Philéas & Autobule
Les enfants philosophes

53

DOSSIER PÉDAGOGIQUE

Comment tu parles ?



→ avec les compétences du programme d'EPC (Éducation à la philosophie et à la citoyenneté)

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

Chaire UNESCO " Pratiques de la philosophie avec les enfants : une base éducative pour le dialogue interculturel et la transformation sociale "

UNIVERSITÉ DE NANTES

Ce dossier constitue l'accompagnement pédagogique de la revue *Philéas & Autobule*. Il propose des séquences de philosophie avec les enfants, des leçons dans différentes matières et des séquences en éducation aux médias. Tous les dossiers pédagogiques sont téléchargeables gratuitement sur le site **www.phileasetautobule.com**. Le petit cartable qui apparaît sur certaines pages de la revue renvoie aux séquences du dossier pédagogique.

Signalétique pour les compétences

➲ les références au programme du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles sont inscrites en parenthèses. Les compétences du cours d'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté sont celles du Programme d'études Cycles 2, 3 et 4, Enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles, Enseignement officiel subventionné Enseignement libre non confessionnel subventionné, version 1, 2016-2017.
➲ les références au programme du Conseil de l'Enseignement des communes et des provinces sont inscrites entre crochets

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES Wallonie

Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles, de la Wallonie

Le numéro « Comment tu parles? » est diffusé en partenariat avec La langue française en fête, une opération organisée par le Service de la langue française de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Plus d'infos sur : www.lalanguefrancaiseenfete.be

Auteur des enjeux philo et du dispositif « Philo-sophisme » : **Véronique Delille** (philosophe et formatrice à la discussion philo et épistemo, asphodèle - Penser/ouvrir (**www.penserouvrir.com**)) / Auteur du dispositif médias : **Gloire Kalume** (enseignante) / Auteur de la leçon interdisciplinaire : **Morgane Simon** (enseignante) / Auteur de l'introduction, des enjeux de la leçon médias et des enjeux de la leçon interdisciplinaire : **Marie Baurins** (philosophe, Philéas & Autobule) / Auteur du dispositif à partir de l'affiche : **Jean-Charles Pettier** (philosophe)

Couverture du n°53 **Nathalie Paulhiac** / Dessins de Philéas et Autobule **Gally** / Éditeurs **Laïcité Brabant wallon** et **Entre-vues** / Rédactrices en chef **Françoise Martin** et **Catherine Steffens** / Secrétaires de rédaction **Carine Simão Pires** et **Marie Baurins** / Animation et formation **www.polephilo.be** / Responsable de la communication **Wivine Van Binst** / Responsable abonnements **Nathalie Marchal /** Graphisme **Louise Laurent (www.louiselaurent.be)**

Contact rédaction **redaction@phileasetautobule.com, tél : 0032 (0)10 22 31 91**

Avec le soutien du Centre d'Action Laïque et de ses régionales : 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.

Février-mars 2017 – Éditeur responsable : Paul Knudsen

Introduction

Parler, voilà une action très ordinaire. Mais parler n'est pas évident pour le monde. Nous pouvons rencontrer des difficultés dans l'acquisition du langage, nous pouvons avoir peur de nous exprimer devant un groupe… les raisons sont diverses. Mais la manière – assurée ou non – dont nous parlons révèle quelque chose à propos de notre identité. Dans le groupe (de jeunes ou d'adultes), parler d'une certaine manière est un moyen d'affirmer que nous en sommes bien membres. La façon dont nous parlons peut nous rassembler ou au contraire nous séparer. L'école ambitionne en tout cas d'apprendre « la bonne manière de parler ». Mais faut-il parler de la même manière à tout le monde, dans tous les contextes ? Qui décide de ce qu'est bien ou mal parler ?

Par ailleurs, sommes-nous toujours conscients de ce que nous faisons en parlant ? Car la parole nous relie aux autres, nous amène à agir dans le monde. Elle permet d'entretenir un lien social, de promettre, d'exprimer des sentiments profonds et des pensées construites… Elle peut aussi exprimer un jugement, exclure ou blesser autrui. Par le mensonge, la tentative d'influence et la rhétorique, la parole permet également de tromper, de déformer, de cacher… Mais d'où vient donc ce pouvoir ?

Dans ce dossier, différents aspects de la parole seront travaillés. Tout d'abord, afin de tenter d'armer les enfants contre les usages trompeurs du langage, le dispositif philo initiera ceux-ci à la logique et à l'identification des raisonnements fallacieux. Ensuite, pour approfondir et interroger la manière dont les mots, les images et les sentiments interviennent dans notre communication, la séquence médias sera consacrée au phénomène des emojis. La séquence interdisciplinaire portera sur l'origine et les différentes formes de démocraties. Il y sera notamment question de la manière dont la liberté de parole est indissociable de l'exercice du pouvoir démocratique. Enfin, l'affiche permettra de mener un atelier philo autour de la question « Comment tu parles ? ».

Nous le voyons, parler n'est donc pas juste une histoire de mot et de message, c'est aussi un acte pleinement signifiant, qui s'enracine dans les affects et qui concerne directement la manière dont tout un chacun prend sa place et construit sa pensée dans le monde.



Sommaire

4 Séquence philo

4 Enjeux

5 Dispositif philo : Philo-sophisme

15 Annexes

27 Séquence médias

27 Enjeux

28 Dispositif médias : Dis-le avec des emojis

33 Annexe

35 Séquence interdisciplinaire

35 Enjeux

36 Leçon interdisciplinaire : La démocratie, ses origines et applications actuelles

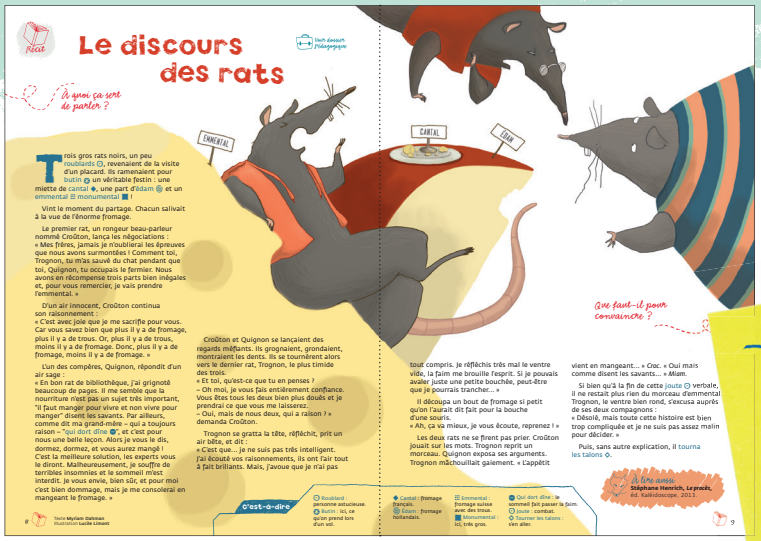
44 Annexes

47 Séquence philo (affiche)

47 Enjeux

48 Atelier philo : Comment tu parles ?

Séquence philo



À partir du récit « Le discours des rats »
Philéas & Autobule n° 53, pp. 8-9

ENJEUX

Que faut-il pour convaincre ?

Même lorsque nous nous engageons dans une discussion avec pour objectif de départager le vrai du faux, le probable de l'élucubration, nous ne parvenons pas toujours à être neutres et de bonne foi. Il peut nous arriver, parce que nous y avons intérêt (matériel : comme le partage du fromage dans l'histoire, ou psychologique : garder coûte que coûte notre pensée du monde telle qu'elle était, valider l'hypothèse qui nous plaît le plus) d'asseoir une idée de façon fallacieuse. Il s'agit alors, si nous nous bernons nous-mêmes, d'erreurs de raisonnement, si nous cherchons à berner l'autre, de sophismes[1].

Qu'est-ce qu'un raisonnement correct ? Il y a toutes sortes de situation où on cherche à savoir, mais on ne peut pas mener l'enquête jusqu'au bout : chercher des lois universelles (« Est-ce que tous les enfants aiment le chocolat ? ») ; réfléchir sur des événements passés (« Quand sont apparus les bonbons pour la première fois ? ») ou encore faire des projections, imaginer des événements futurs (« Si je fais une fête, quel gâteau plaira à tout le monde ? »). Alors qu'on ne peut pas aller jusqu'à la certitude d'un « vrai » dans ces questions, qu'est-ce qui fait qu'un argument est recevable c'est-à-dire plus fiable qu'un autre ? Le dispositif qui suit permet une première approche de la question en introduisant les enfants à des notions essentielles en matière de logique. En effet, pour analyser ce qui fait qu'un raisonnement est juste, il faut distinguer les idées dont nous partons (les prémisses), la conclusion, et le raisonnement, c'est à dire le processus qui nous a amenés à cette nouvelle idée qu'est la conclusion. Et nous verrons comment déduire, lorsqu'on sait la validité des uns, quelle est ou peut être la validité des autres. Cette question nous permettra de mieux comprendre pourquoi parfois, un argument est aussi un sophisme, c'est-à-dire qu'il peut être très convaincant, et pourtant non fiable.

1. Un sophisme est un raisonnement trompeur et fait pour tromper. Il est souvent d'apparence juste et percutant tout en étant construit sans respecter les règles de logique. On ne peut donc pas se fier à celui-ci, ni à sa conclusion.

DISPOSITIF PHILO
Philo-sophisme

Compétences

Éducation à la philosophie et à la citoyenneté
- Identifier l'intérêt de se référer à des ressources (EPC006)
- Évaluer la pertinence et la fiabilité des ressources et des informations (EPC0008)
- Identifier les généralisations abusives (EPC024)
- Repérer différentes implications d'un jugement (EPC027)
- Repérer des erreurs de raisonnement (EPC028)
- Se coordonner, s'entraider, solliciter de l'aide pour soi et pour les autres (EPC157 ; EPC1158)

Durée

3 x 40 minutes

Niveaux visés

À partir de 10 ans

Objectifs

- **Savoir hiérarchiser** les faits présentés comme **des preuves** selon une échelle de fiabilité.
- **Savoir** mener une enquête pour compléter ou **mettre en perspective les faits avancés comme des preuves** pour une hypothèse
- **Savoir entrevoir des hypothèses** alternatives à celle qui me tient à cœur, ou plus d'une hypothèse possible.
- Apprendre à **détacher l'évaluation du raisonnement de l'adhésion** à la conclusion.

Matériel

- Les 7 cartes des différents types de preuves (prévoir un jeu de carton par sous-groupe). (voir annexe 2a, p. 16)
- Les 7 cartes des différents types de preuves, imprimées au format A3 (pour la restitution au tableau)
- Un mur dégagé ou un tableau pour afficher les cartes
- De la gomme collante type patafix ou aimants si le tableau est magnétique
- Les cartes « Différentes affirmations » (à découper à partir de l'annexe 2c, voir pp. 19-21)
- La carte « un exemple de syllogisme » (voir annexe 1, p. 15)
- 6 bandes de papier sur lesquelles se trouvent à chaque fois deux syllogismes (prendre l'annexe 3a « Exemples de syllogismes », page 22 et la découper horizontalement pour obtenir les bandelettes)
- L'annexe 4a « Exemples de sophismes » (voir p. 25), prévoir autant d'exemplaires que d'enfants
- Le texte « Le discours des rats » publié dans *Philéas & Autobule* n°53, « Comment tu parles ? », pp. 8-9.

Références

Carl Sagan , Ann Dryuan, *The Demon-Haunted World : Science As a Candle in the Dark,* Ballantine Books, 1997. [2]
- sur la hiérarchisation des preuves empiriques, cette vidéo de *La tronche en biais* intitulée « La "vérité" scientifique - Le Point dans la Tronche #2 » est très utile. Lire cependant la mise en garde ici [3]. https://www.youtube.com/watch?v=KPKPDdCtNbQ&index=110&list=WL .

2. L'activité « Travailler la hiérarchie des preuves empiriques » développée dans ce dossier (voir pp. 9-10) reprend certains éléments du kit de détection de balivernes.
3. Attention, le ton désinvolte avec lequel le personnage rejette, sans plus amples explications ici certaines opinions auxquelles beaucoup adhèrent, peut choquer. L'essentiel est de se concentrer surtout sur le propos (les différents niveaux de preuves et les erreurs ou biais possibles liés à chaque type de preuves) et non sur l'adhésion ou non aux opinions données pour exemples ici.

PRINCIPE

Ce dispositif a pour objectif d'introduire les enfants à l'épistémologie, le « comment on sait quelque chose », et à la logique[1], l'analyse des raisonnements qui permettent de prouver quelque chose. Il y est proposé une première activité visant à hiérarchiser les types de preuves sur lesquelles nous appuyons nos raisonnements. Dans un second temps, l'animation portera sur l'analyse des raisonnements ou syllogismes. Via le travail en groupe, les enfants seront amenés à distinguer les conclusions des raisonnements fiables et non fiables.

PRÉPARATION

1. PRENDRE CONNAISSANCE DES ÉLÉMENTS ESSENTIELS DE LA LEÇON

L'animateur prend connaissance des différentes annexes et lit attentivement les points de théorie ci-dessous.

1.1. Les critères d'argumentation valides

Ceux qui sont présentés ici sont parmi les plus fiables.

Pour tester une argumentation, il y a deux critères majeurs : la correspondance et la cohérence.[2]

a) La correspondance

La correspondance, c'est lorsqu'une affirmation décrit ce que l'on peut tester et observer du réel (par observations répétées, expérimentations ou analyses quantitatives). C'est aussi ce qu'on appelle un « jugement de faits ».



