

COURS DE PHILOSOPHIE ET DE CITOYENNETÉ

Programme d'études

Cycles 2, 3 et 4

Enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles

Enseignement officiel subventionné

Enseignement libre non confessionnel subventionné



Version 01 « Mise à l'essai » 2016/2017

Table des matières

Avant-propos	7
Avertissement	8
Un programme commun pour le cours de philosophie et de citoyenneté	8
Le programme en questions	9
Le programme dans l'enseignement spécialisé, qu'en est-il ?	10
Compétences prioritaires à travailler dans les 8 types d'enseignement spécialisé	11
« Mise à l'essai » du programme d'études, qu'est-ce que cela signifie ?	13
Comment faire des remarques sur ce programme ? Comment contribuer à son ajustement ?	13
Qui a rédigé ce programme d'études ?	14
Cadre de référence	15
Éducation à la philosophie et à la citoyenneté / Cours de philosophie et de citoyenneté	16
ÉDUCATION à la philosophie et à la citoyenneté	16
COURS de philosophie et de citoyenneté	17
Deuxième heure de cours de philosophie et de citoyenneté	17
Contenu de l'heure supplémentaire des élèves dispensés	18
Principes généraux	19
Respect du principe de la neutralité	19
Cadre légal	19
Objectifs	19
Respect et mise en œuvre du projet ÉDUCATIF	20
L'enfant, un sujet de droits à respecter	20
L'école, un lieu d'apprentissage à la démocratie	20

Présentation du cours	21
Deux composantes	21
Composante 1 : Philosophie	21
Composante 2 : Citoyenneté	22
Deux composantes INTERDÉPENDANTES	23
Finalité	23
Un « ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE » : un rapport à soi et à l'autre, un rapport au monde	23
Un « ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE » : le QUOI ? Le QUAND ?	24
Domaines d'apprentissage	24
Compétences	24
Carte conceptuelle des compétences	26
Tableau détaillé des compétences sociées	27
Savoirs	42
Savoirs incontournables	42
Compétences et savoirs	42
Cadre pédagogique et méthodologique	44
Un « Être et CONSTRUIRE ENSEMBLE » : le COMMENT ?	45
Différentes approches des activités philosophiques	45
Fondements aux activités philosophiques et citoyennes	46
Supports déclencheurs	46
Des questions porteuses de sens philosophique	47
Des questions d'ordre éthique, métaphysique, épistémologique, politique, esthétique	48
Des questions socialement vives	49

Pratiques philosophiques et citoyennes	49
Pratiques langagières	49
Activités participatives	50
Fiches outils	50
Cadre pratique – Référentiel de situations mobilisatrices	51
Avertissement	52
Un cadre pratique	53
Un référentiel de situations mobilisatrices	53
Tableau d’organisation des situations mobilisatrices	55
Grilles référentielles	55
ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE	56
Chapitre 1 : Construire une pensée autonome et critique	56
Thème 1 : Le questionnement philosophique	57
Thème 2 : La cohérence de la pensée	61
Thème 3 : Les prises de position	77
ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE	82
Chapitre 2 : Se connaître soi-même et s’ouvrir à l’autre	82
Thème 4 : les émotions et les affects, l’estime de soi et des autres, l’intégrité	83
Thème 5 : La prise de parole	96
Thème 6 : La pluralité des valeurs, des normes, la diversité des cultures et des convictions	97
ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE	103
Chapitre 3 : Construire la citoyenneté dans l’égalité en droits et en dignité	103
Thème 7 : Les principes de la démocratie	104
Thème 8 : L’individu, sujet de droits et de devoirs	112

ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE	121
Chapitre 4 : S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique	121
Thème 9 : Les processus démocratiques	122
Thème 10 : La vie sociale et politique	125
Annexes	131
Fiches outils	131
Fiche outil n° 1 : La parole, la prise de parole	132
Fiche outil n° 2 : Un cadre réglementaire et démocratique : la participation instituée	134
Fiche outil n° 3 : Une éthique de la discussion	136
Fiche outil n° 4 : Le débat argumenté	137
Fiche outil n° 5 : La discussion à visée philosophique	142
Fiche outil n° 6 : Les activités de clarification et de hiérarchisation des valeurs	144
Fiche outil n° 7 : Le dilemme moral	146
Fiche outil n° 8 : Les activités de démocratie participative, représentative	148
Fiche outil n° 9 : Les processus de prise de décision	151
Fiche outil n° 10 : Les activités d'engagement social	155
Bibliographie	159
Bibliographie générale	159
Cadre institutionnel	161
Citoyenneté	161
Démocratie	163
Élections	163
Ressources pédagogiques	163
Albums de jeunesse	164

Conflit-Guerre	.....	164
Connaissance de soi et des autres	.....	164
Développement durable	.....	166
Diversité-Pluralité des cultures et des convictions	.....	166
Égalité en droits et en dignité	.....	167
Intégrité physique, psychique, intimité	.....	167
Liberté	.....	167
Pouvoir-Politique-Presses	.....	168
Questionnement philosophique	.....	168
Stéréotype-Préjugé-Discrimination	.....	169
Quelques jeux-Outils pédagogiques	.....	170

Avant-propos

Le 15 octobre 2015, conformément à l'un des objectifs de la Déclaration de Politique Communautaire, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a approuvé le décret relatif à la mise en œuvre, à raison d'une période par semaine pour tous, d'un cours de philosophie et de citoyenneté dans l'enseignement officiel et, pour les écoles concernées, dans l'enseignement libre non confessionnel.

La prise en compte de ce décret commande pour les réseaux concernés la rédaction d'un programme d'études relatif à ce cours de philosophie et de citoyenneté.

Ce programme répond au prescrit du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, en particulier, l'article 6 de ce décret. Il traduit dans la quotidienneté de la classe, les valeurs éducatives et les principes pédagogiques déterminés par les réseaux concernés ; valeurs et principes humanistes qui apparaissent nécessaires à l'exercice de la démocratie.

La vision générale du cours de philosophie et de citoyenneté retenue, évoque une manière de choisir qui valorise une pratique réflexive, une pratique qui permet à chacun des élèves de cerner librement ce qui lui convient ou ne lui convient pas, ce qui est acceptable ou inacceptable, ce qui est souhaitable ou ne l'est pas du point de vue d'un « Être et CONSTRUIRE ENSEMBLE » dans une société à advenir.

Cette pratique sous-tend une vision de l'enfant comme un être capable de s'affirmer, de s'impliquer, de s'engager dans son évolution, dans son émancipation personnelle, dans celle de la société et du monde auquel il appartient, sur base d'actions, de décisions, de choix étayés ; comme un être capable de développer sa pensée, de prendre position de façon réfléchie sur des questions, des situations, des actions comportant des enjeux éthiques, moraux, sociaux, économiques, politiques, philosophiques... adaptées à son niveau de développement.

