

Questions philo

Attention : ces questions sont délicates. Il s'agit de choisir celles à poser en fonction des réponses des élèves.
Penses-tu que les parents se comportent (réagissent) toujours de la même façon avec chacun de leurs enfants ?
Les parents font-ils parfois des différences entre leurs enfants ?
Si les parents font des différences entre leurs enfants, est-ce que c'est injuste ?
Les parents aiment-ils différemment chacun de leurs enfants ?
Comment se sent-on quand on sent que les parents font des différences entre leurs enfants ?
Quels sentiments peut-on éprouver quand on ne se sent pas aimé ou moins aimé ?
Si les parents ont plusieurs enfants, cela signifie-t-il qu'il y a moins d'amour pour chacun ?
Penses-tu qu'il y ait des avantages au partage ? Et des inconvénients ?
Quelles sont les choses que l'on peut partager ?
Partager son « dix heures », la passion du tennis, ou encore ce qu'on sait, est-ce la même chose ?
Quand on parle de plaisir partagé, est-ce que cela signifie que l'on n'a qu'une partie du plaisir ?
Y a-t-il une différence entre partager sa joie et partager sa peine ?
Est-il possible de ne rien partager avec personne ?

Leçons

5.1. Donner, prêter, partager

Donner : abandonner quelque chose à quelqu'un sans intention de le récupérer, ni de recevoir quelque chose en retour.
Prêter : donner quelque chose à quelqu'un à condition que cette chose soit rendue.
Partager : division d'un ensemble d'éléments entre plusieurs personnes.
Apprendre aux enfants à faire la distinction entre ces différentes actions et surtout leurs conséquences devrait leur permettre de mieux prendre conscience des actes qu'ils posent, des messages qu'ils envoient, et éviter des déceptions…

Pour chaque élément ci-dessous, est-il préférable de donner, prêter ou partager ? Justifie en précisant le contexte et les conséquences de chaque acte :

Une robe / Un verre de jus d'orange / Un fruit / Un groupe de scouts / Un baiser / Une idée / Un gâteau / Un jouet / Les parents / L'institutrice / L'amour / La peur / Un secret / Un lit / Des amis / Des plaisirs / Un animal domestique

5.2. Ce n'est pas juste…

La justice suppose de rendre à chacun ce qui lui est dû. Elle régit les échanges et consiste dans l'égalité des valeurs échangées. Elle distribue ou répartit des biens d'après la qualité des personnes. Elle relève donc de l'éthique et se retrouve dans la réflexion, l'échange et la coopération. Elle ne peut advenir sans règles et sans sanctions. Il est donc intéressant d'amener les enfants à comprendre ces notions de justice et d'injustice et à réfléchir à la pertinence des sanctions qui en découlent.

Les situations suivantes sont-elles justes ou injustes ? Explique pourquoi. Si nécessaire, rétablis la situation pour la rendre juste.

- C'est ta fête d'anniversaire. Tu estimes que tu as droit au plus gros morceau de gâteau.

- Le dimanche, toute la famille rend visite à Mamie. Tu estimes que ton petit frère doit recevoir la plus petite part de gâteau car il n'a que deux ans.
- Stéphane a respecté les règles du jeu. Il a gagné toutes les cartes.
- Samuel a des difficultés à courir. L'enseignante le laisse partir avant les autres pour le cross. C'est lui qui a gagné.
- Sophie a des difficultés en mathématiques. Tu l'aides à résoudre les calculs. Elle obtient une meilleure note que toi.
- Tu es gentil avec tous les copains de la classe, mais eux te taquinent et rient de toi.

Dans les situations suivantes, penses-tu que pour être juste, il faille des sanctions ? Si oui, lesquelles ? Si non, pourquoi ?
- Les parents de Rémy lui ont demandé de ne pas jouer au ballon dans la maison. Il l'a fait quand même et a brisé une vitre. Pour être justes, les parents devraient-ils le punir ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ?
- Caroline a piétiné le jouet de son frère parce qu'elle est jalouse. Pour être justes, les parents devraient-ils donner une punition à Caroline ? Si oui, laquelle ? Si non, pourquoi ?
- Louis prête un livre à Benoît. Il demande d'en prendre grand soin. Après quelques jours, Benoît ne fait plus attention et fait des taches dans le livre. Pour être juste, Louis devrait-il donner une punition à Benoît ? Si oui, laquelle ? Si non, pourquoi ?
- John n'est pas heureux. Il ne veut pas le montrer et passe son temps à rire et à embêter les enfants de la classe. Aujourd'hui, il a même donné des coups de poings dans le dos de certains. Il dit que ce n'est pas de sa faute. Ces enfants doivent-ils donner une punition à John ? Si oui, laquelle ? Si non, pourquoi ?

Lorsque des personnes ne respectent pas des règles, est-il juste de les réprimander ? Pourquoi ?
Est-il possible que les règles ne soient pas les mêmes pour tous ?
Toutes les règles sont-elles justes ?
Que peut-on faire si certaines règles sont injustes ?
Si les parents s'occupent plus d'un enfant que d'un autre, trouves-tu cela injuste, pourquoi ?
Certaines situations peuvent-elles te sembler injustes ?
Comment peut-on faire quand une situation nous semble injuste ?
Est-il juste que les adultes puissent punir les enfants et pas l'inverse ?
Toutes les punitions sont-elles justes ?
Que peut-on faire quand une punition est injuste ?

5.3. Détester

Quand une situation du quotidien peut-elle engendrer de la violence et pourquoi ? Proposer aux enfants de réfléchir à ces quelques questions.