Exemple : Si j'affirme : « Les cygnes adultes sont blancs », mon affirmation peut correspondre à ce que j'ai observé, mais mon expérience du monde est limitée : je ne suis pas allée partout, je n'ai pas forcément utilisé une méthode de recherche fiable. Si ma méthode de recherche avait été plus fiable, j'aurais découvert qu'il existe également des cygnes adultes noirs. Ayant constaté cela, les affirmations « En Europe, la plupart des cygnes adultes sont blancs » ou « Les cygnes adultes sont ou noirs ou blancs » correspondent mieux à la réalité. Elles sont donc plus vraies.

1 Il existe différents types de raisonnements, mais dans le cadre de ce dispositif, nous proposons d'en observer seulement deux formes : l'induction (quand on met toutes nos observations bout à bout pour faire un savoir général ou universel) c'est ici l'activité « hiérarchiser les types de preuves ». La deuxième forme concerne les déductions, à nouveau, il y a plusieurs formes de déductions, nous ne les verrons pas toutes. Faire une déduction, c'est, s'appuyer sur des choses que nous savons déjà pour conclure quelque chose que nous ne savions pas avant : il s'agit donc de produire un nouveau savoir.

2 À ce sujet, voir le Dossier pédagogique de *Philéas & Autobule* N° 52, « Qu'est-ce que tu crois ? », pp. 6-13.

b) La cohérence

La cohérence permet d'établir une valeur de vérité forte en vérifiant que l'affirmation n'est pas contredite par nos connaissances déjà établies, ou encore par les autres propositions qui composent notre raisonnement.

La cohérence est utilisée parce que nous ne pouvons pas toujours construire des tests pour vérifier les affirmations que nous croisons. C'est le cas pour toutes nos propositions dites universelles empiriques, c'est-à-dire toutes les phrases de types « tous les x sont y » portant sur le monde matériel, prétendant décrire le réel. On n'est jamais sûrs à 100%, il y a toujours une marge d'erreur (en générale définissable) ; mais il y a aussi, sans aucun doute possible, des choses bien plus incertaines que d'autres, donc moins « vraies ».

Exemple : si je veux vérifier directement « Tous les hommes sont mortels » (sans faire appel à la cohérence), il faudrait que j'attende que tous les hommes soient morts, et aussi ma propre mort…

c) Autres critères

Il faut encore que le raisonnement soit **suffisant** : il faut que les éléments récoltés ou les énoncés soient les plus complets possible, ne fassent pas l'impasse sur une partie du problème.

Exemple : Si je constate, en faisant passer un même test d'orthographe à tous les élèves d'une école primaire et en mesurant les pieds de tous les élèves, que, les élèves ayant les plus grands pieds sont aussi ceux qui font le moins d'erreurs au test d'orthographe, conclure que la taille des pieds est un facteur de réussite en orthographe serait une erreur. Mon raisonnement n'a pas été suffisant. J'aurais dû chercher s'il n'y avait pas une autre explication que la taille des pieds pour expliquer la réussite en orthographe, ou en l'occurrence ici, un facteur qui fasse progresser en orthographe et qui fasse aussi grandir les pieds, comme… l'âge, et donc aussi, dans une école la durée de scolarisation ![3]

Il faut également que l'argumentation soit **pertinente**, qu'elle ne présente que des faits ou énoncés qui sont en lien avec le problème.

Exemple : Étudier la couleur des pandas pour déterminer la couleur des cygnes est totalement non pertinent : je ne pourrai rien en déduire. Cela semble une évidence, mais c'est un travers dans lequel il est facile de tomber. Il arrive souvent que des éléments qui n'ont rien à voir avec le problème viennent troubler le raisonnement. Par exemple, dans les argumentations sur la potentielle nocivité du lait de vache pour les humains figure souvent que ce lait ne nous est pas naturellement destiné, qu'il est destiné à un mammifère plus gros que nous. C'est oublier qu'aucune chose que nous utilisons comme aliment n'est naturellement destinée à être mangée par les humains. Pas plus le caillou que le lait de la vache, la viande du mouton, ou la graine du maïs… L'argument de la destination naturelle est donc non pertinent.

3 Nous reprenons ici cet exemple très pédagogique de Nicolas Gauvrit dans *Statistiques Méfiez-vous!*, éd. Ellipses, 2007.

1.2. Le syllogisme

L'animateur prend la carte « un exemple de syllogisme » en main (annexe 1, p.15) et lit les définitions ci-dessous.

a) Définitions

Un syllogisme est composé de 3 phrases (en logique, elles sont appelées « propositions »). Il y a certaines règles qui gouvernent ces phrases, mais nous n'entrerons pas dans les détails ici.

b) Conditions pour qu'un syllogisme soit vrai

Les deux premières phrases sont ce que l'on appelle les **prémisses**[4].
La troisième et dernière phrase est la **conclusion**.
Un mot identique est utilisé dans les deux prémisses : il fait le lien entre elles, on appelle cela le **moyen terme**. (C'est celui qui est entouré sur la carte syllogisme)
Le raisonnement est la logique (contenue dans la structure des 3 phrases) qui nous permet, des deux premières phrases, de déduire la troisième, de la fabriquer et de l'affirmer.

c) Conditions pour qu'un syllogisme soit vrai

Pour qu'un syllogisme propose une conclusion vraie à coup sûr, il n'y a que deux conditions :

1. Il faut que les prémisses c'est-à-dire les deux premières phrases soient vraies.

Prémisse 1 : Tous les hommes sont mortels ☑
Prémisse 2 : Socrate est un homme ☑

Conclusion : Socrate est mortel

2. Il faut que la structure du raisonnement soit valide.

Pour que le type de raisonnement présenté ici[5] soit vrai :
➲ il faut que le moyen terme, le mot qui est commun dans les 2 premières phrases, apparaisse en croisé, c'est-à-dire en position sujet dans une des deux premières phrases, et en position « complément »[6] dans l'autre.
➲ il faut que la conclusion soit composée avec les « morceaux » restants (Ici le sujet de la prémisse 2 et le complément[7] de la prémisse 1).

Prémisse 1 : Tous les hommes sont mortels ☑
Prémisse 2 : Socrate est un homme ☑

Conclusion : Socrate est mortel ☑

4 Prémisse veut tout simplement dire « première ».

5 Le type de raisonnement présenté ici est du type :
« Tous les... sont. »
« Machin est ... » (ou inversement)
pour conclure que : « Machin est... »

6 En logique on dit « prédicat ».

7 Idem, « prédicat ».

Si ces deux conditions sont respectées, la conclusion, qui est un nouveau savoir, une découverte, sera vraie.

Prémisse 1 : Tous les hommes sont mortels ☑
Prémisse 2 : Socrate est un homme ☑
☑
Conclusion : Socrate est mortel ☑

Comme ici, les prémisses sont vraies, et que le raisonnement est valide, la conclusion est vraie, c'est garanti !

2. PRÉPARER LE MATÉRIEL POUR L'ACTIVITÉ SUR LA HIÉRARCHIE DES PREUVES

L'animateur prépare le matériel présenté sur la liste mentionnée en page 5.

Pour la première activité, visant à travailler la hiérarchie des preuves, l'animateur prépare la liste des « différentes affirmations » de façon à pouvoir distribuer une affirmation par sous-groupe. Il prévoit également autant de jeux de cartes « Les différents types de preuves » que de sous-groupes. Pour plus de facilité, l'animateur prévoira également un jeu de cartes « Les différents types de preuves » en A3 (avec accroches repositionnables type aimants ou gomme collante) pour la restitution au tableau. Il faut qu'il y ait sur le jeu A3 assez de place pour noter plus tard les biais possibles qui auront été découverts (tels que mensonge, erreur, illusion d'optique, état anormal de la personne, etc.).

3. PRÉPARER LE MATÉRIEL POUR L'ANALYSE DES SOPHISMES ET DES SYLLOGISMES

Pour la deuxième partie du dispositif, l'animateur imprimera la carte « un exemple de syllogisme » (voir annexe 1, p. 15) ainsi que l'annexe 3a « Exemples de syllogismes (p. 22)». Il découpera ensuite l'annexe 3a de façon à obtenir des bandes de papier sur lesquelles se trouvent à chaque fois deux syllogismes semblables. Il prévoira une bande de papier par groupe.

Pour l'analyse des sophismes, qui clôt le dispositif, l'animateur imprimera l'annexe 4a, « Exemples de sophismes » (p. 25). Il prévoira une copie par enfant.

4. ORGANISER L'ESPACE POUR LE TRAVAIL EN SOUS-GROUPE

L'animateur va proposer des activités en sous-groupe. Il est donc préférable que l'espace soit organisé en îlots de tables autour desquels les sous-groupes pourront s'installer.

DÉROULEMENT

1. TRAVAILLER LA HIÉRARCHIE DES PREUVES EMPIRIQUES (40 MIN)

1.1. À partir d'une affirmation quelconque, confronter les types de preuves

a) Annoncer les consignes

L'animateur demande aux élèves de constituer 6 sous-groupes de 4 à 5 élèves. Il énonce la consigne :

« Chaque sous-groupe va recevoir une phrase très générale à propos de quelque chose, que vous croyez ou pas. Vous allez également recevoir un jeu de cartes qui concernent des éléments que l'on peut citer pour prouver l'existence de quelque chose. Pour chaque carte, trouvez un exemple qui concerne votre affirmation et écrivez-le sur les pointillés. »

L'animateur donne un exemple pour rendre l'exercice plus concret : *« Par exemple, si votre affirmation est "La musique apaise les gens", pour la sagesse populaire, un exemple serait "On a toujours chanté des chansons aux enfants pour les endormir ou les consoler" ou "Ne dit-on pas : La musique adoucit les mœurs ?"».*

Il revient sur l'objectif du jeu : *« Une fois que vous avez trouvé un exemple de chaque type de preuve pour votre affirmation, vous classez les cartes dans l'ordre, du moins fiable au plus fiable ».*

b) Expliquer le principe des élèves de liaison

L'animateur favorise l'entraide entre les groupes en annonçant qu'il y aura des élèves liaison : c'est-à-dire des élèves qui vont être amenés à rencontrer des élèves d'autres sous-groupes. Après plus ou moins 7 minutes de recherche, les sous-groupes pourront envoyer leur élève-liaison, qui aura pris note du travail effectué jusque-là, à la rencontre de l'élève-liaison d'un autre groupe. Les deux élèves-liaison comparent leurs réponses pour s'en inspirer, et cherchent ensemble à combler les trous laissés dans l'exercice par les deux groupes pendant que leur groupe continue à travailler. Lorsqu'ils réintègrent leur groupe, ils font part des propositions ayant émergé lors de ce conciliabule.

c) Distribuer les cartes

Une fois que les consignes ont été expliquées, l'animateur distribue une affirmation ainsi qu'un lot de cartes « Les différents types de preuves » par sous-groupe.

d) Lancer le travail en sous-groupe, puis annoncer les différentes phases de travail

L'animateur veille à repréciser le temps prévu pour l'activité. Il annonce l'ouverture du temps de liaison, il annonce aussi quand les élèves-liaison réintègrent leur groupe pour mettre en commun et discuter les idées glanées grâce au contact avec un autre groupe. L'animateur annonce également les trois dernières minutes avant la fin de la recherche.

1.2 Partage et création en commun d'une hiérarchie des preuves.

Au bout de 20 minutes, l'animateur rassemble le groupe pour commencer la restitution, en collectant des exemples pour chaque élément de preuve et en les inscrivant sur les feuilles A3.

L'animateur propose aux élèves d'établir en commun une hiérarchie entre les différents types de preuves:

« Qu'est-ce qu'on met tout en bas ? Pourquoi ? Un peu au-dessus ? Pourquoi ? »

Dans cette discussion, l'animateur invite les élèves à s'écouter, ne pas se couper la parole, à donner leurs raisons, à proposer des exemples et des contre-exemples, à prendre en compte le point de vue de l'autre s'il paraît valide, et ce même si ce n'est pas le leur.

L'animateur note sur les feuilles A3 les problèmes que peuvent avoir chaque élément de preuve.

« Qu'est-ce qui pourrait clocher avec ce genre de preuve ? Quelles peuvent être les failles, les problèmes ?

Sur une échelle allant de très courant à très rare où placer ce problème ? Essayez de quantifier : combien de fois sur 100 à peu près ?

Qu'est-ce qui paraît plus solide, moins sujet à problème, moins discutable, plus certain ? »

Si aucun consensus n'est trouvé, l'animateur peut laisser des feuilles au même niveau.

À la fin de l'activité, il fait également un point sur les élèves-liaison s'il y en a eu. *« Est-ce que cela a aidé ? Si oui comment et pourquoi ? Sinon, pourquoi ? Et comment faire que ce soit plus aidant la fois prochaine ? »*

2. APPRENDRE À ÉVALUER LA VALIDITÉ DES RAISONNEMENTS ET DE LEURS PARTIES (2X40 MIN)

L'animateur explique le lien entre les deux activités : *« Nous venons, avec la première activité, d'apprendre comment évaluer le degré de certitude face aux éléments, qui dans nos raisonnements, portent sur des faits.*[8] *»*

« Nous allons maintenant travailler pour apprendre à évaluer des raisonnements. Cela sert, dans n'importe quelle discussion, à éviter de se faire embarquer dans quelque chose qui n'est finalement pas démontré. »

2.1. Lire le texte « Le discours des rats »

Afin de sensibiliser les élèves à l'importance de l'argumentation, l'animateur propose une lecture partagée du texte « Le discours des rats ».