Le contenu général de ce cours concourt à l'insertion harmonieuse des jeunes générations dans la société en leur permettant de s'approprier, d'approfondir et de donner du sens aux savoirs et aux valeurs qui la fondent. Il s'agit de former des élèves capables de participer librement et de manière constructive à son évolution.

Ce programme est avant tout conçu comme un outil professionnel et fonctionnel pour l'enseignant au service d'un enseignement riche de sens. Il doit être enrichi par les réflexions que l'enseignant y apportera à partir de sa propre pratique.

Au nom des pouvoirs organisateurs que nous représentons, nous invitons chaque équipe éducative, chaque enseignant, chaque partenaire, à faire vivre, au travers de l'approche proposée, les valeurs communes que nous défendons.

Fanny CONSTANT

Secrétaire générale
CECP

Didier LETURCQ

Directeur général adjoint
W-B E

Michel BETTENS

Secrétaire général
FELSI

Un programme commun pour le cours de philosophie et de citoyenneté

Ce **programme d'études** relatif au « **cours de philosophie et de citoyenneté** » pour l'enseignement fondamental - **Cycles 2, 3 et 4** vous est **conjointement** proposé par :

- le **C**onseil de l'**E**nseignement des **C**ommunes et des **P**rovinces (CECP)
- la **F**édération des **E**tablishements **L**ibres **S**ubventionnés **I**ndépendants (FELSI)
- **W**allonie-**B**ruelles **E**nseignement (W-B E)

Faisant suite au **décret du 22 octobre 2015 relatif à l'organisation d'un cours et d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté** , ce programme vient compléter l'ensemble de chacun de nos programmes d'études relatifs à l'Enseignement fondamental ordinaire et spécialisé – Cycles 2, 3 et 4 : Français, Formation Mathématique, Éveil : initiation scientifique, Éveil : formation historique et géographique, Éducation artistique et Langues modernes.

Le programme en questions

Le programme dans l'enseignement spécialisé, qu'en est-il ?

Extrait de la circulaire n° 2955 du 11/12/2009 : **Le continuum pédagogique dans l'enseignement spécialisé** : suivi harmonieux de la scolarité de tout élève.

« Les programmes des enseignements maternel et primaire, élaborés au sein de chacun des réseaux sur base des Socles de compétences, constituent des outils s'inscrivant dans un continuum pédagogique. En effet, ils proposent à l'élève de mobiliser ses connaissances dans des situations variées, dans le but d'augmenter les capacités de transfert de ces connaissances dans divers domaines, dans la vie de tous les jours.

Dans l'enseignement fondamental spécialisé ainsi que dans les formes 1 et 2 de l'enseignement secondaire spécialisé, il est fait référence à ces programmes afin d'amener les élèves au maximum de leurs compétences.

Il ne s'agit donc pas de créer de nouveaux programmes pour l'enseignement spécialisé mais de déterminer des « balises » dans le but d'en faire un enseignement adapté aux besoins spécifiques de chaque élève.

Les professionnels de l'éducation spécialisée ont pour tâche spécifique de veiller à développer des parcours d'apprentissages en fonction des aptitudes, des difficultés et des déficiences rencontrées chez les élèves. [...]

Des compétences disciplinaires et transversales s'acquièrent au cours des activités ; la production finale est source de satisfaction et de valorisation de chacun. Il est important de cibler le développement des compétences de chaque élève quel que soit le type d'enseignement dans lequel il se trouve. »

Compétences prioritaires à travailler dans les 8 types d'enseignement spécialisé

Compétences transversales travaillées au travers du cours de philosophie et de citoyenneté

Enseignement de type 1 : <i>enfants ou adolescents présentant un retard mental léger</i>	Enseignement de type 2 : <i>enfants ou adolescents présentant un retard mental modéré à sévère</i>	Enseignement de type 3 : <i>enfants ou adolescents présentant des troubles du comportement</i>	Enseignement de type 4 : <i>enfants ou adolescents présentant des déficiences physiques</i>
<p style="text-align: center;"><u>Des compétences transversales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Développer une sécurité affective et l'affirmation de soi au niveau relationnel ; - Développer des repères pour s'intégrer dans la vie sociale : repères spatio-temporels et règles de vie en société ; - Développer le sens critique : <i>pouvoir prendre position</i> ; - Développer un raisonnement logique en lien avec le transfert des apprentissages dans des situations très concrètes (aller vers un niveau maximal d'abstraction). - ... <p style="text-align: center;"><u>Des compétences disciplinaires</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans l'enseignement fondamental, on se réfère au programme de l'enseignement ordinaire ou à son adaptation en fonction du niveau et du rythme des acquis individuels. • Dans l'enseignement secondaire, on se réfère aux programmes et/ou référentiels de la forme d'enseignement fréquentée par l'élève. 	<p style="text-align: center;"><u>Des compétences transversales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Construire l'identité et les relations : prendre conscience de soi et des autres, de la possibilité d'être quelqu'un parmi les autres ... ; - Développer : <ul style="list-style-type: none"> • la communication : donner des moyens de communication verbale et non verbale pour communiquer ses besoins, ses émotions... pour apprendre ; • l'autonomie : fonctionnelle, affective, sociale... et de pensée (pouvoir « se dire ») ; • des compétences liées à la santé, à la vie affective, sexuelle et corporelle ; • la structuration et l'organisation spatiales et temporelles ; • la sécurité : éviter de se mettre, de mettre les autres en danger. <p style="text-align: center;"><u>Des compétences disciplinaires</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Développer toute compétence disciplinaire de manière concrète et motivante, en relation directe avec le quotidien, la vie courante, la vie professionnelle • ... 	<p style="text-align: center;"><u>Des compétences transversales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - (Re)construire l'estime de soi (combattre le sentiment d'échec) et l'acceptation de ses difficultés, de ses troubles (les identifier, les gérer, les surmonter, les compenser) ; - Développer des compétences liées, entre autres, à l'autogestion (construction et fonctionnement de soi) et à la construction de relations positives avec les autres ; - Proposer des raisonnements logiques cohérents pour éviter le piège de l'envahissement affectif ; - Développer des repères stables, cohérents, sécurisants et structurants permettant d'anticiper les conséquences situationnelles ; - Construire et développer des moyens de communication pour aider l'élève à sortir de la relation conflictuelle (créer un espace de parole...) - Donner des moyens pour communiquer ses besoins, ses émotions ... pour apprendre. <p style="text-align: center;"><u>Des compétences disciplinaires</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans l'enseignement fondamental, on se réfère au programme de l'enseignement ordinaire ou à son adaptation en fonction du niveau et du rythme 	<p style="text-align: center;"><u>Des compétences transversales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Construire son identité et ses relations à partir de son handicap ; - Apprendre à maîtriser le temps et l'espace autrement ; - Développer : <ul style="list-style-type: none"> • des compétences liées à la santé, à la vie affective, sexuelle et corporelle ; • la communication : donner des moyens de communication verbale et non verbale pour communiquer ses besoins, ses émotions... pour apprendre ; • l'autonomie : fonctionnelle (apprendre à se débrouiller, mais aussi à demander de l'aide si nécessaire), affective, sociale (être non valide dans un monde de personnes valides)... et de pensée (pouvoir « se dire ») ; • la sécurité : éviter de se mettre, de mettre les autres en danger. <p style="text-align: center;"><u>Des compétences disciplinaires</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans l'enseignement fondamental, on se réfère au programme de l'enseignement ordinaire ou à son adaptation en fonction du niveau et du rythme