- Si Sophie est plus belle que Nora, est-ce une raison pour Nora de la détester ?
- Si Soufiane possède un gameboy et Rémy pas, est-ce une raison pour Rémy de le détester ?
- Si Antoine habite une belle maison et Gaspard un taudis, est-ce une raison pour Gaspard de détester Antoine ?
- Si Clotilde donne des coups de pied à tout le monde dans la cour de récréation, est-il normal qu'elle se fasse détester ? Est-il possible que Clotilde soit malgré cela aimée par quelques camarades de classe ?
- Arthur embête toujours sa sœur Naomi. Est-il possible que Naomi déteste son frère ? Est-il possible qu'Arthur soit désagréable avec Naomi et très gentil avec son frère Tao ? Est-il possible que certains enfants soient désagréables avec tout le monde ? Pourquoi ?
- Rachid et François n'arrêtent pas de se battre. Crois-tu qu'ils se détestent ? Serait-il possible qu'ils se battent et qu'ils soient amis ? Quand Rachid et François seront grands, s'ils se battent, penses-tu qu'ils seront amis ? Penses-tu que se battre peut être un jeu ? Si oui, est-ce plus un jeu chez les enfants ou chez les adultes ? Quand les enfants se battent oublient-ils plus vite la bagarre que les adultes ? Quand les adultes se battent, oublient-ils facilement la bagarre ?
- Si je dis « je déteste les pauvres » et « je déteste la pauvreté », est-ce la même chose ?
- Peut-il y avoir de bonnes raisons de détester ?

Compétences
Langue française. Participer à un débat en attendant son tour de parole sans interrompre les autres intervenants (1258)
Donner son opinion en argumentant (1284-5)

Martine Nolis

5.4. Initiation aux fractions

Situation mobilisatrice : l'atelier philo

Initiation aux fractions à travers un jeu de rôles dans lequel ils deviennent des parents imaginaires qui doivent satisfaire leurs enfants par un partage équitable des biens afin de ne pas créer de disputes violentes (jeu inspiré de « Mesdames Fractions » dans Gueritte-Hess B. et al., Les Maths à toutes les sauces, éd. Le Pommier, 2005, pp. 253-262).

Préparation

Diviser la classe en deux espaces dans le sens de la longueur (s'il y a un local plus grand ou deux salles distinctes, c'est encore mieux).
Dans le 1er espace, appelé « le magasin », rassembler les bancs par 2 ou 3 de manière à créer 2 grandes tables.
Sur la 1ère table, disposer des objets « continus » : baguettes de pain, pommes, bouteilles de jus, barres de chocolat, tartes, savon, etc.

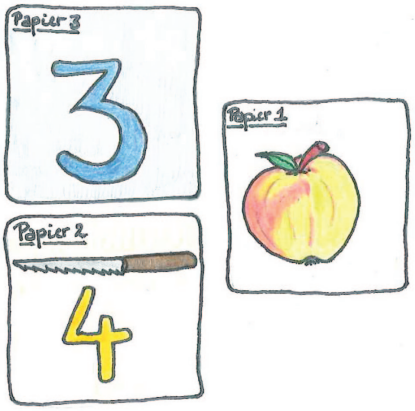
Fiche 5 Violence entre frères - Le partage

À partir de « Et ta sœur ? » pp. 16-17 – « Caïn & Abel » pp. 22-23

Sur la 2e table, disposer des objets « discontinus » : sachets de bonbons, porte-monnaie contenant 10 € (10 pièces de 1 €), carnet de 15 tickets pour la foire, etc.
Dans l'autre espace, appelé « la rue des Fabricants », disposer les bancs à la queue leu leu dans le sens de la longueur.
Créer plusieurs pancartes avec des slogans tels que : « Je ne fais que des demis », « je me dénomme le fabricant de tiers », « je coupe tout en 4 même les cheveux ».
Ces différentes formulations permettent d'acquérir et de se familiariser avec le sens du vocabulaire lié aux fractions (dénominateur/tiers/-ième). À côté de ce slogan, dessiner un couteau sommaire représentant la barre de fraction et en dessous duquel figure évidemment le nombre correspondant au type de parts du slogan (tiers, cinquième, etc.).
Accrocher une pancarte par banc.
Disposer sur chaque banc : un couteau, des gobelets, un récipient gradué, des sous-tasses, bref, tout le matériel nécessaire à la division et à la répartition des choses qu'on trouve au magasin.
Préparer trois sacs :
- Dans le premier, placer des papiers sur chacun desquels figure une chose que l'on trouve au magasin.
- Dans le second, placer des papiers sur chacun desquels il y a une barre de fraction (couteau) et un dénominateur.
- Dans le dernier, placer des papiers sur chacun desquels figure un nombre qui sera le numérateur.
Préparer 2 sortes de papiers : les uns avec des enfants satisfaits, les autres avec des enfants qui se disputent.
Demander aux élèves de se mettre par 2.

Déroulement

Annoncer aux élèves qu'ils vont devenir des couples de parents.
Répartir certains binômes aux différents postes (le magasin et les tables de fabricants).
Donner les consignes :
- Le but des parents est d'arriver à partager équitablement entre les enfants.
- Dans le premier sac, on pêche un papier pour savoir ce qu'on va chercher au magasin : tout y est gratuit mais on ne peut prendre qu'un exemplaire d'une chose à la fois. Il est permis de revenir au magasin si besoin.
- Ensuite, on pêche dans le deuxième sac pour se rendre chez un fabricant à qui l'on donne ce qu'on veut diviser.
- Une fois que les parts sont faites, on pêche dans un dernier sac pour savoir combien d'enfants il y a à satisfaire.
- Toutes les parts ne doivent pas être distribuées mais le maximum possible doit être distribué. Ex : imaginons un parent qui pêche une baguette de pain, puis qui doit se rendre chez le fabricant de quarts, et qui découvre enfin qu'il a deux enfants. Il devra donner deux quarts à chaque enfant, autrement dit, un demi. Imaginons maintenant qu'il ait 5 enfants : il devra alors se rendre une deuxième fois au magasin puis chez le même fabricant. Il aura un reste de 3 quarts.
- On ne pêche qu'une seule fois dans chaque sac.
- Dès qu'on pense avoir de quoi satisfaire les enfants, on revient chez l'instituteur pour vérifier. Poser au tableau, de droite à gauche, les papiers des élèves-parents dans l'ordre où ils ont été pêchés :



Leur demander d'expliquer ce qu'ils ont fait grâce à une série de questions :
- Que deviez-vous partager ?
- Quel type de parts avez-vous obtenu ?
- Montrez-moi « une part » (un quart, un cinquième, etc.)
- Combien d'enfants avez-vous à satisfaire ?
- Pensez-vous avoir assez de parts ? Pouvez-vous me les montrer ? Ou me montrer, par exemple, 3/2 d'une tablette de chocolat ?
- Y a-t-il des parts restantes ?
- Comment écririez-vous ce qui reste ?
- Et si je prends tout, les parts à distribuer et les parts restantes, comment l'écririez-vous ?