Après la lecture du récit, l'animateur lance un tour de table et demande à chaque enfant ce qui l'a frappé dans le texte. Toutes les réponses sont recevables, mais le fait que les rats essaient de se convaincre l'un l'autre va vraisemblablement être évoqué à un moment.

L'animateur peut ensuite rebondir pour introduire l'importance de l'argumentation et propose aux enfants de se lancer dans l'analyse des syllogismes.

8 Les prémisses empiriques ne sont pas les seules possibles, mais elles sont les plus fréquentes.

« Effectivement, les trois rats essaient chacun d'avoir raison. Pour cela, ils utilisent des raisonnements. Je vous propose de travailler ensemble sur ce qu'est un raisonnement et pourquoi il est vrai ou faux. »

2.2. Introduire l'activité : expliquer la structure du syllogisme (5 min)

L'animateur explique aux enfants la structure du syllogisme en s'appuyant sur le contenu présenté dans le point 1.2. de la partie « préparation », en page 8 de ce dossier. Il est conseillé d'utiliser l'exemple présenté sur la carte « syllogisme » en annexe 1 (p. 15) et de le décomposer (prémisse 1, prémisse 2, identifier le moyen terme et la conclusion) avec les enfants.

Prémisse 1 : Tous les hommes sont mortels
Prémisse 2 : Socrate est un homme

Conclusion : Socrate est mortel

2.3. Découvrir les syllogismes et les analyser (35 minutes)

a) Donner la consigne

L'animateur explique aux enfants le principe de l'activité : « Vous allez recevoir deux raisonnements par groupe. Pour l'exercice, il faut chaque fois dire :

1. si le raisonnement est correct ou incorrect
2. et, si le raisonnement est correct, est-ce que les prémisses (c'est à dire les deux premières phrases) sont vraies ? »

L'animateur précise : *« Pour savoir si le raisonnement est correct ou incorrect, souvenez-vous de ce que nous venons de voir. Est-ce que le raisonnement ressemble à celui que nous venons de voir ? Est-ce que quand on entoure le mot qui revient deux fois, il est placé de la même façon que dans le raisonnement que nous avons vu ensemble ? ».*

L'animateur explique au groupe que chaque équipe présentera ses conclusions aux autres lors de la mise en commun.

b) Distribuer 2 syllogismes à chaque groupe

L'animateur répartit les enfants en 6 équipes. Il distribue à chaque équipe 2 syllogismes qui portent la même lettre (voir annexe 3a, p. 22).

Il demande à un élève de réexpliquer la consigne qui a été donnée précédemment (voir point a).

c) Corriger & synthétiser

En s'appuyant sur le corrigé en annexe (voir annexe 3b, p. 23), l'animateur recueille les différents problèmes posés par les raisonnements que les enfants ont identifiés. L'animateur invite les enfants à tirer leurs conclusions.

- *« Quand la conclusion est-elle vraie ? Quand la conclusion est-elle fausse ? Qu'avons-nous découvert ?*
- *Que peut-on en conclure sur les liens entre validité du raisonnement, validité des prémisses et validité de la conclusion : regardons les combinaisons possibles :*
- *Si le raisonnement est correct et les prémisses vraies, la conclusion est... ?*
- *Si le raisonnement est correct et une ou les prémisses fausses, la conclusion est... ?*
- *Si le raisonnement est incorrect, la conclusion est... ?*
- *Si je sais la conclusion vraie, est-ce que je peux en déduire quelque chose ?*
- *Si je sais la conclusion fausse, est-ce que je peux en déduire quelque chose ? »*

2.4. Découvrir les sophismes reposant sur un terme flou (40 min)

a) Distribuer les copies et lancer l'activité

L'animateur raccroche l'activité au texte « Le discours des rats » : *« Dans l'histoire des rats, Crouton utilise un paradoxe : un raisonnement qui a l'air bien construit, mais qui affirme deux choses qui ne peuvent pas être vraies en même temps. Pourtant, suite à la deuxième partie du dispositif, nous pouvons dire que la structure est valide, et que les prémisses sont vraies. Alors comment est-ce possible de tomber sur une conclusion qui ne peut pas être vraie puisqu'elle n'a pas de sens ? Nous allons essayer de comprendre pourquoi. »*

L'animateur distribue les copies de l'annexe 5a « Exemples de sophismes » (voir p. 25). Il distribue une copie à chaque élève.

L'animateur annonce : *« Nous allons analyser les raisonnements suivants, qui recèlent un peu le même piège que celui de Crouton ».*

b) Lire les sophismes

L'animateur lit les sophismes à haute voix :

Sophisme 1 :
D'un point de vue moral et légal en Europe, aucun homme ne peut être réduit en esclavage.
Catherine n'est pas un homme
On a donc peut-être le droit de la réduire en esclavage.

Sophisme 2 :
Dans une société égalitaire, les riches devraient se mêler aux pauvres et partager.
Le beurre est un aliment riche.
C'est pourquoi, dans une société égalitaire, le beurre doit se mêler aux pauvres et partager.

Sophisme 3 :
« domestique » veut dire « qui vit dans la maison »
Tout humain doit veiller à ce que ses animaux domestiques soient nourris correctement.
Ces souris et ces rats vivent dans mon grenier en ce moment.
Je vais donc de ce pas leur apporter un peu de pain et de fromage.

Sophisme 4 :
En gastronomie, les fruits se consomment généralement comme dessert, parfois en ajoutant du sucre.
En botanique, la tomate est un fruit (parce qu'elle contient ses graines à l'intérieur).
Je devrais donc généralement manger mes tomates en dessert, parfois en ajoutant du sucre.

c) Lancer le travail d'analyse

L'animateur propose d'analyser les sophismes un à un. Pour chaque sophisme, il pose les questions suivantes afin de permettre aux enfants d'identifier le ou les problèmes (voir corrigé en annexe 4b, p. 26)

Question d'animation
➲ vérifier le raisonnement : Est-ce du même type que ce que nous avons vu précédemment, avec le moyen terme croisé ?
➲ Vérifier les prémisses : Sont-elles vraies ?
➲ Vérifier à présent le moyen terme : Quel est-il ? Définissez-le pour chaque phrase

d) Faire définir le moyen terme

L'animateur explique l'utilité de cette méthode : « En comparant la définition du moyen terme dans les deux parties du raisonnement, on parvient à comprendre ce qui cloche. Je vous propose d'essayer vous-mêmes ».

L'animateur demande, pour les sophismes repris dans l'annexe 5a, page 25 de :

1. *Rédiger sa définition telle qu'il est utilisé dans la première prémisse.*
2. *Rédiger sa définition telle qu'il est utilisé dans la deuxième prémisse.*
3. *Comparer les deux définitions : Le mot est-il toujours utilisé dans le même sens ?*

e) Expliquer le raisonnement de Croûton

L'animateur propose, après ce bref moment d'analyse, de revenir sur le raisonnement de Croûton :

Prémisse 1 : Plus il y a de fromage, plus il y a de trous
Prémisse 2 : Plus il y a de trous, moins il y a de fromage
Conclusion : Plus y a de fromage, moins il y a de fromage

L'animateur précise : « *Ce raisonnement qui a pu paraître très bizarre repose sur une subtilité. Le moyen terme ici est "plus il y a de trous". Pourriez-vous définir, dans le raisonnement de Croûton, ce qui est considéré comme fromage dans chacune des prémisses ?* »

L'animateur explique : « *Dans un cas, le mot fromage désigne le fromage avec des trous et dans un autre cas (la deuxième prémisse), le fromage désigne la pâte du fromage (sans trous). Si on remplace dans la conclusion les mots « fromage » par leur définition, il n'y a plus de contradiction. Ou encore, si on considère les deux définitions de trou (dans la prémisse 1 comme faisant partie du fromage, dans la prémisse 2 comme n'étant pas inclus dans le fromage, il n'y a plus de moyen terme, donc le raisonnement est invalide* ».

f) Faire comparer par les élèves les réponses obtenues

L'animateur propose à chacun de partager ses définitions. L'animateur peut s'appuyer sur le corrigé en annexe (voir annexe 4b, p. 26).

UN EXEMPLE DE SYLLOGISME
(IL EXISTE D'AUTRES FORMES VALIDES DE SYLLOGISME)

Prémisse 1 : Tous les hommes sont mortels ☑
Prémisse 2 : Socrate est un homme ☑ ☑

Conclusion : Socrate est mortel ☑

Deux conditions :
2 prémisses vraies
+ une structure de raisonnement valide
=
une conclusion vraie

ANNEXE 2a : LES DIFFÉRENTS TYPES DE PREUVES

Cartes à distribuer aux élèves

LA RUMEUR

« J'ai entendu dire que… »
« J'ai lu, je ne sais plus où, par je ne sais plus qui, que… »

Exemple :

LE TÉMOIGNAGE

« Monsieur X est formel : « Madame Y atteste que… »

Exemple :

L'ANECDOTE
= l'expérience personnelle :

« Une fois il m'est arrivé… »
« Moi, quand je fais telle chose, il se passe telle chose. »

Exemple :

LA SAGESSE POPULAIRE

« De tout temps / Depuis toujours / Dans le monde entier /… »
« Comme dit le dicton… »
« Comme disait ma grand-mère… »

Exemple :

L'OPINION
= expérience partagée par plusieurs personnes indépendantes

« Madame X, monsieur Y, Monsieur Z et la famille B… »
« Un peu partout dans le monde il y a des gens qui sont d'accord pour dire que… »

Exemple :

L'EXPERTISE

« Monsieur X / Madame Y, expert / experte dans le domaine dont relève notre sujet, dit que….. »
« La publication scientifique (avec expérimentation décrite et partageable) révèle que… »
« L'équipe de chercheurs X, d'après leurs travaux faits de telle et telle façon, conclut, avec une marge d'erreur possible de X% que… »

Exemple :

LE CONSENSUS SCIENTIFIQUE
= tous les experts du domaine sont d'accord

Exemple :

ANNEXE 2b : HIÉRARCHIE DES DIFFÉRENTS TYPES DE PREUVES

CORRIGÉ POUR L'ANIMATEUR

Remarque : La ressource en ligne de *la tronche en biais* constitue également un corrigé (voir p. 5).

1. La rumeur : la source de l'information étant floue, il est impossible de vérifier les données. La personne à la source de l'information peut être partiale, partielle (ne pas tout dire ou exagérer les faits pour faire sensation), avoir mal vu, mal compris, menti. Si la personne source s'avérait fiable, il reste encore fort possible que l'information se soit déformée dans la chaîne de propagation de l'information, qu'elle ait perdu en précision, contexte, etc. On observe très souvent ce genre de déformation entre une publication scientifique et son compte-rendu dans la presse grand public.

2. Le témoignage : L'information a une source. Elle est donc un peu plus fiable que la rumeur. On peut interroger la personne. Mais il reste possible à nouveau que la personne soit de mauvaise foi, se soit trompée, ait surinterprété des faits, ou considère comme représentative une expérience personnelle qui ne correspond pas au cas général.

3. L'anecdote (l'expérience personnelle) : même problème que pour le témoignage. Un peu plus fiable parce que lorsque c'est notre expérience personnelle, on sait au moins que nous ne sommes pas en train de mentir. On peut se berner soit même, se tromper, mais nous ne nous faisons pas de canular à nous-mêmes par exemple.

4. La sagesse populaire : on a tendance à penser que plus une expérience ou une pratique est partagée, plus elle est fiable, parce que vérifiée par un grand nombre de personnes. On a aussi tendance à penser que plus c'est vieux, plus c'est vrai, que le savoir a été soumis à « l'épreuve du temps ». Or, certaines pratiques sont en effet transmises largement ou depuis longtemps parce qu'elles sont efficaces, d'autres parce que se sont des erreurs communes, des préjugés. Le nombre de personnes ou l'ancienneté d'un discours ne prouvent pas à elles seules sa vérité.

5. L'opinion (expérience partagée par plusieurs personnes indépendantes) **:** il est arrivé la même chose à plusieurs personnes, dans différents endroits du monde, alors qu'elles ne se connaissent pas et n'ont pas d'intérêt commun (elles n'ont apparemment pas de raison de mentir. Une expérience répétée par plusieurs personnes indépendantes semble plus fiable (cela permet d'éviter beaucoup de biais liés à la culture, au contexte. Mais il y a tout de même des croyances partagées ou des erreurs auxquelles nous sommes tous sensibles (comme les illusions d'optique par exemple).

6. L'expertise : Monsieur X / Madame Y, expert / experte dans le domaine dont relève notre sujet, conclut grâce à ses recherches que…

7. La publication scientifique (avec expérimentation décrite et partageable) **:** on peut vérifier que la démarche est sans erreur, de bonne foi, réalisée dans de bonnes conditions, sur un nombre suffisant de cas. On peut aussi répliquer, c'est-à-dire refaire la même expérience pour voir si nous aussi nous obtenons les mêmes résultats, c'est ce que nous faisons dans nos activités avec les élèves en littérature quand on écrit « à la manière de », en sciences avec les manipulations, etc. : un même procédé donne un même résultat.