		<p>des acquis individuels.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans l'enseignement secondaire, on se réfère aux programmes et/ou référentiels de la forme d'enseignement fréquentée par l'élève. 	<p>des acquis individuels.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans l'enseignement secondaire, on se réfère aux programmes et/ou référentiels de la forme d'enseignement fréquentée par l'élève.
Enseignement de type 5 : <i>enfants ou adolescents malades et/ou convalescents</i>	Enseignement de type 6 : <i>enfants ou adolescents présentant des déficiences visuelles</i>	Enseignement de type 7 : <i>enfants ou adolescents présentant des déficiences auditives</i>	Enseignement de type 8 : <i>enfants ou adolescents présentant des troubles des apprentissages</i>
<p><u>Des compétences transversales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Intégrer un statut de malade au sein de la construction de soi et des relations avec les autres : pouvoir garder également son statut d'apprenant ; - Se construire de nouveaux repères provisoires liés aux contraintes de la maladie et de l'hospitalisation (à court, moyen ou long terme) ; - Être accompagné dans son statut d'humain, d'élève gravement malade avec la possibilité d'être confronté avec la mort dans un avenir plus ou moins proche ; - Garder une communication sociale avec le monde extérieur (ses copains d'école...); - Amplifier l'autonomie affective et de pensée pour compenser le manque d'autonomie fonctionnelle et sociale ; - Développer la sécurité affective. <p><u>Des compétences disciplinaires</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans l'enseignement fondamental, on se réfère au programme de l'enseignement ordinaire ou à son adaptation en fonction du niveau et du rythme des acquis individuels. 	<p><u>Des compétences transversales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Prendre conscience de soi et des autres par les autres sens que la vue ; - Adopter des comportements sociaux adéquats ; - Développer : <ul style="list-style-type: none"> • des repères spatio-temporels par d'autres moyens que le canal visuel ; • la communication : prendre conscience des possibilités d'entrer en communication sans le support de la vue ; • l'autonomie : être le plus autonome possible dans un monde de voyants ; • la sécurité en tenant compte du handicap visuel ; • l'utilisation d'un matériel spécifique : les manuels scolaires en Braille, le support informatique, la TV loupe (pour les malvoyants), le ballon sonore pour jouer au torball (sport créé pour les non-voyants) ... 	<p><u>Des compétences transversales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Construire son identité avec l'identification de ses émotions (les gérer, les communiquer) ; - Développer la structuration spatio-temporelle et son vocabulaire spécifique ; - Développer la mentalisation et la prise de conscience de son fonctionnement (métacognition) ; - S'approprier un des moyens de communication verbale et non verbale : méthodes gestuelles (la langue des signes, le français signé) et méthodes oralistes, mouvements des lèvres appuyés par des gestes précisant la lecture labiale, l'A.K.A. (Alphabet des Kinèmes Assistés) ou le L.P.C. (Langage Parlé Complété) ; - Développer des relations positives, stables avec des moyens de communication diversifiés et adaptés ; - Développer l'autonomie affective, sociale et de pensée par l'utilisation d'un vocabulaire adéquat : avoir des mots pour le dire, pour se dire ... ; - Apprendre à se sentir en sécurité dans un monde conçu pour les « entendants » : la sécurité routière et domestique... 	<p><u>Des compétences transversales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - (Re) construire l'estime de soi (combattre le sentiment d'échec par un soutien affectif) et l'acceptation de ses difficultés, de ses troubles (les identifier, les gérer, les surmonter, les compenser) ; - Encourager l'autoévaluation ; - Construire la structuration spatiotemporelle ; - Développer la pensée logique et son transfert dans toute situation concrète ; - Compenser par des moyens orthopédagogiques spécifiques : <ul style="list-style-type: none"> • les difficultés d'attention, de concentration, de mémoire, • la lenteur, la fatigabilité. <p><u>Des compétences disciplinaires</u></p> <p>Particulièrement dans ce type d'enseignement, la diversité des troubles implique une approche personnalisée et individualisée des apprentissages. Dans l'enseignement primaire, on se réfère au programme de l'enseignement ordinaire qui est adapté en fonction du niveau et du rythme des acquis individuels. La présence de troubles instrumentaux et de troubles d'apprentissage demande de privilégier certaines méthodologies et la mise en</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Dans l'enseignement secondaire, on se réfère aux programmes et/ou référentiels de la forme d'enseignement fréquentée par l'élève. 	<p><u>Des compétences disciplinaires</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans l'enseignement fondamental, on se réfère au programme de l'enseignement ordinaire ou à son adaptation en fonction du niveau et du rythme des acquis individuels. • Dans l'enseignement secondaire, on se réfère aux programmes et/ou référentiels de la forme d'enseignement fréquentée par l'élève. 	<p><u>Des compétences disciplinaires</u></p> <p>Idem type 6</p>	<p>place d'outils et de référentiels adaptés.</p>
---	--	--	---

Mise à l'essai du programme d'études, qu'est-ce que cela signifie ?

Ce programme est aujourd'hui diffusé dans sa version d'application de **mise à l'essai**, et ce pour une durée **d'un an à dater du 1^{er} octobre 2016**.

C'est une période durant laquelle les équipes éducatives peuvent se familiariser avec la dynamique, l'organisation et le contenu du nouveau programme.

Cette période permettra aux différents réseaux associés de l'ajuster en fonction des contributions internes ou externes et de l'actualité institutionnelle.

Le souhait partagé de mettre en place un dispositif participatif et évolutif dans la conception de ce nouveau Programme montre notre volonté commune d'offrir une proposition pédagogique qui soit régulée de façon permanente, et en concertation avec nos partenaires (Pouvoirs organisateurs, équipes éducatives, experts).

Cette participation permet ainsi le plein exercice de leur responsabilité par les acteurs impliqués dans la conception ou dans la mise en œuvre de ce Programme.

Le programme relatif au cours de philosophie et de citoyenneté **entrera en application définitive le 1^{er} septembre 2017** dans tous les établissements de l'enseignement primaire, **ordinaire et spécialisé** de :

- L'enseignement officiel subventionné par la Communauté française (CECP)
- L'enseignement libre non confessionnel subventionné par la Communauté française (FELSI)
- Wallonie-Bruxelles Enseignement (W-B E)

Comment faire des remarques sur ce programme ? Comment contribuer à son ajustement ?