Leur donner un papier avec des enfants contents s'ils ont réussi, avec des enfants qui se disputent s'ils se sont trompés.
Les aider à écrire les parts restantes sous forme de fraction (le couteau devient juste une barre).
Inverser ensuite les rôles entre parents et fabricants.
Mettre en commun oralement les expériences.

Prolongements

Utiliser les données récoltées (les cas de figure apparus) dans le jeu pour faire des comparaisons de fractions et des opérations sur des fractions.
Initier vos élèves aux proportions : un enfant malade a droit à deux fois plus de parts que les autres. Comment partager entre deux enfants dont l'un est malade 1h de temps avec Maman ?

Compétences

Mathématiques. Dénombrer [M1]
Dire, lire et écrire des nombres dans la numération décimale de position en comprenant son principe [M2]
Établir des relations dans un système pour donner du sens à la lecture et à l'écriture d'une mesure [M51]
Fractionner des objets en vue de les comparer [M52]
Additionner et soustraire deux grandeurs fractionnées [M54]

Aline Mignon

Fiche 6 Violence et médias

À PARTIR DE « QUEL ULTRA MONSTER ES-TU ? » PP. 18-19 – « SUPER-BAGARRE » PP. 26-27

Atelier philo

Enjeux philo

La violence à la télévision n'a cessé d'augmenter ces dernières années. Il faut savoir qu'un adolescent assiste à environ 3.600 morts par an sur le petit écran et un jeune américain visionne en moyenne 10.000 actes violents par an. Force est de constater que nos enfants aiment les jeux vidéo et les films violents avec monstres, vampires, tueurs en série… Pour certains, regarder la violence sur petit ou grand écran permettrait de la mettre à distance et les aiderait à évacuer celle qui est la leur… Les responsables des programmes de télévision l'ont bien compris et, soumis aux règles de l'audimat, ceux-ci présentent aux spectateurs « ce qui marche le mieux » : du sang, des larmes, des catastrophes… Le plus horrible l'emporte sur le « un peu moins horrible »… Ce faisant, la télévision ne fait-elle pas ni plus ni moins que de promener sa caméra le long des autoroutes de l'époque moderne en pointant le mensonge, la haine, la bêtise à tel point que le nom de fiction devient parfois tout à fait relatif ? Les drames vus sur petit écran nous renseignent sur l'état de notre société. Regarder la télévision n'est pas un acte aussi banal qu'il en a l'air. L'univers des médias est un univers qui s'apprend comme on apprend le code de la route pour éviter des blessures graves pour soi et pour les autres.

Questions philo

Quels sont les films et les séries que tu préfères à la télévision ? Pourquoi les préfères-tu ?
Peut-on regarder la télévision sans voir de scènes violentes ?
Les scènes violentes sont-elles plus nombreuses à la télévision ou dans ta vie de tous les jours ?
Quels sont les jeux vidéo que tu préfères ? Pourquoi les aimes-tu ?
Les films ou les jeux violents ont-ils un rapport avec la réalité ? Si oui lequel ?
Peut-on être quelqu'un de très doux et aimer les jeux violents ?
Peut-on être très violent et ne pas aimer les jeux violents ?
Si j'aime les films d'horreur, est-ce que cela fait de moi quelqu'un d'horrible ?
Si j'aime les jeux violents, est-ce que ça fait de moi quelqu'un de violent dans la vie de tous les jours ?
Serait-il possible d'être quelqu'un de très violent sans que personne ne s'en aperçoive ?

Leçons

6.1. Les conséquences de la violence

Objectifs
- Permettre aux élèves de reconnaître l'absence ou la représentation irréaliste des conséquences de la violence dans les médias.
- Identifier les divers types de violence retrouvés dans les émissions de télévision destinées aux enfants.
- Constater que les conséquences des actes de violence auxquels nous assistons dans les médias ne sont pas représentées de façon réaliste.
- Reconnaître ses propres réactions devant divers types de violence.

Préparation
Enregistrer un extrait (émission de télévision, dessin animé…) présentant de la violence physique, la destruction de biens ou une course poursuite de voitures comportant beaucoup de collisions.
Photocopier pour vos élèves les fiches d'analyse « Comme si de rien n'était ? » et « Conséquences », et le jeu « Paf ! » fournis en annexe.

Déroulement

a. Comme si de rien n'était ?
Distribuer et présenter la fiche d'analyse « Comme si de rien n'était ? » aux élèves.
Quand les élèves ont rempli le questionnaire, examiner leurs réponses.
Comment se sentent les personnes impliquées dans le conflit ?
Quelles sont les responsabilités des personnes qui se sont livrées à ces actes de violence ?
Quelles blessures ont été subies ?
Quelles sont les répercussions de la violence sur les autres ?

b. Les conséquences
Distribuer aux élèves la fiche d'analyse intitulée « Conséquences ». Dans le cas des plus jeunes, ces points pourraient être passés en revue oralement.
Visionner les extraits enregistrés. Au terme de chaque extrait, demander aux élèves de répondre aux questions figurant sur la fiche d'analyse.
Examiner les conclusions des élèves et demander à la classe de juger du réalisme des conséquences présentées dans l'extrait.

c. Le jeu « paf ! »

Joues-tu à des jeux vidéo dans lesquels les personnages se battent ? Que se passe-t-il dans ces jeux ? Utilises-tu des armes ? As-tu des pouvoirs surnaturels ? Que dois-tu faire pour gagner ? Est-ce qu'il y a des morts ? En quoi ce combat dans un jeu vidéo se distingue-t-il d'un véritable combat ? Que t'arriverait-il si quelqu'un se mettait à te frapper ?