8. Le consensus scientifique : Plusieurs hypothèses ont été dans le passé en compétition, on a récolté tous les éléments possibles, et tout le monde, dans le domaine concerné, est tombé d'accord pour dire que l'une des hypothèses tenait mieux compte de tous les éléments récoltés, expliquait mieux l'existence de ces éléments

trouvés, était la plus cohérente. Et des équipes différentes, indépendantes, avec les mêmes données, ont abouti aux mêmes conclusions. Aucune équipe n'a obtenu des résultats plus discordants que la marge d'erreur liée à toute expérimentation. Par exemple sur la disparition des dinosaures, il y a eu plusieurs hypothèses explorées par différentes équipes : le météorisme, le volcanisme, la pollution due au gaz de digestion des dinosaures. Après des années de recherche, on a aujourd'hui un consensus pour le météorisme.

ANNEXE 2C : DIFFÉRENTES AFFIRMATIONS

Le lait de vache est mauvais pour la santé.

Le thé énerve moins que le café.

Le riz peut réagir aux pensées positives.

Les fantômes existent.

Les gens plus intelligents se couchent plus tard.

ANNEXE 3a : EXEMPLES DE SYLLOGISMES

Raisonnement A :
Tout ce qui est léger est délicat.
Cet éléphant est délicat.

Cet éléphant est léger.

Raisonnement A' :
Tout ce qui est facile est généralement agréable.
Gagner les Jeux olympiques doit être agréable.

Gagner les Jeux olympiques doit être généralement facile.

Raisonnement B :
Tout ce qui est pimenté me plaît.
Le curry de poulet me plaît.

Le curry de poulet est pimenté.

Raisonnement B' :
Tous les chats aiment dormir.
Mimine aime dormir.

Mimine est un chat.

Raisonnement C :
Tout ce qui sent bon est noir.
Ton pull sent bon.

Ton pull est noir.

Raisonnement C' :
Tous les humains désirent naturellement ce qui est bon pour leur santé.
Traîner au lit à longueur de temps est quelque chose que je désire naturellement.

Traîner au lit à longueur de temps est bon pour la santé.

Raisonnement D :
Tous les enfants sont mineurs.
Liang, mon petit frère, est un enfant.

Liang est mineur.

Raisonnement D' :
Tous les pandas sont herbivores.
Hao Hao est un panda.

Hao Hao est herbivore.

Raisonnement E :
Tout ce qui a des moustaches est un chat.
Mimine a des moustaches.

Mimine est un chat.

Raisonnement E' :
Toutes les soupes font grandir.
Esma, qui a 10 ans, mange de la soupe.

Esma va donc grandir.

ANNEXE 3b : EXEMPLES DE SYLLOGISMES

CORRIGÉ POUR L'ANIMATEUR

A & A'

Dans ces deux exemples, le raisonnement est incorrect : le moyen terme n'est pas croisé.

On peut considérer les premières phrases comme vraies si on ne trouve pas de contre-exemple (ou fausses si on a des contre-exemples, c'est à dire des choses légères non délicates, et des choses faciles désagréables).

Ici les conclusions peuvent être évaluées ou bien impossibles à déterminer (si je ne fais appel à aucun savoir extérieur, si je ne m'appuie que sur ce que les prémisses m'ont donné comme information). On peut aussi les évaluer fausses, mais nous ne pouvons pas le déduire. Nous les savons fausses grâce à des connaissances que nous avions avant.

B & B'

Dans ces deux exemples, le raisonnement est incorrect : le moyen terme n'est pas croisé. Les prémisses sont vraies. Et les conclusions, même chose que précédemment : elles peuvent être évaluées ou bien impossibles à déterminer (si je ne fais appel à aucun savoir extérieur, si je ne m'appuie que sur ce que les prémisses m'ont donné comme information). On peut aussi les évaluer vraies, mais nous ne pouvons pas le déduire. Nous les savons vraies grâce à des connaissances que nous avions avant.

C & C'

Ici, les raisonnements sont valides (le moyen terme est bien croisé, par contre, les prémisses 1 sont fausses

Et les conclusions, même chose que précédemment : elles peuvent être évaluées ou bien impossibles à déterminer (si je ne fais appel à aucun savoir extérieur, si je ne m'appuie que sur ce que les prémisses m'ont donné comme information). On peut aussi les évaluer fausses, mais nous ne pouvons pas le déduire. Nous les savons fausses grâce à des connaissances que nous avions avant.

D & D'

Ici, les raisonnements sont corrects. Si on considère les prémisses vraies, les conclusions seront vraies également, forcément (c'est la règle découverte par Aristote que nous souhaitons mettre en place ici prémisses vraies +raisonnement valide = conclusion vraie).

E & E'

Ici, les raisonnements sont corrects (moyen terme croisé)

Les prémisses 1 sont fausses : tous les chats ont des moustaches, oui, mais il y a des animaux qui ont des moustaches et qui ne sont pas des chats : nous avons plein de contre-exemples pour cette affirmation (les souris, les lions, les poissons-chats, les chiens, Jean Rochefort, etc.)

Idem les soupes ne font pas grandir contrairement à ce que dit la rumeur ! Les soupes sont en général nourrissantes, mais c'est la croissance qui fait grandir, pas la soupe, sinon, les adultes grandiraient eux aussi en mangeant de la soupe.

Ici, on sait que les prémisses 2 sont vraies. Et bizarrement, si nous considérons les prémisses 2 comme vraies, les conclusions le sont aussi. Nous le savons parce que nous pouvons le déduire des prémisses 2. On découvre alors que, comme avec les exemples B et B', lorsqu'une des deux conditions d'Aristote n'est pas remplie (prémisses fausses ou raisonnement incorrect) la conclusion peut être vraie ou fausse, on ne peut pas savoir. C'est très contre-intuitif. On a tendance à penser que si le raisonnement est faux, la conclusion sera fausse. C'est un double piège parce que cela a du coup tendance à nous laisser penser que si la conclusion est vraie, c'est que le raisonnement était sans faille… autre erreur dont il faut se prémunir, et très utilisée dans les sophismes, les argumentations qui servent à manipuler.

ANNEXE 3c :
CORRIGÉ POUR L'ANIMATEUR

Quand la conclusion est-elle vraie ?
Réponse : Quand les prémisses sont vraies et que la structure du raisonnement est valide. C'est sûr, c'est garanti. Mais avec un raisonnement invalide ou une des prémisses fausses la conclusion peut aussi être vraie par hasard.

Quand la conclusion est-elle fausse ?
Réponse : Quand le raisonnement est invalide ou que l'une des prémisses est fausse.

Qu'avons-nous découvert ?
Réponse : Si on peut, grâce à nos connaissances préalables, évaluer une conclusion fausse, c'est signe, et c'est sûr, qu'il y a une erreur ou dans la structure du raisonnement ou dans l'une des prémisses. Mais une conclusion vraie peut être l'aboutissement d'un raisonnement correct comme d'un raisonnement douteux : attention donc !

Que peut-on en conclure sur les liens entre validité du raisonnement, validité des prémisses et validité de la conclusion ?
➲ Si le raisonnement est correct et les prémisses vraies, la conclusion est... vraie

➲ Si le raisonnement est correct et une ou les prémisses fausses, la conclusion est... vraie ou fausse : impossible à déterminer

➲ Si le raisonnement est incorrect, la conclusion est... vraie ou fausse : impossible à déterminer

➲ Si je sais la conclusion vraie, est-ce que je peux en déduire quelque chose ? Non elle peut être vraie par hasard

➲ Si je sais la conclusion fausse, est-ce que je peux en déduire quelque chose ? : Oui, il y a forcément une erreur ou dans la structure du raisonnement ou dans l'une des prémisses.

Philo-sophisme

ANNEXE 4a : EXEMPLES DE SOPHISMES

FICHE DE L'ÉLÈVE

Sophisme 1

D'un point de vue moral et légal en Europe, aucun homme ne peut être réduit en esclavage.
Catherine n'est pas un homme.

On a donc peut-être le droit de la réduire en esclavage.

Le moyen terme est :

Définition dans la prémisse 1 :

Définition dans la prémisse 2 :

Sophisme 2

Dans une société égalitaire, les riches devraient se mêler aux pauvres et partager.
Le beurre est un aliment riche.

C'est pourquoi, dans une société égalitaire, le beurre doit se mêler aux pauvres et se partager.

Le moyen terme est :

Définition dans la prémisse 1 :

Définition dans la prémisse 2 :

Sophisme 3

« domestique » veut dire « qui vit dans la maison ».
Tout humain doit veiller à ce que ses animaux domestiques soient nourris correctement.
Ces souris et ces rats vivent dans mon grenier en ce moment.

Je vais donc de ce pas leur apporter une peu de pin et de fromage.

Le moyen terme est :

Définition dans la prémisse 1 :

Définition dans la prémisse 2 :

Sophisme 4

En gastronomie, les fruits se consomment généralement comme dessert, parfois en ajoutant du sucre.
En botanique, la tomate est un fruit (parce qu'elle contient ses graines à l'intérieur).

Je devrais donc généralement manger mes tomates en dessert, parfois en ajoutant du sucre.

Le moyen terme est :

Définition dans la prémisse 1 :

Définition dans la prémisse 2 :

ANNEXE 4b : DÉFINITION DU MOYEN TERME

CORRIGÉ POUR L'ANIMATEUR

Homme 1 : être humain.

Homme 2 : être humain de sexe masculin.

Riche 1 : qui a de la fortune.

Riche 2 : qui est nutritif, qui contient beaucoup de calories (en sucre ou en gras souvent).

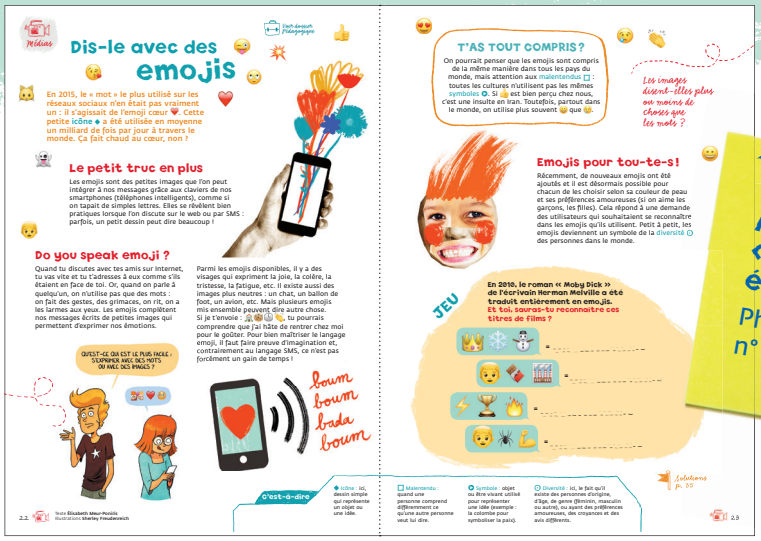
Domestique 1 : qui vit dans la maison ».

Domestique 2 : apprivoisé.

Fruit 1 : production de la plante comportant la graine à l'intérieur.

Fruit 2 : partie comestible et sucrée de certains végétaux, consommée généralement en dessert.

Séquence médias



À partir de l'article « Dis-le avec des émojis »
Philéas & Autobule n° 53, pp. 22-23

ENJEUX

Les images disent-elles plus ou moins de choses que les mots ?

D'abord crées pour exprimer les émotions de l'interlocuteur dans une conversation instantanée, les emojis (alors appelés « émoticônes ») peuvent aujourd'hui avoir des significations plus larges. Ces petites images que l'on peut intégrer aux messages grâce aux claviers de nos smartphones se combinent aisément pour créer une grande variété de significations. L'alphabet des emojis, tout comme la langue elle-même, ne cesse de s'étoffer. Mais en quoi est-ce différent de s'exprimer avec des images (par exemple des emojis) ou avec des mots ? En s'exprimant avec des emojis, nous n'évitons pas les possibles malentendus liés à la communication. En effet, les images (et les emojis) ne sont pas toujours interprétés de la même manière en fonction du contexte culturel, ou de la personne. À l'inverse du langage sms, les emojis ne permettent pas non plus de s'exprimer de manière plus rapide. Peut-être constituent-ils un mode de communication, à côté des mots, une manière plus graphique de combiner les signes pour créer une signification transmissible ?

DISPOSITIF MÉDIAS
Dis-le avec des emojis

Compétences

Éducation artistique
- Se reconnaître dans ses sensations, ses émotions et reconnaître les autres.
- Exprimer une émotion ressentie face à une œuvre, une musique, une situation particulière.
- Exprimer une émotion par différents modes d'expression.
- Transposer dans un autre langage artistique une émotion ressentie face à une œuvre, une musique, une situation particulière.

Français
- Élaborer des significations
- Présenter le message ou y réagir
- Gérer le sens global du message et reformuler les informations

Éducation à la philosophie et à la citoyenneté
- Percevoir, exprimer ou maîtriser la peur, la colère, la joie, la tristesse, la surprise, le dégoût… (EPC047)

Éducation aux médias
- Pédagogie de l'exploration des émotions (cf. les 5 pédagogies de l'EAM selon Thierry de Smedt, développées dans son cours d'Éducation aux médias (UCL), 2013. http://www.uclouvain.be/cours-2013-LCOMU2640)

Durée

2 x 50 minutes

Niveaux visés

8-10 ans

Matériel

- L'article « Dis-le avec des emojis », publié dans *Philéas & Autobule* n°53, « Comment tu parles ? », pp. 22-23.
- Plusieurs exemplaires d'images diverses (photos, dessins, etc.) dont des emojis.
- Aimants ou ruban adhésif.
- Différents extraits musicaux ou sons d'ambiance.
- Un ordinateur ou une tablette connectés à Internet.
- Du matériel pour écouter de la musique (lecteur mp3, baffle, etc.).
- Fiche d'exercice (voir annexe 2 page 34), prévoir autant d'exemplaires que d'enfants.
- Des textes (format SMS, courriel, etc.) contenant des emojis divers.
- Conte sous forme d'images / de vignettes (sans texte).