Durant la période de mise à l'essai de notre programme, nous associons à ce travail un nombre considérable d'enseignants du réseau et d'acteurs du monde éducatif et ce, dans le but de bénéficier directement de leurs remarques et propositions.

Tout Pouvoir Organisateur, toute équipe éducative, tout enseignant affiliés au CECP désireux de contribuer à l'amélioration de ce document pourront s'adresser aux conseillers pédagogiques suivants :

marianne.hanck@cecp.be

nathalie.scardina@cecp.be

dekra.ayari@cecp.be

N'hésitez donc pas à nous écrire, à nous faire part de vos expériences, de vos impressions, de vos remarques, de vos suggestions, des changements que vous souhaitez apporter, des effets que vous avez observés...

Qui a rédigé ce programme d'études ?

Ce programme a été rédigé conjointement par des enseignants chargés de mission (maîtres de morale non confessionnelle, directeurs...) issus des différents réseaux de l'enseignement officiel organisé et subventionné par la FWB.

La rédaction de ce programme a fait l'objet d'une consultance auprès de nombreux experts issus de nos différents Pouvoirs organisateurs, auprès de Commissions pédagogiques issues des réseaux de l'Enseignement officiel organisé et subventionné par la FWB. Ces différentes commissions ont participé aux orientations générales relatives au cours de philosophie et de citoyenneté ainsi qu'à la relecture du document.

Ce programme relatif au cours de philosophie et de citoyenneté est articulé aux **Projets Éducatif et Pédagogique** spécifiques aux différents réseaux.

Cadre de référence

Éducation à la philosophie et à la citoyenneté / Cours de philosophie et de citoyenneté

Le décret du 22 octobre 2015 détermine l'organisation d'un **COURS** et d'une **ÉDUCATION** à la philosophie et à la citoyenneté dans les établissements de l'enseignement primaire, ordinaire et spécialisé, organisé et subventionné par la Communauté française.

• **ÉDUCATION à la philosophie et à la citoyenneté**

Dispositions modificatives du décret du 24 juillet 1997

Un nouveau chapitre Vbis rédigé comme suit est inséré dans le décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre :

« CHAPITRE Vbis. - De l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté

Article 60bis

§ 1er. - Une **éducation** à la philosophie et à la citoyenneté est dispensée à partir du 1er octobre 2016 dans les établissements de l'enseignement primaire, ordinaire et spécialisé, organisé et subventionné par la Communauté française.

Elle fait partie de la formation obligatoire et est **soumise à une évaluation**.

L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté intervient dans la certification de la réussite de l'élève à chaque étape de son cursus dans l'enseignement obligatoire.

§ 2. L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté est dispensée sur base des **référentiels inter-réseaux*** d'éducation à la citoyenneté visés à l'Article 60ter du présent décret :

a) Dans le cadre du cours de philosophie et citoyenneté visé à l'Article 8 de la loi du 29 mai 1959 modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement, pour les établissements de l'enseignement officiel organisé et subventionné par la Communauté française ainsi que de l'enseignement libre non confessionnel subventionné par la Communauté française qui offrent le choix entre les différents cours de religion ou de morale non confessionnelle à raison de l'équivalent d'une ou, en cas de dispense, deux période(s) hebdomadaire(s) ;

b) Pour les établissements de l'enseignement libre confessionnel ainsi que pour les établissements de l'enseignement libre non confessionnel qui offrent exclusivement deux heures hebdomadaires de cours de morale non confessionnelle, dans le cadre des cours de la grille horaire à raison de l'équivalent d'une période hebdomadaire ou à raison de 30 périodes minimum par an.

L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté peut également être en partie complétée, dans le cadre des périodes visées ci-dessus, sur base des référentiels visés à l'article 60ter, par des activités éducatives citoyennes solidaires et culturelles développées au sein ou à l'extérieur de l'établissement scolaire.

***Référentiel inter-réseaux : Socles de compétences** relatifs à l'**ÉDUCATION** à la philosophie et à la citoyenneté.

- **COURS de philosophie et de citoyenneté**

Dispositions modifiant la loi du 29 mai 1959 modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement

Article 1er. - L'article 8 de la loi du 29 mai 1959 modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement, est complété par les nouveaux alinéas 3 et 4 suivants :
« A partir du 1er septembre 2016 pour les établissements de l'enseignement primaire, ordinaire et spécialisé officiel organisé et subventionné par la Communauté française, ainsi que de l'enseignement libre non confessionnel subventionné par la Communauté française qui offrent le choix entre les différents cours de religion ou de morale non confessionnelle, **un cours** de philosophie et de citoyenneté est dispensé à raison de l'équivalent **d'une heure hebdomadaire** en lieu et place d'une des deux heures hebdomadaires du cours de religion ou de morale non confessionnelle.

Ce cours fait partie de la formation obligatoire.

Le cours de philosophie et de citoyenneté **intervient** dans la **certification** de la réussite de l'élève à chaque étape de son cursus dans l'enseignement obligatoire. »

« Pour les établissements de l'enseignement ordinaire et spécialisé officiel organisé ou subventionné par la Communauté française ainsi que pour les établissements de l'enseignement libre non confessionnel subventionné par la Communauté française qui offrent le choix entre les différents cours de religion ou de morale non confessionnelle, l'élève dispensé du cours de religion ou de morale, suit une deuxième heure de cours de philosophie et de citoyenneté à partir du 1er septembre 2016 pour les établissements de l'enseignement primaire ».

- **Deuxième heure de cours relative au cours de philosophie et de citoyenneté**

Cette deuxième période est destinée aux élèves ayant opté pour la dispense des cours philosophiques.

Cadre décretal

Décret relatif à l'organisation d'un cours et d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté du 22 octobre 2015

« Pour les établissements de l'enseignement ordinaire et spécialisé officiel organisé ou subventionné par la Communauté française ainsi que pour les établissements de l'enseignement libre non confessionnel subventionné par la Communauté française qui offrent le choix entre les différents cours de religion ou de morale non confessionnelle, **l'élève dispensé du cours de religion ou de morale, suit une deuxième heure de cours de philosophie et de citoyenneté** à partir du 1er septembre 2016 pour les établissements de l'enseignement primaire ».

Article 60bis § 2. – L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté est **dispensée sur base des référentiels inter-réseaux d'éducation à la citoyenneté**.

a) Dans le cadre du cours de philosophie et citoyenneté, pour les établissements de l'enseignement officiel organisé et subventionné par la Communauté française ainsi que de l'enseignement libre non confessionnel subventionné par la Communauté française qui offrent le choix entre les différents cours de religion ou de morale non confessionnelle à raison de **l'équivalent d'une ou, en cas de dispense, deux période(s) hebdomadaire(s)** ;

L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté peut également être en partie complétée, dans le cadre des périodes visées ci-dessus, sur base des référentiels, **par des activités éducatives citoyennes solidaires et culturelles développées au sein ou à l'extérieur de l'établissement scolaire**.