Comme les séries télévisées ne présentent généralement pas les conséquences ou les effets réels de la violence, il est facile de supposer que les coups de poing ne font pas mal et que les balles ne tuent pas. Au lieu de passer des semaines dans le coma et quelques mois à récupérer, à la télévision, les victimes guérissent à temps pour jouer dans l'épisode suivant. Les batailles à la télé sont beaucoup plus longues que de véritables batailles ; dans la vraie vie, un coup de poing au visage pourrait entraîner une fracture de la main de l'agresseur et l'évanouissement de la victime.

Compétences

Éducation aux médias. Discerner le vrai du faux, le réel de l'imaginaire dans des publicités télévisées, des films… (2087-8)
Exprimer ses sentiments, ses émotions face à un film (2091-92)

Source : Site Réseau-Médias.ca

Fiche d'analyse « Comme si de rien n'était ? »

Source : Réseau Éducation-Médias http://www.education-medias.ca/

Parfois, les émissions de télévision et les jeux vidéo ne présentent pas tous les aspects de l'histoire. Des scènes de violence se produisent, puis chacun semble récupérer très vite et continuer à vivre « comme si de rien n'était ». Que crois-tu qu'il se passerait « vraiment » dans les situations suivantes ?

Dans un jeu vidéo...
Lorsque tu frappes quelqu'un assez fort pour le faire saigner, tu marques des « points » et tu gagnes la partie.

Dans la vraie vie...

. . . . . .
. . . . . .
. . . . . .

Dans une série télévisée...
Lorsqu'il y a une course poursuite de voitures, on assiste à des collisions et quelquefois des véhicules explosent. Mais personne ne retourne jamais sur les lieux pour prendre soin des blessés ni enlever les voitures accidentées. Souvent, les personnes impliquées dans la collision sortent de leur véhicule et continuent la poursuite à pied !

Dans la vraie vie...

. . . . . .
. . . . . .
. . . . . .

Dans un film...
Le héros peut détruire des biens et tuer des gens, mais il est rarement obligé d'aller en prison ou de payer pour ce qui a été démoli. Rien de tout cela ne vient ternir son image.

Dans la vraie vie...

. . . . . .
. . . . . .
. . . . . .

Dans un film...
Le héros est blessé, mais cela ne l'empêche pas de continuer à poursuivre le méchant.

Dans la vraie vie...

. . . . . .
. . . . . .
. . . . . .

Trouve d'autres exemples :

. . . . . .
. . . . . .
. . . . . .

Fiche d'analyse « Conséquences »

Source : Réseau Éducation-Médias http://www.education-medias.ca/

Lorsque tu vois de la violence à la télévision, au cinéma ou dans un jeu vidéo, pense aux conséquences qu'aurait cette violence dans la vraie vie. Pose-toi les questions suivantes :

Sentiments

- Qui sera triste ?

- Qui sera effrayé ?

- Qui sera en colère ?

- Qui sera gêné ?

- Qui se sentira délaissé ?

Responsabilités

- Qui paiera pour les dommages ?

- Qui nettoiera les dégâts ?

- Qui réparera tout ce qui a été cassé ? Combien cela coûtera-t-il ?

- Qui paiera les factures d'hôpital et les frais funéraires ?

Blessures

- Qui devra être conduit à l'hôpital ?

- Quelle sera la durée de l'hospitalisation ?

- Les victimes guériront-elles complètement de leurs blessures ?

- Leur vie reprendra-t-elle son cours normal ?

Résultats

- Qu'adviendra-t-il des familles des victimes ?

- Qui se retrouvera tout seul ?

- Cela touchera-t-il d'autres personnes ? Comment ?

- Si quelqu'un meurt, qui assistera aux funérailles ?

Jeu PAF !

Source : Réseau Éducation-Médias http://www.education-medias.ca/

Joue à **PAF** ! C'est facile ! Demande à tous les membres de ta famille de jouer avec toi.
WOW ! Un divertissement familial !

Choisis d'abord un dessin animé.

J'ai choisi : .....

Il passe sur la chaîne ..... de ..... à ..... h.

Chaque fois que quelqu'un est blessé, coche la zone **PAF** ! appropriée :

PAF ! **violence physique**	**PAF !** **violence psychologique**

Est-ce que les blessures psychologiques comptent ? Certainement ! **PAF** !

Une fois le dessin animé terminé, fais le total de tes **PAF** ! Combien en as-tu ?

WOW ! J'ai eu ..... **PAF** !

Aimerais-tu que quelqu'un te **PAF** ?

D'après *Television And The Lives Of Our Children*, Gloria DeGaetano © 1993.

Fiche 7 Terrorisme et non-violence

À partir de « Des pavés dans la mare » pp. 24-25

Atelier philo

Enjeux philo

Actuellement, les combattants de nombreuses causes sont parfois tentés par une action spectaculaire destinée à déstabiliser, terroriser, faire pression. Il suffit de peu de moyens pour faire exploser un bus en pleine rue, peu d'argent pour transformer une bouteille de gaz en bombe. Il est facile de manipuler quatre ou cinq personnes pour leur faire « monter un coup ». Convaincre tout un peuple, au fil des années, de la justesse d'une cause est plus compliqué. Le terrorisme est certainement une voie sans issue mais, pour le combattre, ne faut-il pas le priver de son terreau naturel : la misère, l'esclavage, la pauvreté, l'injustice ?
Au cours de l'histoire, certains ont choisi une manière pacifique de se battre (Gandhi, Martin Luther King). Force est de constater que dans certains cas, on n'a pas d'autres choix que de répondre à la violence par la révolte, à la force par la désobéissance à la loi…