Objectifs

- Permettre aux enfants de **comprendre que les médias peuvent être porteurs et vecteurs d'émotions** : ils nous émeuvent car parviennent à toucher nos affects. Plus globalement, les enfants apprennent à exprimer leurs émotions et à être à l'écoute des émotions des autres. Ils partagent ainsi leur subjectivité et apprennent à en sortir.
- **Sensibiliser** les enfants à la possibilité de communiquer sans utiliser des mots et au fait **que certaines images renvoient à des significations et références culturellement ancrées** en chacun..

Références

Il peut être judicieux que l'enseignant se familiarise avec la pédagogie de l'exploration des émotions développée par Thierry de Smedt et qu'il/elle soit au courant de ses avantages et inconvénients.
www.media-coach.eu/moodle/file.php/1/moddata/forum/.../_Pedagogies-EM-PdT.ppt

PRÉPARATION

L'enseignant sélectionne au préalable différentes images de natures diverses (photos, dessins, emojis, etc.). Il faudrait en prévoir plusieurs exemplaires. Il/elle choisit également des extraits musicaux. Il peut s'agir d'extraits de musique classique ou de sons d'ambiance. 4 extraits sont suffisants et ceux-ci ne doivent pas dépasser 2 minutes chacun. Il existe différents sites internet où l'on peut trouver des sons selon une ambiance, une émotion, un feeling.

https://articles.fr.softonic.com/5-sites-de-musique-en-ligne-qui-sadaptent-a-votre-humeur

L'enseignant trouve ou crée des messages courts – sous forme de SMS, courriel, publication de réseaux sociaux, etc. – contenant des emojis divers.

L'enseignant veille à l'instauration d'un climat de confiance dans la classe pour que les enfants soient à l'aise avec cet exercice. Il/Elle rappellera des règles essentielles : ne pas se moquer, etc.

DÉROULEMENT

1. SENSIBILISATION

1.1. Classification des images

Au début de la séance, l'enseignant sépare la classe en petits groupes de 4 à 5 enfants, distribue à chaque groupe diverses images (choisir maximum 4 catégories différentes : photos, dessins, emojis, etc.) et demande à chaque groupe d'imaginer une classification.

« À votre avis, comment pourrait-on classer ces différentes images ? Quelles catégories pouvons-nous distinguer à partir de ces images ? »

L'enseignant laisse 5 à 10 minutes pour cet exercice puis procède à une mise en commun des propositions des enfants.



1.2. Mise en commun

L'idée est que l'enseignant amène les enfants à remarquer que les images sont de nature différente. Après s'être assuré(e) que cela a bien été compris et qu'ils sont en mesure de distinguer les images, l'enseignant propose de nommer collectivement les différentes catégories d'images (exemple : photo/ peinture/ collage/emojis) et les note au tableau. Ensuite, c'est au tour des enfants de coller au tableau des exemples d'images parmi celles qui ont été distribuées dans les catégories correspondantes.

1.3. Élargir

Enfin, l'enseignant demande aux enfants s'ils connaissent d'autres catégories d'images. Cette étape permet de confronter les enfants aux différents supports visuels/images fixes existants.

À ce niveau, l'enseignant peut attirer l'attention sur les emojis.

« Avez-vous déjà vu/utilisé ces images ? Savez-vous à quoi elles servent ? »

Selon les réponses obtenues, l'enseignant dirige la conversation vers l'article « Dis-le avec des emojis » et en propose la lecture pour clarifier la notion d'emoji.

2. APPLICATION

2.1. Représenter son ressenti en emojis

Après avoir vérifié la bonne compréhension de l'article, l'enseignant passe à l'exercice suivant :

« Nous allons écouter 4 extraits musicaux différents. À chaque extrait correspond un cadre sur votre fiche. Dans chaque cadre, individuellement, vous allez découper et coller l'(les) emoji(s) correspondant(s) aux émotions et aux sensations que vous avez ressenties pendant l'écoute de l'extrait. »

Le but ici n'est pas de rechercher ce qu'éprouvait le compositeur mais bien de représenter son propre ressenti.

Il est important à ce niveau d'expliquer aux enfants pourquoi cet exercice est pertinent : ils découvrent qu'un objet médiatique (ici, la musique) peut créer en nous des émotions, de susciter des humeurs. Et ils apprennent à exprimer ce ressenti à l'aide d'autres objets médiatiques (les emojis).

L'enseignant distribue donc la fiche (voir annexe 2, p. 34) et les emojis (annexe 1, p. 33) et commence l'écoute des extraits musicaux. Après chaque écoute, l'enseignant vérifie que les enfants ont bien fait l'exercice de représenter leurs émotions et sensations.

2.2. Partage

Quand tous les extraits ont été écoutés, c'est le moment de partager collectivement:

« Qu'avez-vous ressenti lors de l'écoute du premier extrait ? Quel(s) emoji(s) avez-vous choisi pour représenter cela ? Qui a ressenti la même chose ? Qui a ressenti quelque chose de différent ? »

L'enseignant interroge ainsi pour les deux extraits. Pour le dernier extrait par contre, l'enseignant reprend les fiches et en choisit 3 au hasard. Il/elle ne révèle pas l'identité des enfants dont la fiche a été sélectionnée. L'enseignant montre les emojis choisis pour le quatrième extrait et demande aux autres enfants de deviner les émotions qui ont été à la base des choix d'emojis. Ceci devrait permettre de montrer que chacun vit ses émotions de manière spécifique mais aussi qu'il est possible que tous n'interprètent pas les emojis de la même façon. L'enseignant peut demander ensuite à l'enfant dont la fiche a été choisie d'exprimer ce qu'il a ressenti et collectivement, on engage la discussion sur le fait que l'expression via les emojis colle au ressenti :

« L'enfant X a ressenti telle(s) émotion(s) et l'a exprimé à travers tel(s) emoji(s). Comprenez-vous pourquoi il/elle a fait ce choix ? Comprenez-vous ce qu'il a voulu exprimer, Auriez-vous fait pareil ? Pourquoi ? Exprimeriez-vous les choses de la même façon avec des mots ? ».

2.3. Clôturer l'exercice

L'enseignant clôture l'exercice en citant l'article : certes, les emojis permettent d'exprimer des émotions mais pas seulement, vu qu'il existe des emojis plutôt neutres. Au-delà des émotions, les emojis servent à communiquer.

3. STRUCTURATION/ PRODUCTION

3.1. Interprétation

Pour cette dernière étape, l'enseignant distribue aux enfants différents messages – sous forme de SMS, courriel, publication de réseaux sociaux, etc. – contenant des emojis qu'il/elle aura préalablement préparés. 3 différents messages contenant maximum 5 emojis chacun, suffisent. L'enseignant demande ensuite aux enfants de traduire ces icônes en mots (ou groupe de mots).

3.2. Mise en commun

Après leur avoir laissé du temps pour le faire, il/elle procède à une mise en commun orale. Il/elle interroge différents enfants :

« Peux-tu me lire le premier message en traduisant l'(les) emoji(s) par des mots? Qui d'autre a quelque chose de semblable ? Qui a autre chose ? Comment justifies-tu cette interprétation ? »

L'idée est que les enfants se rendent compte que les emojis renvoient à une idée générale plutôt qu'à un mot spécifique. Et peuvent être interprétés en fonction du contexte.

3.3 Conclusion

En conclusion, l'enseignant revient sur l'article :

« D'après l'article ou d'après votre idée, pourquoi pensez-vous que les émojis ne sont pas toujours compris de la même manière ?

Qu'est-ce qui pourrait expliquer ces différences ? L'âge ? La culture ? Le fait d'utiliser souvent (ou non) des emojis ?

Quels sont les avantages et les inconvénients de la communication par emojis ? »

PROLONGEMENTS

1. ATTRIBUER DES ÉMOTIONS

Pour continuer dans l'exploration des émotions, il est possible de travailler l'autre versant de cette pédagogie c'est-à-dire, au lieu d'amener l'enfant à parler de ses ressentis, on l'invite à sortir de sa subjectivité et à attribuer des émotions à autrui.

Pour ce faire, l'exercice suivant peut être proposé aux enfants :

Ceux-ci reçoivent une feuille avec un conte représenté sous forme d'images séquentielles. Pendant que l'enseignant raconte l'histoire, les enfants collent sur les images les emojis représentant selon eux les émotions et sensations des personnages.

La séance se clôture par un nouvel échange collectif et une discussion avec les enfants. Soit, après un tour de table pour s'assurer que les enfants ont su déceler les émotions des personnages, l'enseignant les interroge sur la façon dont ils ont vécu l'exercice :

« Qu'est-ce qui t'a permis de comprendre l'émotion du personnage ? Et de l'exprimer ? »

2. CRÉER DES ASSOCIATION D'EMOJIS

Par ailleurs, en dehors du registre des émotions, l'enseignant peut également avec les enfants, créer ou reprendre des emojis spécifiques représentant les différents rôles et tâches de la classe.

Exemple :

- effacer le tableau



- ramasser les copies



Les enfants deviennent alors producteurs d'association d'emojis. Ces emojis pourront ensuite être utilisés dans un tableau hebdomadaire ou quotidien reprenant l'organisation de la répartition des tâches dans la classe.

Il existe différents sites générateurs d'emojis comme :
- www.emotiyou.fr
- www.supportduweb.com/generateur-emoticones-smileys-gratuit-creer-emoticons-msn-wlm-smiley-generator.html
- www.emojipedia.org

3. CONCLURE L'ACTIVITÉ

Enfin l'enseignant conclut l'activité en proposant aux enfants de faire un retour sur ce qui a été vécu : « *Qu'est-ce qui a été le plus difficile pour toi dans ces exercices ? Pourquoi ? Comment as-tu fait pour dépasser cette difficulté ? À ton avis, quelle(s) autres difficulté(s) ont pu rencontrer les autres dans cette activité ?* »

Une idée importante qui pourrait ainsi émerger est la suivante : les médias (ici, le conte) nous touchent, nous parlent entre autres parce qu'ils suscitent en nous des émotions dans lesquelles on peut se reconnaître.

ANNEXE 1 : EXEMPLES D'EMOJIS







ANNEXE 2 :
FICHE DE L'ÉLÈVE - EXPLORATION DES ÉMOTIONS

« Dis-le avec des émojis »

Philéas & Autobule n°53, pp. 22-23

Écoute les extraits musicaux et pour chacun, découpe et colle l'(les) emoji(s) qui correspond(ent) à ce que tu ressens.

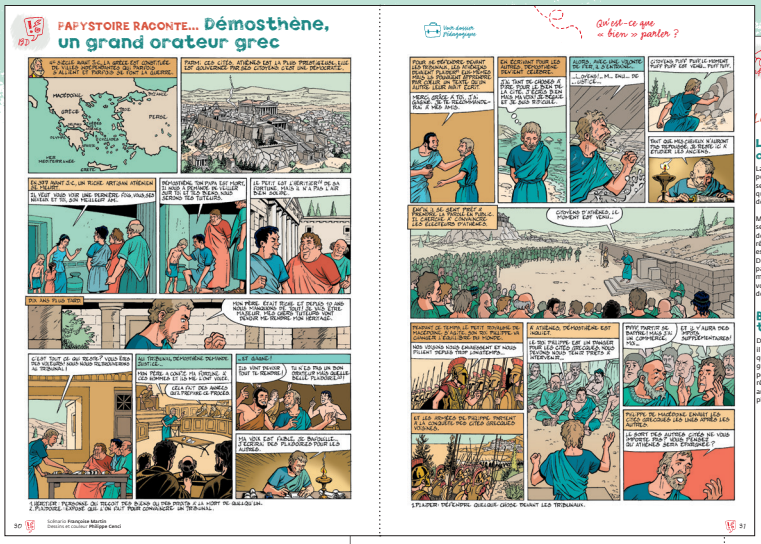
EXTRAIT N°1

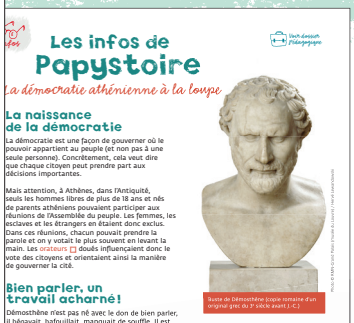
EXTRAIT N°2

EXTRAIT N°3

EXTRAIT N°4

Séquence interdisciplinaire





À partir de la BD « Papystoire : Démosthène, un grand orateur grec », et du texte « La démocratie athénienne à la loupe », Philéas & Autobule n° 53, pp. 30-33

ENJEUX

La démocratie, ses origines et applications actuelles

La démocratie, qu'on pourrait qualifier comme le régime politique où la parole est la plus libre, est un principe qui prend dans les faits des formes variées. Comment permettre aux enfants d'approcher le concept de démocratie ? Comment faire le lien entre ce concept, abstrait, et la variété des faits politiques dont ils peuvent entendre parler via les adultes ou les médias ?