• Contenu de l'heure supplémentaire des élèves dispensés

Au regard des décrets précités et des articles relatifs au [Cours et] Éducation à la philosophie et à la citoyenneté :

- Le contenu relatif à l'heure supplémentaire est **dispensé sur base des référentiels inter-réseaux d'éducation à la citoyenneté** visés à l'Article 60ter du décret.
- L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté **peut également être en partie complétée**, dans le cadre des périodes visées, sur base du référentiel inter-réseaux (Socle de compétences) **par des activités éducatives citoyennes solidaires et culturelles développées au sein ou à l'extérieur de l'établissement scolaire.**

Étant donné la diversité des situations rencontrées dans les établissements quant à l'hétérogénéité des groupes constitués pour cette heure supplémentaire, il s'agit de privilégier quelques thèmes du référentiel, à aborder sous un angle différent.

Les contenus généraux abordés cibleront :

- **La réalisation, la mise en œuvre, la participation de / ou à des projets citoyens, locaux ou autres.**
- **La réalisation, la mise en œuvre, la participation de / ou à des productions de formes culturelles et médiatiques multiples.**

Principes généraux

Pour le CECP

Le programme d'études du cours de philosophie et de citoyenneté est articulé autour :

- du décret du 14 mars 1995 relatif à la promotion d'une école de la réussite dans l'enseignement fondamental ;
- du décret «Missions» et des objectifs généraux de l'enseignement fondamental du 24 juillet 1997 ;
- du décret du 24 mars 2006 relatif à la mise en œuvre, la promotion et le renforcement des Collaborations entre la Culture et l'Enseignement ;
- du décret du 12 janvier 2007 relatif au renforcement de l'éducation à la citoyenneté responsable et active au sein des établissements organisés ou subventionnés par la Communauté française ;
- du décret du 5 juin 2008 portant création du Conseil supérieur de l'Éducation aux Médias et assurant le développement d'initiatives et de moyens particuliers en la matière en Communauté française ;
- du décret du 22 octobre 2015 relatif à l'organisation d'un cours et d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté ;
- des Socles de compétences relatifs à l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté (2016) ;
- de la Déclaration des Droits de l'Enfant du 20 novembre 1959 (résolution 1386 de l'Assemblée Générale des Nations Unies) ;
- des projets éducatif et pédagogique de l'enseignement officiel subventionné ;
- du décret du 17 décembre 2003 organisant la neutralité inhérente à l'enseignement officiel subventionné.

• Respect du principe de la neutralité

Cadre légal

L'article 24 de la Constitution garantit la neutralité dans l'enseignement organisé par la Communauté française, dans l'enseignement officiel subventionné et dans l'enseignement libre non confessionnel subventionné qui adhère au principe de la neutralité.

Le décret du 17 décembre 2003 organisant la neutralité inhérente à l'enseignement officiel subventionné et portant diverses mesures en matière d'enseignement (MB 21/01/2004).

Objectifs

- Garantir à l'élève le droit d'exercer son esprit critique et, d'exprimer librement son opinion sur toute question d'intérêt scolaire ou relative aux droits de l'homme. Eduquer les élèves au respect des libertés et des droits fondamentaux.
- Préparer chaque enfant à son rôle de citoyen responsable dans une société pluraliste. La neutralité implique notamment le respect des conceptions philosophiques, idéologiques ou religieuses des élèves et des parents.
- Dispenser un enseignement où les faits sont exposés et commentés, que ce soit oralement ou par écrit, avec la plus grande objectivité possible ; où la vérité est recherchée avec une constante honnêteté intellectuelle et où la diversité des idées est acceptée, l'esprit de tolérance développé.

Au regard du décret organisant la neutralité inhérente à l'enseignement officiel subventionné (17 décembre 2003), les domaines proposés n'appellent ni à l'endoctrinement au regard des grandes questions actuelles, ni à l'ingérence dans la vie personnelle des élèves et des familles, ni à l'ingérence dans leurs positions idéologiques ou leur manière de vivre.

- **Respect et mise en œuvre du projet ÉDUCATIF**

Le **projet éducatif** de l'enseignement officiel subventionné et de ses Pouvoirs organisateurs définit les principes fondateurs de son engagement à une vision humaniste de l'éducation, éducation bannissant de nos écoles toutes les pratiques discriminatoires qui entraveraient le processus de développement des enfants qui nous sont confiés.

Si l'éducation aux valeurs humanistes relève d'une responsabilité collective à l'égard du futur citoyen et de la société à advenir, chaque enseignant, chaque partenaire exerce une large part de cette responsabilité.

L'engagement humaniste de l'enseignement officiel subventionné vise la mise en œuvre des qualités humaines qui définissent à la fois le sens, le contenu et la pédagogie de l'école.

L'enfant, un sujet de droits à respecter

Notre enseignement place le **respect des droits de l'enfant** au cœur de sa culture scolaire. Cette culture témoigne de l'engagement des adultes à ce que chaque enfant puisse évoluer sur le chemin de son émancipation.

Il favorise une culture scolaire inclusive, participative et respectueuse envers les enfants et les adultes qui les accompagnent.

Dans l'école, l'enfant est **un sujet de droits** à respecter. Il est considéré comme un acteur qui participe à la vie scolaire, à la vie en société selon le discernement dont il est capable.

L'école enseigne et intègre la compréhension des droits, des devoirs, des responsabilités de chacun envers l'autre et celle de la société envers les enfants. Ce principe permet à l'enfant d'entrer en contact avec les idéaux de respect envers lui-même et envers les autres, envers sa communauté et le monde contemporain. Il offre une structure de valeurs sur laquelle s'appuient les différents acteurs pour prendre des décisions, moduler leur comportement et orienter la participation.

L'école, un lieu d'apprentissage à la démocratie

Une conscience démocratique ne peut s'acquérir que par l'expérience démocratique mise en œuvre à l'intérieur, à l'extérieur de l'école.

Notre enseignement vise la formation « **d'un apprenti citoyen informé, engagé, responsable et critique** » capable de penser et d'agir par lui-même par l'acquisition, la compréhension des savoirs, la réflexion sur des valeurs, sur des pratiques promues au travers d'expériences structurées et signifiantes.

Il encourage l'enfant, le jeune à la construction d'une société démocratique et humaniste en transformation, en constante évolution.

L'école vise la construction d'un individu capable de réagir, d'agir face aux obstacles, aux difficultés, en vue d'effectuer les changements qui s'imposent, vers une **émancipation individuelle et collective**, la construction d'un individu capable de mobiliser ses savoirs et ses compétences pour **construire son autonomie, pour donner un sens à son existence et au monde auquel il appartient**.

Ce cours de philosophie et de citoyenneté rassemble des problématiques auxquelles les élèves des cycles 2, 3, 4 de l'enseignement fondamental sont ou seront confrontés, individuellement et collectivement, dans différentes sphères de leur vie.