Questions philo

Pourquoi la misère engendre-t-elle la violence ?
Pourquoi l'injustice engendre-t-elle la violence ?
Quels types de violence la misère et l'injustice engendrent-elles ? Pourrais-tu donner des exemples dans le monde ? Autour de toi ? Chez toi ?
Connais-tu des situations problématiques qui ont été résolues par la violence ?
Connais-tu des situations problématiques qui ont été résolues par la non-violence ?
Penses-tu que certaines raisons d'être violent soient plus valables que d'autres ?
Sur quoi peut-on agir ? Sur les sentiments violents qu'on éprouve ou les manifestations de cette violence ?
Quelles sont les causes que tu pourrais défendre en :
- t'exprimant ?
- distribuant des tracts ?
- collant des autocollants, des affiches ?
- défilant dans les rues ?
- faisant un sit-in ?
- encerclant un bâtiment ?
- déposant des fleurs ?
- écrivant ?
- accrochant un ruban à ton T-shirt ?
- organisant une soirée de chansons ?
- en projetant un film ?
- en collectant de l'argent ?
- discutant ?
- réunissant des signatures sur une pétition ?
- autres ?

Leçons

7.1. Se repérer sur une carte

Préparation
Sélectionner et photocopier différentes coupures de presse parlant d'actes terroristes.
Distribuer des atlas aux élèves et une carte muette du monde.

Déroulement
a. En groupe de 3-4 élèves, faire lire les pages 24-25 de la revue et les coupures de presse.
b. Faire situer les différents événements évoqués sur la carte muette, en s'aidant de l'atlas. Demander aux élèves de placer un point rouge sur la carte à chaque fois qu'ils trouvent.
c. Les élèves doivent expliquer ce qui a permis de réaliser l'exercice :
- Trouver les lieux décrits dans la presse ;
- Repérer ces endroits dans l'index de l'atlas ;
- Les localiser sur une carte grâce aux indications données par l'atlas.
ex : - avec précision : 35° latitude nord, 68° longitude est Kaboul.
- dans un espace délimité : p.46, 6H.
d. Retourner en groupe-classe et demander aux enfants :
- Où nous trouvons-nous par rapport à ces lieux ? (Points cardinaux)
- Que pouvons-nous remarquer en voyant ces différents points dans le monde ?
- Y a-t-il eu des conflits ailleurs dans le monde et dans l'histoire ?
- Les éléments évoqués dans ces textes peuvent-ils être qualifiés de « guerres » ?
- Que signifie « faire la guerre » ?
- Pourquoi y a-t-il des guerres ?

Prolongement
Si de nouveaux endroits ont été découverts à partir du questionnement ou des connaissances des élèves, les repérer sur la carte.

Compétence
Éveil géographique. L'enfant construit l'espace : de l'espace connu à l'espace inconnu (756)
Se situer et s'orienter dans des environnements lointains vus au travers de documents (757)

7.2. Caractériser les climats et les végétations du monde

Préparation

Rassembler des documents expliquant les différents climats et végétations du monde.
Fournir des photos des endroits évoqués dans les textes et d'autres endroits du monde afin de caractériser ces climats et végétations.

Déroulement

a. En groupe-classe, demander aux élèves :
- Comment se fait-il que des groupes de personnes arrivent à rester cachés et à continuer leurs activités alors qu'on les recherche ? Quelle pourrait être l'une des raisons ?
Laisser les élèves confronter leurs avis. Donner la solution si elle n'a pas été mentionnée : le climat et la végétation du territoire.
b. Diviser la classe en 9. Distribuer des éléments relatifs aux climats et aux végétations du monde.
Chaque groupe s'occupera d'une forme de climat et la végétation liée à celui-ci.
À partir de ces documents, demander aux élèves de confectionner une fiche d'identité des divers climats qui existent dans le monde.
Il en existe 9. Chacun a une végétation qui lui est propre :
- Le climat **équatorial** est très chaud et très humide : forêt dense.
- Le climat **subtropical** est chaud et humide : propice aux rizières beaucoup de végétation.
- Le climat **tropical** est chaud et sec : savane.
- Le climat **méditerranéen** se caractérise par des étés chauds et secs et des hivers doux et humides : 3 types de végétation comme la garrigue, le maquis et la pinède.
- Le climat **tempéré océanique** se caractérise par une saison froide et une saison chaude : végétation variée qui supporte différentes températures (chaudes ou froides).
- Le climat **tempéré continental** a un hiver très froid et un été doux : végétation mixte comprenant la taïga, des prairies et des forêts mixtes.
- Le climat **désertique** est un climat chaud et aride : peu de végétation, présence de montagnes et de grottes.
- Le climat de **montagne** est étagé en fonction de l'altitude mais est plus froid que les climats adjacents à celui-ci, il pleut plus et la neige reste toute l'année à certains endroits : peu d'arbres mais beaucoup d'arbustes supportant le froid.
- Le climat **polaire** est caractérisé par un froid extrême toute l'année et par des vents violents : mousses et lichens.

c. Après un exposé de chaque groupe, dessiner les différentes zones sur la carte muette afin de repérer ces climats.
d. Retourner en groupe-classe et conclure en posant ces questions :
- Pensez-vous que le climat/la végétation permettent aux rebelles de rester libres ?
- Se pourrait-il que la connaissance du milieu soit un avantage ?
Par exemple : - Les FARC se cachent dans les forêts denses. Est-ce un avantage ?
- En Afghanistan, les terroristes se cachent dans les grottes qui sont nombreuses dans les déserts. Cela leur permet-il de vivre et de continuer leur rébellion ?

Prolongement

En histoire, rechercher les différents envahisseurs qui ont voulu conquérir un pays inconnu et ont été surpris par le climat, la végétation et le paysage propres au pays :
- Alexandre Le Grand a voulu conquérir les Indes mais la chaleur et des habitants connaissant bien leur territoire lui ont posé problème.
- Échec des Américains au Viêt-Nam en raison du climat, de la végétation…
- Défaite napoléonienne en Russie (la Bérézina).