Le dispositif qui suit propose de rendre concrète dans le temps et dans l'espace la naissance de la démocratie et d'approcher de façon ludique les différences entre les régimes politiques démocratiques ou non, tels que nous les connaissons actuellement. Grâce à de petites saynètes, les enfants compareront des formes diverses de régime politique (différentes dictatures et différentes démocraties). Ils observeront ainsi les différentes transgressions de l'état démocratique qui peuvent avoir lieu pour le transformer en dictature. L'enfant sera ainsi amené à observer à travers la variété de ces applications ce qui fait la spécificité du concept de démocratie. Il s'agira d'une première sensibilisation à la fragilité de la démocratie et aux différentes dérives qui menacent celle-ci.

LEÇON INTERDISCIPLINAIRE

La démocratie, ses origines et applications actuelles

Compétences

Langue française

- En situation de vécu, reformuler un contenu simple. [F1267]
- Tenir compte de ce que dit son interlocuteur pour poursuivre le dialogue. [F1260]
- Lire, dire un poème, énoncer une devinette, animer une marionnette, jouer la comédie, diriger une équipe, un partenaire, un groupe de travail. [F1297]
- Rechercher et inventer des idées, des mots (histoires, informations, arguments, textes à visée injonctive…). (F45)
- Présenter le message ou y réagir. (F73)

Éveil historique et géographique

- Utiliser la carte d'Europe avec délimitation des États de l'Union européenne et/ou le planisphère pour tracer l'itinéraire vers son lieu de vacances, les endroits cités dans l'actualité (la presse écrite ou télévisuelle)… [G777]
- Utiliser un instrument de travail : atlas, dictionnaire, manuel… (HG1)
- Utiliser des repères de temps. (HG9)
- Situer l'information dans un cadre spatial et chronologique. (HG6)

Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

- Se reconnaître comme citoyen. (EPC092)
- Comparer démocratie et dictature. (EPC094)
- Découvrir la diversité des cultures et des convictions. (EPC088)
- Organiser et participer à l'élection de représentants. (EPC144)
- Assumer des tâches et des rôles au sein de la classe. (EPC163)

Durée

7 x 50 minutes

Niveaux visés

11-13 ans

Matériel

- Atlas historiques et géographiques en suffisance.
- Saynètes proposées en annexe (voir pp. 44 à 46)
- Un globe ou une carte du monde
- La revue *Philéas & Autobule* n°53 « Comment tu parles ? » pp. 33-35, (prévoir autant d'exemplaires du magazine que d'enfants).
- La revue *Philéas & Autobule* n°51 « Être citoyen, c'est quoi ? »,pp. 12-13 (prévoir autant d'exemplaires du magazine que d'enfants).

Objectifs

- L'enfant sera capable de distinguer dictature et une démocratie grâce aux caractéristiques de celles-ci.
- L'enfant sera capable de distinguer une démocratie représentative et démocratie directe en se basant sur leurs différences.
- L'enfant sera capable d'identifier l'un ou l'autre type de démocratie lorsque celui-ci sera appliqué lors d'une situation le concernant de près ou de loin.
- L'enfant sera capable de replacer les origines de la démocratie sur la ligne du temps ainsi que sur la représentation du globe.

Prérequis

- Il est conseillé d'avoir, auparavant, découvert la notion de séparation des trois pouvoirs avec les enfants à travers le n°51 de *Philéas & Autobule*, « Être citoyen, c'est quoi ? ». Une leçon sur ce thème est proposée dans le dossier pédagogique de ce numéro (pages 24-31).

Références

Album jeunesse : Skarmeta, Antonio, *La rédaction*, Éditions Syros, 2007.
Pages de la revue : « Les trois pouvoirs », dans *Philéas & Autobule* n°51, « Être citoyen, c'est quoi ? », pages 12-13.
Dossier pédagogique : Séquence interdisciplinaire « Les trois pouvoirs » dans Dossier pédagogique de *Philéas & Autobule* n°51, « Être citoyen, c'est quoi ? »
Liens utiles :
http://www.vocabulairepolitique.be/democratie-directe-democratie-representative/
Vidéo : 1 jour, 1 question : « C'est quoi la démocratie ? » https://www.youtube.com/watch?v=fw8lA9Z1Yow



PRÉPARATION

1. RAPPEL POUR L'ENSEIGNANT

L'enseignant lit attentivement les définitions de l'encadré ci-dessous :

Dictature : régime politique dans lequel une personne ou un groupe de personnes exercent tous les pouvoirs de façon absolue, sans qu›aucune loi ne les limite et sans limite de temps.
Démocratie : régime politique dans lequel il y a séparation des trois pouvoirs et dans lequel les citoyens prennent part aux décisions indirectement en élisant, par exemple, des représentants ou directement grâce au vote, au référendum ou en donnant leur avis dans une assemblée.
Référendum : vote direct des citoyens quant à un choix à faire, c'est-à-dire décider si la proposition est, oui ou non, acceptée.
Démocratie directe : Type de démocratie dans lequel les citoyens prennent directement part aux décisions importantes grâce au vote, au référendum ou en donnant leur avis dans une assemblée.
Démocratie indirecte : Type de démocratie dans lequel les citoyens prennent part aux décisions importantes indirectement en élisant, par exemple, des représentants qui prendront les décisions pour eux.
Démocratie représentative : Démocratie indirecte. Dans ce type de démocratie, les citoyens élisent des représentants qui prendront les décisions pour eux.
Démocratie participative : Type de démocratie qui s'apparente à une démocratie directe dans laquelle le citoyen participe réellement à la prise de décision ou, du moins, est entendu ou consulté pour la prise de décision.

DÉROULEMENT

1. RÉPARTIR LES RÔLES ET LES RESPONSABILITÉS DANS LA CLASSE (FACULTATIF)

Remarque : Activité facultative mais conseillée car utile à la compréhension.

Avant de commencer l'activité à proprement parler, l'enseignant propose aux enfants de définir les charges de la classe. Pour ce faire, **par tirage au sort**, il nomme un responsable pour chaque tâche de la classe.

Il est donc utile de commencer un lundi car les responsables le seront pour une semaine seulement. On procédera à nouveau à un tirage au sort la semaine suivante afin de définir les nouvelles responsabilités de chacun.

Exemple :
Le responsable des plantes de la classe sera Arnaud cette semaine.
La responsable des documents pour les absents sera Malika cette semaine.
...

2. VÉRIFIER LES PRÉREQUIS

Si la séquence interdisciplinaire « Les trois pouvoirs » du dossier pédagogique de *Philéas & Autobule* n°51 n'a pas été réalisée en classe, il est indispensable de réaliser, au minimum, le « jeu de loi » qui permettra aux enfants la découverte des notions de dictature et de démocratie.

Le reste de la leçon est très utile également car il permet aux enfants de maîtriser la notion de séparation des trois pouvoirs, base d'une démocratie.

3. DÉCOUVRIR LES ORIGINES DE LA DÉMOCRATIE (ENVIRON 1 X 50 MIN)

Lecture de la BD, « Papystoire raconte : Démosthène, un grand orateur grec », et du texte « Les infos de Papystoire : La démocratie athénienne à la loupe » (pp. 33-35 de la revue).

Les enfants peuvent tout d'abord découvrir seuls la BD et la lire autant de fois qu'ils le souhaitent.

Afin d'aider les enfants dans leur compréhension, l'enseignant pose diverses questions :
« Qui peut expliquer, avec ses propres mots, ce qu'il se passe dans cette histoire ? »
« Comment fonctionne la cité d'Athènes ? Qui gouverne ? »
« Comment les citoyens prennent-ils les décisions importantes ? »
« Qui décide de mettre fin à la démocratie ? Pourquoi selon vous ? »
« Pourquoi Démosthène se suicide-t-il selon vous ? »
« En quoi la démocratie athénienne est-elle différente de celle que vous connaissez aujourd'hui ? »

On rappelle ainsi que dans une démocratie, les citoyens peuvent prendre part aux décisions importantes, grâce, par exemple, au vote à main levée. Les enfants peuvent aussi remarquer qu'à l'époque, les femmes n'avaient pas les mêmes droits

que les hommes car elles ne pouvaient pas prendre part aux réunions de l'Assemblée du peuple.

On tente ensuite de situer la Grèce antique sur le globe et d'en faire la comparaison avec la Grèce actuelle avec l'aide de l'atlas historique et de l'atlas géographique. On peut aussi repérer Athènes sur la carte de la classe ou sur une carte représentant plus précisément la Grèce.

Toujours afin d'améliorer la compréhension de chacun, l'enseignant propose de visionner la courte vidéo « 1 jour, 1 question » sur le thème de la démocratie qui, très brièvement et très simplement, résume les caractéristiques de la démocratie athénienne et actuelle.

➲ Lien vers la vidéo : https://www.youtube.com/watch?v=fw8lA9Z1Yow

On peut alors remarquer la place importante que tient le tirage au sort dans la démocratie athénienne.

« Pensez-vous que nous utilisons une forme de démocratie en classe qui peut être comparée à celle découverte dans cette BD ? »

Les enfants peuvent ainsi facilement relier le tirage au sort à leur expérience hebdomadaire de désignation des responsables des charges de la classe mais aussi relier la prise de décision à main levée à l'une ou l'autre expérience vécue en classe. Ils pourront également remarquer que dans la classe, tout le monde peut voter, contrairement à ce qu'il se passait à Athènes.

L'enseignant demande ensuite aux enfants de situer Démosthène et l'« émergence » de la démocratie sur la ligne du temps de la classe.

Enfin, l'enseignant propose aux enfants de définir le terme : « démocratie » avec ce qu'ils ont découvert jusqu'ici.

Exemple de définition obtenue à ce stade :
L'origine du mot « démocratie » vient du grec dêmos qui veut dire « peuple » et kratos qui veut dire « pouvoir ». La démocratie c'est donc le pouvoir du peuple. Elle est apparue en Grèce antique, au 4e siècle avant J-C. Le tirage au sort des décideurs et le vote à main levée sont alors l'une des premières formes de démocratie.

4. SE POSER DES QUESTIONS SUR LE SENS DE DÉMOCRATIE (ENVIRON 30 MIN)

L'enseignant propose ensuite aux enfants différentes questions afin de les aider dans leur réflexion :
« Qu'est-ce que la démocratie ? Qu'est-ce que cela évoque pour vous ? À quoi peut-on l'opposer ? Pourquoi ? »
« Pensez-vous vivre dans une démocratie ? Dans un pays démocratique ? »
« Pensez-vous que l'école est une démocratie ? Pourquoi ? »
« Croyez-vous que la démocratie peut s'appliquer partout et tout le temps ? Pourquoi ? »
« Le citoyen a-t-il un rôle plus grand lorsqu'il fait partie d'une démocratie ou d'une dictature ? »
« Dans une démocratie, est-ce que tous les pouvoirs sont gérés par une même personne ou un même groupe ? Est-ce la même personne ou le même groupe de personnes qui invente les lois, qui met en place

des choses pour vérifier que celles-ci sont bien respectées et qui décide de la sanction lorsque l'une d'elles n'est pas respectée ? »
« Pouvez-vous me rappeler pourquoi les trois pouvoirs sont séparés dans une démocratie ? Quelles sont les dérives possibles lorsqu'une même personne ou un même groupe de personnes a tous les pouvoirs ? »
Grâce au questionnement, on étoffe ainsi la première définition du mot « démocratie ».

Exemple d'ajout à la précédente définition : La démocratie s'oppose à la dictature. Dans une démocratie, le citoyen a son mot à dire. Dans une démocratie, il y a séparation des trois pouvoirs (législatif, exécutif et judiciaire).

L'enseignant demande ensuite aux enfants « *comment on pourrait encore améliorer la définition obtenue ?* ». Ainsi, l'utilisation du dictionnaire, d'une encyclopédie adaptée ou d'Internet sera proposée et permettra d'étoffer la dernière définition.

On obtient alors, à ce stade, une définition du type :
L'origine du mot « démocratie » vient du Grec, dêmos qui veut dire « peuple » et kratos qui veut dire « pouvoir ». La démocratie, c'est donc le pouvoir par le peuple. Elle est apparue en Grèce antique, au 4e siècle avant J-C. A cette époque, le tirage au sort des décideurs et le vote à main levée sont alors l'une des premières formes de démocratie. Aujourd'hui, la démocratie est un régime politique dans lequel le peuple participe au pouvoir en élisant des représentants pour prendre les décisions importantes. La démocratie s'oppose à la dictature qui ne respecte pas la séparation des trois pouvoirs (le pouvoir législatif, exécutif et judiciaire).

5. DÉGAGER LES GRANDS PRINCIPES DÉMOCRATIQUES ET TYPES DE DÉMOCRATIE (ENVIRON 4 X 50 MIN)

L'enseignant propose aux enfants des jeux de rôle (en annexe, voir pp. 44-46). Il organise des groupes de volontaires.

Chaque groupe se voit attribuer une région ou un pays ainsi que les bases d'un scénario. Chaque enfant se voit également attribuer un personnage au hasard.

Il y a trois types de saynètes à jouer. Les trois premières saynètes sont représentatives de situations de dictature. Les trois suivantes reflètent les caractéristiques d'une démocratie représentative (indirecte) et les trois dernières, les caractéristiques d'une démocratie directe.