Présentation du cours

Le cours de philosophie et de citoyenneté est un lieu de construction de sens individuel et collectif. Il est l'occasion pour tous les élèves de proposer, de découvrir, de réfléchir à diverses représentations et conceptions du monde sans pour autant vouloir affirmer la supériorité d'aucune sur les autres. Cette démarche n'est possible qu'à la condition de s'engager au respect des règles et des valeurs fondamentales inhérentes à toute pratique démocratique.

Le cours de philosophie et de citoyenneté **proscrit la simple transmission de connaissances**.

Deux composantes

• Composante 1 : Philosophie

Nous définissons « la philosophie » par ce qui la caractérise :

- **Son objet** : l'apprentissage de l'étonnement, du questionnement, de l'interprétation et de la réflexion sur le monde et l'existence humaine.
- **Son contenu** : le type de réalité qu'elle vise à connaître : celle de la vie, de la condition humaine, du sens à donner à sa vie. Un contenu qui interroge la façon dont on doit vivre le temps de sa vie, pour la vivre de la meilleure façon possible, individuellement et collectivement : la recherche de l'exactitude, de la vérité ; la réflexion sur le bon, le beau, le juste, le bien... ; le questionnement sur le sens que l'on peut donner à la vie sous toutes ses formes...
- **Sa méthode** : une méthode qui vise la construction des connaissances par l'analyse successive de positions distinctes, différentes. Une méthode basée sur la recherche de l'exactitude de la pensée, sur la recherche d'une vérité toujours en construction et à remettre constamment en question.

En philosophie, la vérité « *n'est ni à trouver, ni à découvrir, elle est une chose à produire* » (NIETZSCHE). Quand la connaissance lui est soumise, la recherche de l'exactitude et de la vérité devient un processus au cours duquel, les perspectives changent.

La méthode philosophique vise :

- L'apprentissage de la critique dans le but de créer de nouvelles certitudes, de nouvelles vérités et de corriger les fausses évidences, les illusions, les erreurs de jugement.
 - La prise de conscience de ses propres conditionnements, présupposés, stéréotypes et préjugés et la prise de recul vis-à-vis de ceux-ci.
 - La recherche de l'erreur qui réside dans l'acceptation tacite, inconsciente (ou des préjugés, des présupposés).
 - L'analyse de concepts et de notions qui permettent de mieux comprendre le monde, de distinguer les objets les uns des autres.
 - La réflexion et l'analyse de l'ambiguïté des concepts et des notions.
 - La démonstration par des arguments et des déductions de ce qui est avancé, proposé.
 - Le questionnement comme producteur d'une recherche de sens au sein de laquelle les enfants expriment leurs pensées propres.
 - ...
- **Sa finalité** : un « **ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE** »
La philosophie vise la connaissance et la critique rationnelle de tous les savoirs (de toutes les opinions, les croyances...).
« Philosophe » c'est décider de poser un autre regard sur les choses de la vie, c'est tenter de connaître ce qu'il y a au-delà des évidences. C'est comprendre et accepter que diverses représentations et interprétations du monde coexistent et peuvent être la source, le moteur d'enrichissements mutuels.

• Composante 2 : Citoyenneté

En date du 17 novembre 2011, les Gouvernements de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont approuvé un Plan d'actions « Droits de l'Enfant » (PADE) 2011-2014 relatif à l'application de la Convention internationale des droits de l'enfant.

La Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE) concerne tous les enfants, c'est-à-dire toutes les personnes de moins de 18 ans. Les États signataires s'engagent à réaliser les droits de tous les enfants présents sur leur territoire.

La Convention consacre quatre grands principes :

- La non-discrimination entre enfants.
- La prise en considération de l'intérêt supérieur de l'enfant.
- Le souci du développement de l'enfant et son droit à une vie digne.
- La participation des enfants, c'est-à-dire leur droit d'exprimer leur opinion quant aux décisions qui les concernent et de participer à la vie sociale.

Une attention prioritaire doit être accordée aux enfants les plus vulnérables : les enfants séparés de leur famille, les enfants en conflit avec la loi, les enfants porteurs de handicap(s), les enfants migrants...

Dans le respect de la CIDE, nous envisageons le concept de « citoyenneté » selon ses différents aspects :

- **Aspect juridique** : être citoyen, c'est posséder un statut juridique, c'est posséder des droits (habiter légalement sur un territoire, avoir un nom, appartenir à une nation, exercer son droit de vote...).
- **Aspect identitaire** : être citoyen, c'est éprouver une « ressemblance fondatrice » avec d'autres, qui donne lieu à une « conscience d'identité » qui émerge, à travers les différences individuelles (sociales, ethniques, culturelles...) qui caractérisent les individus d'un même groupe, d'une même nation, d'un même monde.
- **Aspect pragmatique** : être citoyen, c'est prendre des décisions ensemble, c'est devenir et être partie prenante de projets, d'entreprises, d'actions auxquelles on participe par différents biais : la prise de décision, la participation et l'engagement, la délibération, la représentation... prendre part à un débat, à une discussion dans l'espace public.
- **Aspect critique** : être citoyen, c'est examiner le bien-fondé de notre savoir personnel et collectif. C'est être en mesure de justifier et d'explicitier une position, une perspective. Être citoyen, c'est se questionner devant ce qui est, c'est construire un savoir non immédiat, un savoir qui veut dépasser les évidences, les opinions premières. C'est construire un savoir médiatisé par une réflexion approfondie.

La composante citoyenneté vise :

- La **transmission non dogmatique d'un héritage culturel** existant et en constante évolution dans son histoire et dans sa construction.
- La **projection dans le futur**, c'est-à-dire une ouverture sur les défis actuels et nouveaux de notre société et du monde (auxquels « l'héritage » ne peut répondre à lui seul). Elle vise la capacité présente et future, individuelle et collective d'influencer la (sa) vie quotidienne, sociale, politique, économique... et d'y être impliqué.

- **Deux composantes INTERDÉPENDANTES**

Le lien entre la philosophie et la citoyenneté est l'exercice d'une liberté soucieuse de s'affirmer explicitement, liberté présupposant la capacité pour chaque homme à déterminer souverainement ses valeurs, ses principes de pensée, d'action, ses projets...à partir d'une réflexion approfondie de ses premières opinions, de ses évidences.

Pouvoir agir c'est **CHOISIR** librement, c'est transformer ses choix en **DÉCISIONS**, c'est **AGIR** en fonction de ses décisions et être prêt à assumer les conséquences de ses actions.

Le cours de philosophie et de citoyenneté vise à **l'exercice de choix conscients et libres, dans le respect de l'égalité en droits et en dignité.**

Nous définissons le cours de philosophie et de citoyenneté par sa finalité : Un « **ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE** ».

Finalité

Un « ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE » : un rapport à soi et à l'autre, un rapport au monde

« Réduire les relations humaines à un « vivre ensemble » nous semble un concept statique dans le sens où le « vivre ensemble » se réduit généralement à une paix sociale, à une coexistence pacifique entre les individus dans une société, dans le monde comme à l'école ».*

Un « ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE » est un concept dynamique, porteur d'espoir et d'un avenir plus fécond.

ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE à l'école, c'est reconnaître chacun tel qu'il est et pour ce qu'il est dans le cadre d'une démarche intériorisée et intégrée par chacun.

ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE à l'école, c'est changer ensemble, c'est construire ensemble un lieu, une société où il fait « bon vivre ». C'est choisir et réaliser des actions collectives.

C'est pour chaque enseignant, pour chaque membre de l'équipe éducative et pour chacun des partenaires de l'école, OSER céder aux jeunes qu'ils éduquent, une part de leur pouvoir. C'est oser se lancer, ensemble, dans l'aventure de projets d'avenir meilleur, c'est offrir au monde de demain, des jeunes citoyens désireux de mettre à profit toutes leurs compétences au service d'une société, d'un monde plus juste, plus solidaire, plus respectueux et bienveillant envers chaque chacun.

Le cours de philosophie et de citoyenneté amène l'élève à prendre conscience que « l'autre » lui permet de développer et d'enrichir sa pensée, à prendre conscience que sa compréhension du monde n'est pas un rapport de concurrence, de domination... mais bien un rapport citoyen.

Il amène l'élève à mettre en œuvre ce rapport où le citoyen est l'individu qui se constitue, qui se construit au travers de l'autre, des autres, au travers de la société et du monde auquel il appartient...ce rapport où l'élève vit un « ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE ».

*Réseau Idée avec le soutien de la Communauté française

Nous entendons par un « ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE », la construction de l'individu en tant qu'être unique (**UNICITÉ / SINGULARITÉ**) en interaction avec les autres (**DIVERSITÉ / UNIVERSALITÉ**) face aux problèmes communs de l'existence (problèmes politiques, sociaux, économiques, environnementaux, culturels...).

Le cours de philosophie et de citoyenneté est porteur dans son fonctionnement et dans ses pratiques pédagogiques de cet apprentissage essentiel.

Par ailleurs, ce cours participe pleinement au développement global de l'individu dans ses différentes dimensions : socioaffective, cognitive, perceptive et psychologique.

Un « ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE » : Le QUOI ? Le QUAND ?

• Domaines d'apprentissage

Le décret relatif à l'organisation d'un cours et d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté (Article 60 bis § 3 – 22 octobre 2015 : Dispositions modificatives du décret Missions du 24 juillet 1997), définit trois domaines d'apprentissage interdépendants :

- **Éducation philosophique et éthique**
- **Éducation au fonctionnement démocratique**
- **Éducation au bien-être** (inhérent aux domaines précités)

• Compétences

Le référentiel inter-réseaux « Socles de compétences » « *présente de manière structurée les compétences de base à exercer jusqu'au terme des huit premières années de l'enseignement obligatoire et celles qui sont à maîtriser à la fin de chacune des étapes de celles-ci parce qu'elles sont considérées comme nécessaires à l'insertion sociale et à la poursuite des études* » (Décret Missions – Article 5. 2°).

Le référentiel « Socles de compétences » relatif à l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté est décliné en quatre chapitres INTERDÉPENDANTS : « *La division de ces chapitres n'a pas de signification chronologique. Au contraire, les compétences reprises en leur sein sont appelées à être travaillées le plus souvent conjointement* » (Socles de compétences).

- **Chapitre 1. Construire une pensée autonome et critique**
- **Chapitre 2. Se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre**
- **Chapitre 3. Construire la citoyenneté dans l'égalité en droits et en dignité**
- **Chapitre 4. S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique**

Chaque chapitre est décliné en compétences spécifiques (EPC) :

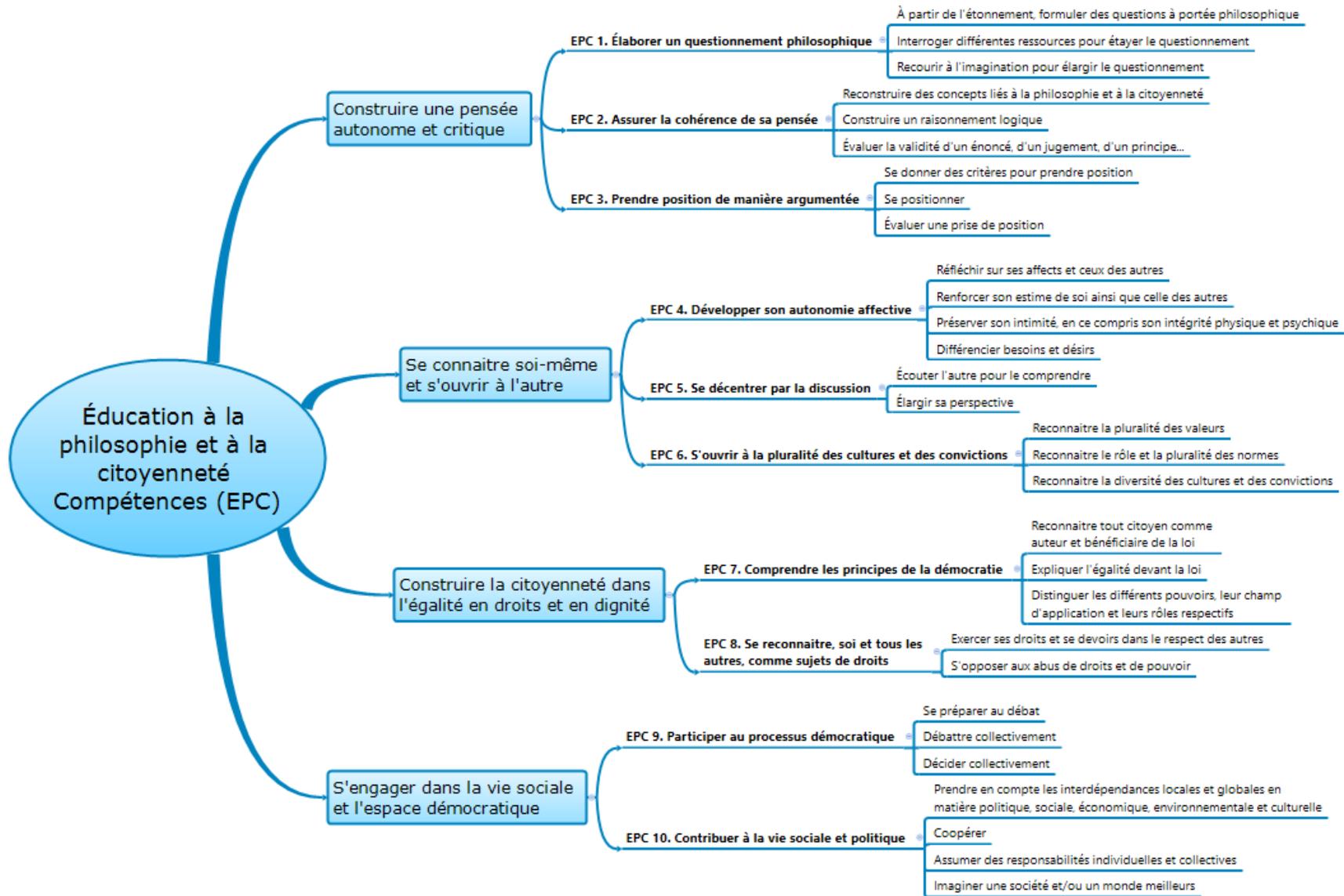
- **Chapitre 1. Construire une pensée autonome et critique**
EPC.1 Élaborer un questionnement philosophique
EPC.2 Assurer la cohérence de sa pensée
EPC.3 Prendre position de manière argumentée