Compétences
Éveil géographique. Identifier et caractériser des milieux naturels (801)

Barbara Fiévez

Fiche 8 La violence dans la nature

À PARTIR DE « IL Y A DE L'ORAGE DANS L'AIR » PP. 28-29 – « CRIMINELS AU NATUREL » P. 32

Atelier philo

Enjeux philo

La violence fait partie de la condition du monde vivant. Elle est nécessaire à la vie. Le lion qui mange une gazelle le fait pour sa survie et celle de son espèce. Un animal peut être dangereux, la nature est faite de rapports de forces, mais les lions ne sont pas « méchants ». L'enfant qui cueille une fleur n'est pas violent. Mais si la fleur avait un esprit, cet acte serait d'une violence extrême. L'homme a un esprit et une représentation du monde mental de l'autre. Parce qu'il possède le langage, parce que son histoire l'a amené à penser ses relations autrement, l'homme est, lui, responsable de ses actes.

Questions philo

Qu'est-ce qui te semble violent quand tu observes la nature ?
Quelles différences fais-tu entre un orage et un orage violent ?
Une tornade, un volcan, un tsunami, sont-ils violents ? Si oui, pourquoi ?
Les grandes catastrophes sont-elles dues uniquement aux éléments qui se déchaînent ?
Connais-tu de grandes catastrophes causées par l'homme ? Si oui, lesquelles et pourquoi ?
Dans ces cas-là, est-ce la nature qui est violente ou l'action des hommes ? Explique
Agis-tu parfois en sachant que les conséquences de tes actes seront violentes ? Explique
Y a-t-il des violences contre lesquelles on ne peut rien ?

Leçon

8.1. Les orages

Déroulement

a. Recherches

Dans un premier temps, proposer aux enfants de poser (ce qui suppose de s'en poser) les questions qui leur viennent à l'esprit à propos des orages.
Exemples possibles :
- Pourquoi y a-t-il des orages ?
- Comment se forment-ils ?
- Pourquoi l'orage fait-il du bruit ?
- Pourquoi y a-t-il de la lumière ?
- Pourquoi l'éclair va-t-il en zigzag ?
- Pourquoi l'orage détruit-il le système électrique des maisons ?
- Pourquoi dit-on qu'on ne peut pas se mettre sous un arbre en cas d'orage ?
- Comment peut-on savoir si l'orage est loin ou près ?
- Peut-on mourir si on est foudroyé par un éclair ?
- Comment un éclair peut-il couper un arbre en deux ?
- etc.

L'enseignant ne répondra pas à ces questions factuelles mais proposera aux enfants d'entamer un travail de recherche en équipe, chaque équipe étant responsable d'une question. Une visite en bibliothèque, une recherche sur internet, des fouilles dans les richesses personnelles de chacun devraient permettre de trouver les réponses à toutes ces questions.

Ces recherches devraient amener les enfants à aborder d'autres notions qui doivent être comprises afin de pouvoir expliquer le phénomène des orages, par exemple la formation des nuages, le processus de la pluie, quelques notions d'électricité…

Certaines recherches dans le dictionnaire seront aussi nécessaires pour expliquer les mots suivants : paratonnerre, grêlons, éclair principal, secondaire…

Un aspect plus ludique pourrait être proposé comme écrire un texte sur le « Coup de foudre » ou encore « 'Y a de l'orage dans l'air », activité qui permettrait d'aborder aussi le sens propre et le sens figuré, le langage et les images mentales, etc.

b. Quelques informations à connaître

On estime que plus de 50.000 orages sont répertoriés sur la Terre chaque jour… et à chaque seconde, 200 coups de foudre nous percutent !

Les nuages
Le nuage très noir qui annonce un orage est le cumulo-nimbus. Il peut atteindre 10 à 15 kilomètres de hauteur. Il est formé de gouttelettes d'eau et de cristaux de glace. Des vents de 130km/h agitent parfois ce mélange glacé. Comment cela se passe-t-il ? Les cristaux de glace vont se diriger vers le haut du nuage car ils sont plus légers. La température y est de -40 degrés ! Au milieu du nuage se frottent et s'électrisent des petites gouttes d'eau et ces cristaux de glace. Les gouttes d'eau, plus lourdes, vont vers le bas du nuage et sont prêtes à tomber en pluie.

La foudre
C'est une gigantesque décharge électrique. On observe une forte lumière, l'éclair, et une violente détonation, le tonnerre.

Le tonnerre
Les éclairs créent un fort dégagement de chaleur. L'air augmente brutalement de volume, ce qui envoie une puissante onde sonore : un coup de tonnerre.

c. Expériences

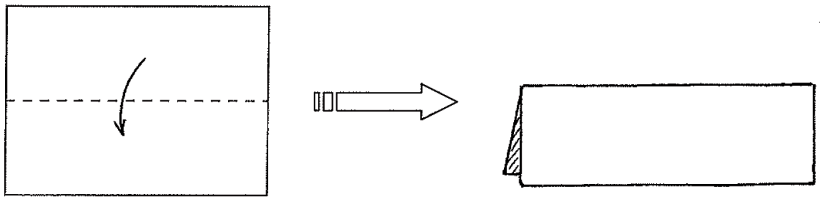
Pour rendre toutes ces notions plus concrètes pour les enfants, des expériences pourront ensuite être proposées. L'enseignant proposera à chaque équipe de tenter de réaliser l'expérience présentée dans les pages 28-29 de la revue et l'expérience suivante :

Fiche 8 La violence dans la nature

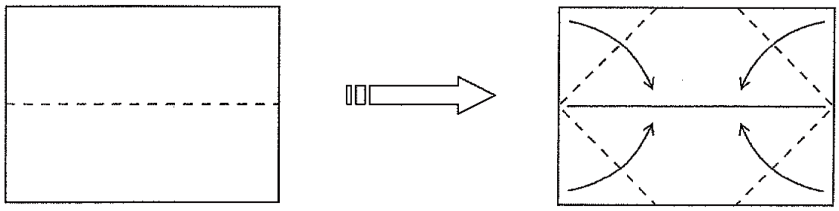
À partir de « Il y a de l'orage dans l'air » pp. 28-29 – « Criminels au naturel » p. 32

Créons un mini coup de tonnerre !