5.1. Mettre en scène la situation devant le groupe-classe.

L'enseignant donne la consigne : « *Après avoir montré au reste du groupe-classe la région ou le pays dans lequel se situe l'action sur la carte du monde, jouez la situation proposée comme une pièce de théâtre en utilisant l'accessoire obligatoire* ». L'enseignant peut bien sûr aider les enfants grâce à la reformulation du contenu des saynètes. Il peut également expliquer ou demander aux enfants d'expliquer, avec l'aide du dictionnaire, certains termes plus compliqués.

Chaque groupe présente ensuite sa saynète après avoir répété devant l'enseignant, si possible, à l'écart du reste du groupe-classe. Ainsi, la répétition permettra aux enfants d'être compréhensibles et clairs lors de la représentation finale.

5.2. Se poser des questions pour clarifier les notions découvertes

L'enseignant demande aux enfants d'expliquer, de reformuler, de mettre en mots ce qu'ils ont joué ou observé au cours de la petite pièce de théâtre.

Pour aider les enfants dans leur réflexion, l'enseignant peut poser diverses questions du type :

« Quels sont les points communs entre ces trois saynètes ? Quelles sont les différences ? »
« Comment se comporte(nt) le/les dirigeant(s) lorsqu'un citoyen n'est pas d'accord avec son/leurs idée(s) ? »
« Comment le ou les dirigeant(s) est-il/sont-ils arrivé(s) au pouvoir ? Pour combien de temps/Depuis combien de temps est-il/sont-ils au pouvoir ?»

Les saynètes permettent ainsi de découvrir différentes caractéristiques des 3 systèmes (dictatures, démocraties directes et démocraties indirectes) :

➲ Pour les trois premières saynètes :

« Nous avons joué/observé des situations de dictature. Dans ces situations, les dirigeants sont arrivés au pouvoir sans élections libres. Ils restent au pouvoir souvent jusqu'à leur mort. Les citoyens sont privés de leur liberté lorsqu'ils expriment leur avis si celui-ci ne convient pas au dictateur. La presse est donc contrôlée par les dirigeants. »

➲ Pour les trois saynètes suivantes :

« Nous avons joué/observé des situations de démocratie. Dans ces situations, le peuple vote pour élire ses représentants. Les représentants sont au pouvoir pour une durée limitée, par exemple, 5 ans. Il existe une opposition qui s'exprime librement. Dans ce système, les citoyens ont le droit d'exprimer leur avis. »

➲ Pour les trois dernières saynètes :

« Nous avons joué/observé des situations de démocratie. Dans ces situations, le peuple prend directement des décisions. Tous les citoyens peuvent proposer une nouvelle loi, peuvent voter pour une loi et peuvent réunir des signatures afin de faire annuler cette loi. Ils participent réellement. »

5.3. Synthétiser - Créer au fur et à mesure un référentiel

Dictatures	Démocraties	
	Démocratie directe / Démocratie participative (Titre à trouver par les enfants par la suite)	**Démocratie indirecte / Démocratie représentative** (Titre à trouver par les enfants par la suite)
Caractéristiques : - Il n'y a pas de séparation des 3 pouvoirs (voir n°51) - Le chef s'est élu lui-même, par la force ou en ayant succédé à son père. Il a été désigné « chef » sans élections libres. - La presse (radio, télévision,...) n'est pas libre et véhicule des idées flatteuses sur le dictateur en place (propagande). - Le pouvoir du dictateur n'est pas limité dans le temps. - Les opposants sont éliminés : mort, emprisonnement ou menaces.	**Caractéristiques :** - Il y a séparation des trois pouvoirs (voir n°51) - Le peuple vote directement pour la prise de décisions (pétitions, vote direct, référendum, etc.) - Présence d'opposants.	**Caractéristiques :** - Il y a séparation des trois pouvoirs (voir n°51) - Le peuple vote pour élire ses représentants qui prendront les grandes décisions concernant le pays. - Les représentants élus le sont pour une durée limitée. - Présence d'une opposition.
Lieux : Cuba, Thaïlande, Corée du Nord	**Lieux :** Suisse, Islande, Royaume-Uni	**Lieux :** Belgique, Australie, Finlande

Après avoir joué toutes les saynètes et dégagé les caractéristiques des trois systèmes, l'enseignant propose aux enfants de replacer les titres suivant aux bons endroits : démocratie représentative (démocratie indirecte), démocratie participative (démocratie directe). Il demande, bien sûr, aux enfants de justifier leurs réponses. Afin d'aiguiller les enfants, l'enseignant peut faire référence à la notion de « famille de mots » c'est-à-dire aux mots qui ont la même racine ou « qui font penser à... » (représentative et représentants, participative et participer, etc.).

On obtient donc un tableau dont les titres sont :

Dictatures	Démocraties	
	Démocratie directe / Démocratie participative	**Démocratie indirecte / Démocratie représentative**

PROLONGEMENT

Construire un conseil participatif pour appliquer certains principes démocratiques à l'école.

L'enseignant propose aux enfants la mise en place d'un conseil, parenthèse scolaire au cours de laquelle la démocratie aura toute sa place.

L'enseignant spécifie que seulement deux enfants par classe pourront assister au conseil qui se donnera une fois tous les trimestres. Lors de ce conseil, la direction ainsi que les enseignants prendront bonne note des demandes des deux enfants qui auront leur temps de parole et participeront également à la prise de certaines décisions importantes. Il demande comment on pourrait les choisir ? Quel type de démocratie utilise-t-on pour choisir des représentants ?

Les enfants organisent ainsi des élections. L'enseignant peut proposer aux enfants de la documentation concernant le fonctionnement d'élections en Belgique si ceux-ci sont en demande. On élabore ainsi le déroulement à appliquer :

1. Campagne (création d'affiches, débats, etc.).

2. Vote (de tous les membres de la classe) à bulletin secret.

3. Dépouillement (par les enfants puis par l'enseignant).

Attention, il est important de permettre à tous les enfants qui le veulent de se présenter aux élections. Ceux-ci doivent également, au préalable, être bien informés sur le rôle des représentants.

Avant un conseil, les enfants peuvent organiser un préconseil, en classe, lors duquel chacun peut s'exprimer, donner des idées et son avis. Un secrétaire prend note afin que le ou les représentants puissent parler au nom de la classe au grand conseil. On remarque ainsi l'utilisation d'une forme de démocratie, la démocratie **participative** ou démocratie **directe**.

L'enseignant peut également proposer aux enfants d'organiser un référendum pour la prise de certaines décisions comme le choix du thème de la fête d'école. On remarque ainsi l'utilisation de la démocratie directe.

Remarque : Si ce type de conseil existe déjà au sein de l'établissement, il suffira de demander aux enfants à quel type de démocratie il s'apparente et pourquoi. On pourra ensuite lister toutes les caractéristiques de ce dernier.

ANNEXE : CARTES SAYNÈTES

SAYNÈTE 1

Lieu : Corée du Nord
Accessoire obligatoire : un micro

Personnages :
- **Kim Jong-Un**, chef du seul parti politique du pays, venu au pouvoir suite au décès de son père.
- **Na-Jing,** un journaliste
- **Un policier** sous les ordres de Kim Jong-Un.
- **Kimo,** un autre journaliste, ami de Kim Jong-Un.

Bases du scénario :
Na-Jing, le journaliste, s'ennuie de ne dire que des flatteries au sujet de la politique de Kim Jong-Un à la seule radio du pays. Il décide de créer une autre fréquence radio pour donner de vraies informations sur le monde avec un autre journaliste, Kimo, qu'il pense être son ami. Mais Kimo s'empresse d'avertir Kim Jong-Un. Kim Jong-Un envoie l'un de ses policiers arrêter Na-Jing pour le mettre dans un camp de travail forcé.

SAYNÈTE 2

Lieu : Thaïlande
Accessoire obligatoire : un bloc-notes

Personnages :
- **Jaran**, un musicien
- **Un employé belge de l'immigration**
- **Le général, Prayut Chan-O-Cha**, dirigeant de l'armée qui détient le pouvoir absolu.

Bases du scénario :
Jaran arrive en Belgique et demande l'asile politique. Il a dû quitter son pays car il a écrit un commentaire contre Prayut Chan-O-Cha dans des toilettes publiques et a ensuite reçu des menaces de mort de la part du dirigeant. Pendant ce temps, en Thaïlande, l'armée dirigée par Chan-O-Cha, le recherche et veut le jeter en prison.

SAYNÈTE 3

Lieu : Cuba
Accessoire obligatoire : une affiche

Personnages :
- **Fidel Castro**, président
- **Le conseiller de Fidel Castro**
- **Trois amis**

Bases du scénario :
Fidel Castro, seul au pouvoir à Cuba, demande à son conseiller quelle image il devrait placarder de lui dans la ville pour que son peuple continue à lui obéir. Le conseiller lui propose des images de lui lorsqu'il était jeune et en pleine forme. Pendant ce temps, un petit groupe d'amis se rassemblent dans la rue et chantent : « Castro, tu es trop vieux, Castro laisse nous élire un autre dirigeant ! ». Fidel Castro les entend et envoie ses gardes pour les emprisonner.

SAYNÈTE 4

Lieu : Belgique
Accessoire obligatoire : un mouchoir

Personnages :
- **Bruno**, un journaliste devant présenter le résultat des élections de 2014
- **Elio Di Rupo**, représentant du parti socialiste
- **Charles Michel**, représentant du parti « mouvement réformateur »
- **Benoît Ludgen**, représentant du parti du « centre démocrate humaniste »

Bases du scénario :
Les élections de 2014 sont commentées par Bruno, un journaliste. Il annonce que les citoyens ont voté. Le résultat déclare gagnant le parti MR, mouvement réformateur, qui a emporté la majorité. Il sera au pouvoir pendant 5 ans.
Les trois invités sur le plateau, Elio Di Rupo, Charles Michel et Benoît Ludgen sont interrogés par le journaliste.
Charles Michel exprime sa joie. Elio Di Rupo dit être contre certaines choses proposées par le MR. Benoît Ludgen exprime sa tristesse.

SAYNÈTE 5

Lieu : Finlande
Accessoire obligatoire : une chaise

Personnages :
- **Martin,** voyageur du temps
- **Matti,** un journaliste
- **Trois membres du parti KOK**
- **Deux membres du parti social-démocrate**
- **Un membre du parti des « Vrais Finlandais »**

Bases du scénario :
Martin, grand voyageur du temps, va en 2010 pour observer les élections. Il interroge Matti, un journaliste pour savoir qui est le gagnant. Matti explique que le KOK a emporté 30% des voix, le parti social-démocrate a remporté 20% des voix et les « Vrais Finlandais », 10% des voix.
Martin se téléporte alors une semaine plus tard pour voir ce qu'il se passe au parlement, là où l'on prend les grandes décisions. Il y a trois membres du KOK, deux membres du parti social-démocrate et 1 représentant du parti « Vrais Finlandais ». Ensemble, ils discutent de l'argent qu'ils vont mettre pour les écoles et ne sont pas toujours d'accord.
Martin se téléporte ensuite en 2014 et voit Matti qui annonce de nouvelles élections.

SAYNÈTE 6

Lieu : Australie
Accessoire obligatoire : une bouteille d'eau
Personnages :
- **James**, opposé aux idées du parti travailliste et patron d'une entreprise d'engrais chimiques
- **Mike**, un journaliste
- **Monsieur Shorten**, chef du parti travailliste

Bases du scénario :
Sur le plateau d'une émission célèbre, Mike, journaliste, reçoit James et Monsieur Shorten, représentant du parti travailliste, au pouvoir depuis les dernières élections. James s'exprime car il n'est pas d'accord avec la nouvelle idée du parti : imposer aux usines polluantes de payer plus. Cela voudrait dire que son entreprise devrait donner plus d'argent car elle pollue en créant des engrais non naturels.

SAYNÈTE 7

Lieu : Suisse
Accessoire obligatoire : un gros livre

Personnages :
- **Luka**, un citoyen qui a une idée
- **Trois « élus »**
- **Les citoyens** (le reste de la classe)

Bases du scénario :
Luka propose une nouvelle loi : « Halte à la construction de centrales nucléaires. » Les dirigeants élus par le peuple se concertent afin de vérifier que la proposition de loi respecte les droits de l'homme et les exigences légales puis décident de proposer la loi aux autres citoyens.
Les citoyens votent tous pour l'application de la loi ou non. Celle-ci remporte la majorité absolue et est appliquée.

SAYNÈTE 8

Lieu : Islande
Accessoire obligatoire : un bic

Personnages :
- **Le président Grimsson**
- **Marie,** une citoyenne qui n'est pas d'accord avec la loi proposée

Bases du scénario :
Le président Grimsson annonce à la télévision que le gouvernement propose une nouvelle loi aux citoyens.
Marie n'est pas d'accord avec celle-ci et rassemble plus de 56000 signatures nécessaires pour faire rejeter la loi récemment votée. Le président décide alors de soumettre la loi à un vote de toute la population grâce à un référendum.

SAYNÈTE 9

Lieu : Royaume-Uni
Accessoire obligatoire : une radio

Personnages :
- **David Cameron**, premier ministre élu par les citoyens
- **6 citoyens**
- **Un journaliste**

Bases du scénario :
David Cameron propose aux citoyens du Royaume-Uni de sortir de l'Union européenne pour que le pays se gère seul. Un vote est organisé. Tous les citoyens ont le droit de voter.
4 citoyens ont voté pour la sortie de l'Union. La majorité absolue l'emporte.
Un journaliste annonce au peuple que le Royaume-Uni sort officiellement de l'Union européenne.