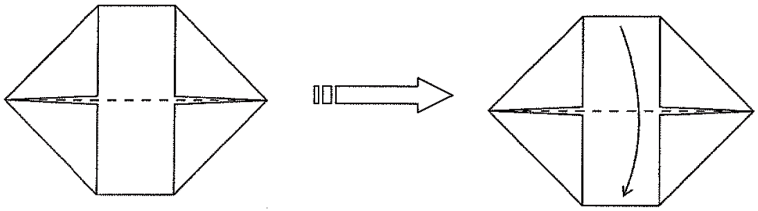
1. Prends une feuille A4 et place-la sur la table dans le sens horizontal.
Plie-la en 2 dans le sens de la longueur.



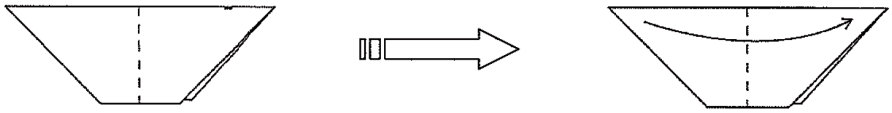
2. Rouvre la feuille et ramène chaque coin de la feuille sur le pli central.



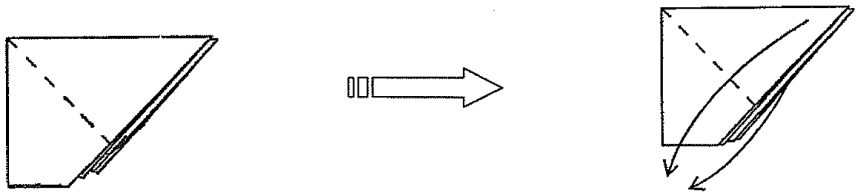
3. Tu obtiens la forme suivante que tu plies en 2 du haut vers le bas.



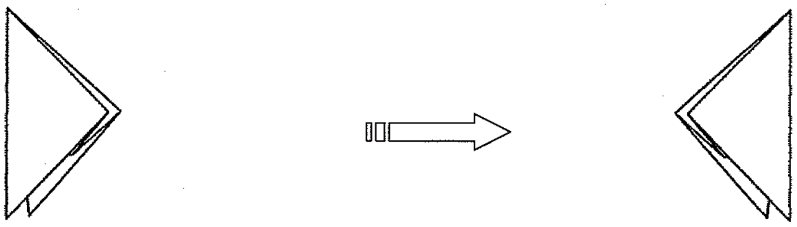
4. Tu obtiens la forme suivante dont tu ramènes un coin sur l'autre.



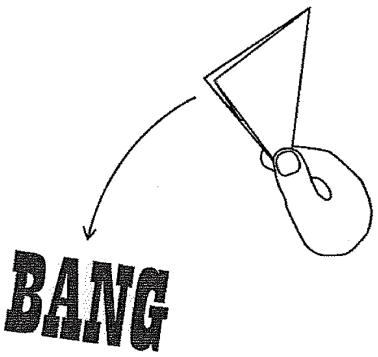
5. Tu obtiens la forme suivante. Plie le coin vers le petit côté de la forme. Puis retourne la forme et procède de la même manière pour l'autre côté



6. Tu obtiens la forme suivante.
Retourne-la.



Prends les 2 coins avec le pouce et l'index. Élève la forme jusqu'à ta tête, puis baisse rapidement le bras vers le bas. Tu entendras une « explosion ». Le CLAC s'opère par la sortie de la partie qui était restée à l'intérieur de la forme. Bon amusement !



À l'issue de ces expériences, les enfants mettront en commun leurs observations. Une synthèse collective sera réalisée. L'étude du phénomène des orages devrait permettre également de proposer des exploitations dans différentes matières comme les mathématiques par exemple.

d. Exploitation mathématique

Après avoir expliqué le procédé, proposer aux différentes équipes de calculer la distance qui nous sépare d'un orage :

Compte les secondes qui s'écoulent entre l'éclair et le tonnerre.
Sachant que le son avance à 330 mètres par seconde, multiplie le nombre de secondes par 330. Par exemple, si on compte 3 secondes, on en déduit que la foudre est tombée à 3x330=990m.
La première équipe pourrait proposer un temps, puis l'équipe gagnante le temps suivant, etc.

Compétences

Éveil scientifique. À travers le phénomène de l'orage, découvrir la différence de vitesse de propagation de la lumière et du son (583)
Trouver l'eau sous ses trois états : solide, liquide, gazeux (673)
Constater que l'eau tombe sous forme de pluie, de neige, de grêle (675)

Mikou Braekmans

Merci à Geneviève Samain.

Fiche 9 La violence de la guerre

À partir de la BD « Les enfants cachés » pp. 33-35

Atelier philo

Enjeux philo

L'histoire des enfants cachés pendant la Seconde Guerre mondiale ainsi que l'attitude d'une grande partie de la population allemande amènent des questions telles que :
- Comment tout cela fut-il possible ?
- Pourquoi n'a-t-on rien fait pour empêcher la montée du nazisme ?
- Comment certaines personnes ont-elles pu obéir aussi aveuglément à certains ordres ?
- Qu'aurions-nous fait à leur place ?

Ces questions permettront de mettre en évidence les différentes formes de violence évoquées ci-dessous.

Il existe effectivement différentes manières d'être violent.
Première distinction : violence par commission et violence par omission.
La violence par commission ne nous cause guère de problème : « Je l'ai vu, de mes yeux vu ». La violence par omission est plus délicate : « Je n'ai rien vu, puisque rien ne s'est passé sous mes yeux ». Ai-je voulu voir ? Certains diront que c'est un autre problème. Il en va de manière identique pour le geste lui-même. « J'ai fait quelque chose, j'avoue, je suis coupable. » Ou bien « Je n'ai rien fait : de quoi serais-je donc coupable ? » Non-assistance à personne en danger : est-ce un acte de violence ? Sans doute, jusqu'à preuve du contraire.
Deuxième distinction : violence directe et violence indirecte.
Si le soldat détruit, blesse, tue, pille, torture, vole et viole, qu'en est-il du général qui le commande, même s'il n'est jamais sur le champ de bataille ? Qu'en est-il du gouvernement qui décrète l'état de guerre ? Du fonctionnaire de base de ce gouvernement ? Des citoyens qui ont élu ce gouvernement, etc. ? Autre cas de figure, plus classique encore : si le criminel est un criminel, est-ce sa responsabilité propre ou celle de la société, sans oublier les citoyens bien pensants ou bien intentionnés ?
Troisième distinction : violence volontaire et violence involontaire.
« C'est de sa faute » ou « C'est à cause de lui » disent les enfants. Est-ce vraiment le cas ? « Il m'a énervé » ou « Il l'a bien cherché » préfèrent dire les adultes : cela revient au même. Dans les deux cas, l'autre n'est qu'un déclencheur, les circonstances jouent le rôle spécifique de révélateur. Certes, si personne ne me dérange, il se peut que je ne sois pas violent. Mais pourquoi réagir avec un tel excès à la moindre sollicitation extérieure ? La violence ne serait donc qu'une espèce d'« allergie à l'autre » ? Notre responsabilité s'en sort-elle pour autant indemne ? « Je n'ai pas voulu cela » : et alors ? Pouvons-nous réduire la valeur de nos actes aux motifs ou aux intentions – ou aux inattentions – qui les génèrent ? Ou devons-nous assumer la totalité de notre être, volonté ou absence comprise ?

Questions philo

Qu'est-ce que qui est le plus violent ? Une force brutale qui s'exerce contre quelqu'un ou le silence des autres ?
Quelles différences fais-tu entre quelqu'un qui raconte un acte violent en clamant : « Je l'ai vu, de mes yeux vu » et quelqu'un qui a vu le même acte et qui dit : « Je n'ai rien vu » ?
Penses-tu que certains voient mieux que d'autres ?
Penses-tu que certains ne veulent rien voir ? Si oui, pourquoi ?
Pour un même acte violent, quelles différences fais-tu entre celui qui dit : « J'ai fait quelque chose, j'avoue, je suis coupable » et celui qui dit : « Je n'ai rien fait : de quoi serais-je donc coupable ? »
Non-assistance à personne en danger : est-ce un acte de violence ?

Leçons

10.1. Se poser des questions sur la bande dessinée « Les enfants cachés »

Préparation
Rassembler des documents sur la Seconde Guerre mondiale et la Shoah en rapport avec la BD « Les enfants cachés » (pp. 33-35).

Déroulement
a. Individuellement, demander aux élèves de lire la bande dessinée.
b. Pendant cette activité, leur demander d'écrire des questions par rapport à la BD. Si les élèves ne se posent pas de questions, proposer celles-ci :
- À quelle époque l'histoire se déroule-t-elle ?
- Que signifie l'étoile jaune ?
- Pourquoi les gens se cachent-ils ?
- Qu'arrive-t-il aux personnes qui partent travailler à l'Est ?
- Pendant combien d'années Maxi a-t-il été caché ?

Récolter les questions et les écrire au tableau.
c. Diviser la classe en groupes de 3-4 élèves.
Distribuer aux enfants des documents leur permettant de répondre aux questions qu'ils se sont posées durant la lecture.
Laisser un moment aux élèves pour répondre et comparer avec tout le groupe-classe.
Construire une trace sur un panneau laissé en classe sous forme d'un schéma dont le thème sera la Seconde Guerre mondiale. Les questions seront reprises et les réponses seront écrites et complétées par des images (trouvées dans les documents).

Prolongement
En groupe-classe, laisser débattre les élèves et demander également :
- Pourquoi les Juifs ont-ils dû se cacher ?

- Qui a provoqué cette terreur ?
- Existe-t-il encore dans le monde de pareilles souffrances ?
- Que pouvons-nous faire pour éviter un conflit ?

Compétences
Éveil historique. Utiliser des repères temporels, des représentations du temps pour se situer et situer des faits dans le temps (706)
Exploiter des sources historiques (732)

10.2. Situer des faits sur une ligne du temps

Préparation

Rassembler des photographies de la Seconde Guerre mondiale (pas de dessins) en rapport avec la BD et le sort des enfants durant ce conflit. Ajouter également des images qui permettent de comprendre les moments-clés de la Seconde Guerre mondiale ne se trouvant pas dans la BD (la déception des Allemands après la guerre de 14-18, le Krach de 1929, Hitler, les Alliés, la bombe atomique, le débarquement, la bataille des Ardennes…).
Photocopier la BD et faire découper les cases par les élèves.
Préparer une ligne du temps (allant de 1918 à 1945).

Déroulement

a. Demander aux élèves de repérer dans la bande dessinée et dans les documents des éléments permettant de déterminer la période à laquelle a eu lieu cette histoire (la voiture, les habits…).

b. Diviser la classe en groupes de 3-4 élèves et distribuer les photographies (qui peuvent être celles des documents distribués lors de la première activité).
Demander aux élèves de classer les photographies et les images de la bande dessinée de la manière suivante : relier les photographies aux cases de la BD. Des images réelles ne seront pas classées.
c. Pour chaque photo non classée, les élèves devront essayer de comprendre ce qu'elle représente et la situer par rapport aux événements déjà répertoriés. Ainsi, ils auront une chronologie complète de la guerre elle-même.
d. En groupe-classe, les élèves expliquent ce qu'ils ont compris.
Sur une feuille de synthèse, les enfants notent les moments importants de la Seconde Guerre mondiale et insèrent des images rencontrées pendant les activités.
e. Pour finir, replacer, avec l'aide des élèves, les différentes images qui correspondent aux moments forts de la Seconde Guerre mondiale et de la Shoah dans la ligne du temps.
Placer également les différentes dates.

Compétences
Éveil historique. Utiliser des repères temporels pour situer des faits vécus par d'autres personnes sur une ligne du temps (726)
Exploiter des sources historiques (732)

Barbara Fiévez