Séquence philo (affiche)



À partir de l'affiche « Comment tu parles ? »
Philéas & Autobule n° 53

ENJEUX

Comment tu parles ?

L'utilisation de l'affiche va permettre de mettre en évidence que parler est au cœur de l'activité humaine. Il y a dans une langue des formes ou des registres de langage : langages fonctionnel, technique, langage poétique, mais aussi langage grossier, relâché, soutenu. Les langages permettent de communiquer avec des signes écrits ou figuratifs (panneaux de signalisation, emojis), des gestes, selon des formes, codes et modalités particulières à une époque, à des interlocuteurs (les « jeunes » ou des groupes socio-professionnels, par exemple), en lien avec des techniques de communication : SMS, tweets, et avant télégrammes, morse. Ce sont ces significations diverses du « Comment tu parles ? » qui peuvent, en partie au moins, être saisies à travers ce que projette la petite fille de l'affiche.

ATELIER PHILO
Comment tu parles ?

Compétences

Éducation artistique

➲ Décrire :
- des formes diverses du langage : technique, artistique (poétique) en rapport avec des fonctions différentes, voire des actes.
- des circonstances d'emploi de la langue en différenciant sociales ou intimes.
- les « niveaux » de langage en relation avec ces circonstances.
- les moyens : images, signes, abréviations (MDR, etc.).

➲ Caractériser le langage à partir des descriptions faites.

➲ Élaborer une première définition du langage à partir de ces descriptions, liant notamment les formes du langage à son utilité.

➲ Problématiser les possibilités et limites de l'emploi du langage : peut-on tout dire ? N'importe comment ? Le faut-il ?

Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

➲ Formuler son étonnement à propos de situations et en dégager une question pouvant servir de base à une réflexion philosophique. (EPC001)

➲ Proposer des exemples et des contre-exemples d'un concept pour en dégager la signification. (EPC012-013)

➲ Distinguer un concept d'autres concepts. (EPC015)

➲ Identifier les différentes significations d'un concept en fonction du contexte. (EPC016)

➲ Formuler et organiser ses idées de manière cohérente. (EPC19)

Durée

1 à 2 x 45 minutes

Niveaux visés

Entre 7 et 11 ans

Matériel

➲ Un exemplaire de l'affiche « Comment tu parles ? » publiée dans *Philéas & Autobule* n°53.

➲ 5 à 6 feuilles A3

➲ Des feutres

➲ Une feuille A4 par enfant

Objectifs

Pour l'enseignant, le dispositif vise :

➲ l'élargissement de la perception par l'enfant de ce qu'est le langage : diversité de son emploi, de ses fonctions, de ses niveaux, de ses « phrasés ».

➲ l'élaboration d'une première définition du langage.

➲ le questionnement du « comment on parle ? » en relation avec ces emplois et définitions, pour en interroger les limites et moduler en fonction de la complexité des éléments à prendre en compte lorsqu'on parle.

Références

Austin, John-Langshaw, *Quand dire c'est faire* (trad. G. Lane), coll. Essais, Paris, éd. Points 1991 (1re éd. 1962).

Bruner, Jérôme, *Comment les enfants apprennent à parler* (trad. J. Piveteau et J. Chambert), Paris, éd. Retz, 1987.

PRÉPARATION

L'échange pourra permettre d'identifier que :

- Parler, c'est penser : S'interroger sur « comment tu parles ? » permet d'identifier qu'on examine alors la question « comment tu penses ? » On se demandera alors dans quelle mesure le langage rend compte de la pensée. Et un autre média ? La pensée dépend-elle de ses moyens d'expression ? Pense-t-on mieux quand on les maîtrise mieux ? Que peut bien penser la petite fille de l'affiche ?

- Parler, c'est communiquer : Mais on peut parler sans dire (expressions, langage des signes) ; il nous arrive aussi de parler seul (est-ce le cas ici ?) : à voix haute ou… dans sa tête. On entre alors dans le domaine de l'intime, où règnent là aussi « des » comment, des modalités diverses de langage : on s'encourage, on se félicite, on se console… ;

Pour dire ce qu'on pense et penser ce qu'on dit, de quels outils faut-il disposer ? Est-il possible de communiquer tout ce qu'on pense ? Est-ce souhaitable ?

À l'école, maîtriser la langue, c'est pouvoir s'inscrire dans un processus où l'enseignant s'appuie sur la parole de l'enfant pour la réinterroger et le conduire à réexaminer ce qu'il pense ;

- Parler, c'est décider : Penser, communiquer, échanger, c'est agir sur le réel. C'est, entre autres, se préparer à la vie de futur citoyen capable d'échanger pour décider avec les autres. Cet apprentissage est au cœur même de la fonction de l'école censée préparer l'enfant à s'appuyer sur son esprit critique avec une pensée structurée par le langage. On identifiera qu'on ne parle pas de la même façon selon les situations, les interlocuteurs, les époques.

- Finalement, pour élargir encore, commenter l'affiche conduira à s'interroger : à qui parle cette petite fille ? À celui qui regarde l'affiche ? Pour dire quoi ? Comment ?



DÉROULEMENT

On ne trouvera ci-dessous que les questions spécifiquement liées au sujet « Comment tu parles ? ».

1. MISE EN RELATION AVEC LA DIVERSITÉ DU QUOTIDIEN, PREMIÈRES POSITIONS (SÉANCE 1)

1.1. Première phase : cadrage de l'activité

La première phase est décrite dans le canevas général de l'exploitation de l'affiche[1]

1.2. Deuxième phase : décrire l'affiche sans montrer la question

1 Voir Dossier pédagogique de *Philéas & Autobule* n°41, « Comment être juste ? », p. 49.

a) Questions pour faire décrire :

« Qui est représenté sur cette affiche ? Où ce personnage se trouve-t-il ? À quoi cela se voit-il ?

Qu'y a-t-il autour du personnage ? Que fait ce personnage ? Sur quoi souffle-t-il ? Que tient-il dans la main ? Qu'est-ce qui semble s'envoler lorsque le personnage souffle ? Est-ce que ces choses qui s'envolent sont identiques ? De quoi s'agit-il à votre avis ? Dans quelle situation utilise-t-on ces choses ? Vous est-il déjà arrivé de les utiliser ? Les utilise-t-on tous dans les mêmes circonstances ? »

b) Questions possibles pour donner son avis concernant l'affiche :

« Que pensez-vous de cette affiche ? Aimez-vous cette affiche ? Qu'est-ce qui vous plaît dans cette affiche ? Représente-t-elle une chose qui est possible dans la vie de tous les jours, ou pas ? À votre avis, de quoi va-t-il être question aujourd'hui ? Si cette affiche ne représente pas une chose possible dans la vie de tous les jours, quelle pourrait bien être la question posée ? Quels sont les détails de l'affiche qui vous font penser à cette question ? »

c) Après dévoilement de la question :

Questions pour donner son avis : *« Cette question était-elle facile à deviner ? Pourquoi ? À votre avis, qui pose cette question : la petite fille ? Quelqu'un d'autre ? À qui cette question est-elle posée : à la petite fille ? À quelqu'un d'autre ? »*

1.3. Troisième phase : donner du sens et élargir : de l'affiche au problème à examiner

a) Questions pour permettre des hypothèses :

« Selon vous, pourquoi est-il important de réfléchir à cette question : est-ce que cela changera quelque chose pour nous si on y a réfléchi, ou pas ? Que pourrait-il se passer si l'on n'y réfléchissait pas ? »

b) Questions pour examiner les liens

N.B : pour le moment, on ne fait qu'examiner la façon dont la question se traduit au quotidien

- Entre la question et le dessin : *« Quel rapport y a-t-il, selon vous, entre cette question et ce que fait le personnage ? Que peut-il être en train de faire ? D'après ce qui est dessiné, selon vous, comment parle ce personnage ? Si l'on posait la question de l'affiche au personnage qui est représenté, que pourrait-il y répondre selon vous ? »*

- Avec la vie courante : *« Vous a-t-on déjà dit "Comment tu parles !!!!" ? À quelle occasion ? De quelle façon cela était-il dit, avec quel ton ? Y a-t-il plusieurs façons de se poser cette question selon le ton que l'on emploie : qui pourrait en montrer une ? »* Ici le ton permettra de varier le sens de la question (répressif, admiratif, envieux…).

- À partir de ce qui vient d'être montré (cf. ci-dessus) **:** *« À votre avis, en entendant la façon dont "untel" a dit cette phrase "Comment tu parles" : que peut-elle vouloir dire ? Qui la dirait ainsi dans ce cas ? »*

1.4. Quatrième phase : commencer à caractériser et répondre

Questions pour généraliser et définir :

« D'après les exemples que nous venons de prendre : y a-t-il une seule façon de poser la question ? Veut-elle toujours dire la même chose ? Est-elle toujours dite dans les mêmes circonstances ?

Parle-t-on de la même façon : à l'école ? À la maison ? Dans la vie de tous les jours ? Qu'est-ce qu'il y a de différent entre ces différentes situations ? Qu'y a-t-il de pareil entre ces différentes situations ?

Nous allons essayer de répondre par groupe à la question de l'affiche, en notant notre réponse à partir de ce que nous avons dit aujourd'hui : « Comment je parle ? Je parle en… pour… avec… etc.»

1.5. Proposition d'activité ludique de reprise en fin de première séance :

Travail individuel, tour de classe : choisir un des dessins de ce que « dit » le personnage de l'affiche, choisir une façon de le prononcer originale, le dire devant les autres.

2. DE LA DIVERSITÉ DU QUOTIDIEN À LA RÉFLEXION DE FOND (SÉANCE 2)

NB : Les deux premières phases sont toujours identiques au modèle général

2.1. Troisième phase : examiner certaines des réalisations précédentes ou les mots retenus à propos du sujet, pour en discuter, créer l'échange en élargissant et problématisant.

a) Questions pour problématiser :

« D'après les exemples que nous avons trouvés la dernière fois, faut-il faire attention à la façon dont on parle ? Avez-vous un exemple d'une situation où la façon dont on parle pourrait poser un problème ? Qu'est-ce qui pose problème dans cet exemple : ce que l'on dit ? Les mots que l'on emploie ? La personne avec qui on parle ? La situation dans laquelle on est ? Autre chose ?

Avez-vous un exemple d'une situation où la façon dont on parle permet de résoudre un problème ? Quel problème ? Comment est-il résolu ?

Est-ce que tout le monde parle de la même façon dans notre classe ? Qu'est-ce qui peut faire que cela change d'une personne à une autre ?

Chacun d'entre nous a-t-il juste une façon de parler, ou plusieurs façons de le faire ? Qu'est-ce qui fait, selon vous, qu'une même personne change parfois de façon de parler ?

Est-ce qu'il serait possible de se poser la question de l'affiche à soi-même ? Parler, est-ce que c'est forcément parler à quelqu'un d'autre ? Vous arrive-t-il de vous parler à vous-mêmes ? Comment cela se passe-t-il, vous parlez-vous alors à voix haute, ou dans votre tête ? »

b) Questions pour conceptualiser, articuler des idées :

« Est-il possible de parler… sans parler ? Qu'est-ce que cela pourrait vouloir dire dans ce cas ? Peut-on parler avec son regard, avec ses gestes, avec des images ?

Est-ce parfois plus facile de parler avec des images ? Pourquoi ? Est-il parfois nécessaire de parler avec des images ou d'autres moyens que les mots ? Pourquoi ?

Dans quel(s) cas, d'après vous, vaut-il mieux parler avec des mots qu'avec des images ? Cela dépend-il de la personne avec qui on parle ? De son âge ? De ce qu'on veut dire ? Du type de choses qu'on veut exprimer ? D'autres choses ? Quelles sont les choses qu'il est plus facile d'exprimer avec des mots et celles qu'il est plus facile d'exprimer avec des images ?

Peut-on parfois parler "pour ne rien dire" ?

Parler, est-ce que c'est toujours parler avec une ou des personnes ?

Y a-t-il une "bonne" et une "mauvaise" façon de parler ? Qu'est-ce qui nous permet de savoir si une façon de parler est "bonne" ?

Où apprend-on à parler ? Dire et parler, est-ce la même chose, ou bien est-ce différent ? »

2.2. Quatrième phase : répondre à la question posée

Questions pour examiner :

« Parler, est-ce toujours faire la même chose ? Qu'est-ce que vous ne saviez pas à propos de "parler", avant que nous en discutions ? »

PROLONGEMENTS

1. PROPOSITIONS D'ACTIVITÉS DE SYNTHÈSE OU REPRISE

1.1. Par groupe

- choisir une situation (fournie à chaque groupe ou choisie par le groupe).

- identifier la réponse à la question de l'affiche.

- mettre en commun dans la classe et comparer afin de pouvoir construire ensuite la suite de la phrase : « parler, c'est… ».

- rédiger (par groupe ou individuellement) cette suite.

1.2. Individuellement, au choix

- dessiner en deux colonnes : une situation où l'on parle en employant autre chose que des mots, une situation où on emploie des mots.

- écrire un texte qui serait la réponse de la petite fille de l'affiche à la question posée (à partir de ce qui est dessiné).

2. AUTRES ACTIVITÉS

- travailler sur la BD : travail sur les phylactères

- travailler sur les codifications de la langue écrite : hiéroglyphes, cunéiformes, etc.

- écouter une fable de La Fontaine dite avec des accents.