- **Chapitre 2. Se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre**
EPC.4 Développer son autonomie affective
EPC.5 Se décentrer par la discussion
EPC.6 S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

- **Chapitre 3. Construire la citoyenneté dans l'égalité en droits et en dignité**
EPC.7 Comprendre les principes de la démocratie
EPC.8 Se reconnaître, soi et tous les autres, comme sujets de droits

- **Chapitre 4. S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique**
EPC.9 Participer au processus démocratique
EPC.10 Contribuer à la vie sociale et politique

- Carte conceptuelle des compétences



- **Tableau détaillé des compétences soclées**



Lecture des tableaux

Première étape

(de l'entrée dans l'enseignement fondamental à la fin de la deuxième année primaire)

Deuxième étape

(de la troisième année à la sixième année primaires)

Troisième étape

(les deux premières années de l'enseignement secondaire)

Signification des sigles utilisés

Sensibilisation à l'exercice de la compétence

Certification de la compétence en fin d'étape

Entretien de la compétence

Construire une pensée autonome et critique

L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté doit permettre aux élèves de questionner ce qui leur semble évident ainsi que de se poser des questions de sens et/ou de société. Ce questionnement doit les conduire à élaborer progressivement une pensée autonome, argumentée et cohérente. À travers la réflexion critique, ils apprendront à prendre position sur une série de questions controversées.

1. Élaborer un questionnement philosophique

	I	II	III
À partir de l'étonnement, formuler des questions à portée philosophique	EPC001 Formuler son étonnement à propos de situations, de problèmes, etc., et en dégager une question pouvant servir de base à une réflexion de type philosophique	EPC002 Formuler une question pouvant servir de base à une réflexion de type philosophique	EPC003 Face à des réalités complexes du monde, formuler des questions de type philosophique
		EPC004 Questionner* la question, la décomposer en sous-questions et la relier à d'autres questions	EPC005 Identifier* les enjeux multiples sous-jacents aux questions
Interroger différentes ressources* pour étayer le questionnement	EPC006 Identifier l'intérêt de se référer à des ressources	EPC007 Se référer à différentes ressources philosophiques, scientifiques, littéraires, culturelles...	EPC008 Évaluer* la pertinence et la fiabilité des ressources et des informations
Recourir à l'imagination pour élargir le questionnement	EPC009 Exprimer un questionnement à partir de l'imaginaire	EPC010 Questionner la réalité à partir d'alternatives	EPC011 Comparer et confronter différentes alternatives

Savoirs incontournables à la fin de l'étape III

- Caractéristiques essentielles d'une question philosophique
- Critères de pertinence et de fiabilité d'une ressource

2. Assurer la cohérence de sa pensée

	I	II	III
Reconstruire des concepts* liés à la philosophie et la citoyenneté	EPC012 Proposer des exemples et des contre-exemples d'un concept* pour en dégager la signification	EPC013 Proposer des exemples et des contre-exemples d'un concept* pour en dégager la signification	EPC014 Déterminer* les caractéristiques nécessaires et suffisantes pour définir un concept*
			EPC015 Distinguer un concept* d'autres concepts*
		EPC016 Identifier* les différentes significations d'un concept* en fonction du contexte	EPC017 Utiliser les concepts* construits dans de nouveaux contextes
Construire un raisonnement logique	EPC018 Formuler ses idées	EPC019 Formuler et organiser ses idées de manière cohérente	EPC020 Formuler et organiser ses idées dans un discours cohérent
	EPC021 Passer du particulier au général, du général au particulier	EPC022 Passer du particulier au général, du général au particulier	EPC022' Passer du particulier au général, du général au particulier
	EPC023 Repérer une contradiction	EPC024 Identifier* des généralisations abusives	EPC025 Identifier* les stéréotypes et préjugés
	EPC026 Illustrer son raisonnement par des exemples	EPC027 Repérer différentes implications d'un jugement*	EPC028 Repérer des erreurs de raisonnement
		EPC029 Recourir à des contre-exemples dans son argumentation	

Évaluer* la validité d'un énoncé, d'un jugement*, d'un principe...	EPC030 Identifier* ce que l'on tient pour vrai, pour bien, pour juste, pour beau, pour bon...	EPC031 Distinguer les énoncés descriptifs, normatifs, expressifs... (le vrai, le juste, le bien, le beau, le bon...)	EPC032 Distinguer les énoncés descriptifs, normatifs, expressifs... (le vrai, le juste, le bien, le beau, le bon...)
		EPC033 Reconnaître* qu'un énoncé, qu'un jugement, qu'un principe, etc., n'est pas infallible	EPC034 Reconnaître* qu'un énoncé, qu'un jugement, qu'un principe, etc., n'est pas infallible

Savoirs incontournables à la fin de l'étape III

- Stéréotype et préjugé
- Opérations logiques et erreurs de raisonnement
- Énoncés descriptif, normatif, expressif, évaluatif

3. Prendre position de manière argumentée

	I	II	III
Se donner des critères pour prendre position		EPC035 Distinguer différents critères pour prendre position (intérêt personnel, particulier, général ; valeurs, normes...)	EPC036 Questionner* la pertinence de différents critères
Se positionner	EPC037 Identifier* différentes positions possibles	EPC038 Identifier* différentes positions possibles et leurs conséquences	EPC039 Justifier* une prise de position, notamment sur le plan éthique, par des arguments
		EPC040 Formuler une prise de position, notamment sur le plan éthique	
		EPC041 Relier une prise de position ou une action à des raisons	EPC042 Nuancer une prise de position
Évaluer* une prise de position	EPC043 Distinguer actes, positions et personnes	EPC044 Distinguer intentions, actions et conséquences	EPC045 Évaluer* les raisons d'une prise de position ou d'une action
		EPC046 Distinguer actes, positions et personnes	EPC046' Distinguer actes, positions et personnes

Savoirs incontournables à la fin de l'étape III

- Intérêt personnel, intérêt particulier et intérêt général
- Valeur
- Norme

Se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre

Vivre ensemble dans l'harmonie et le respect suppose le développement de la connaissance et de l'estime de soi afin de favoriser l'ouverture à l'autre par le décentrement et la discussion. Au travers de la reconnaissance de la diversité des valeurs, normes, convictions et cultures, les élèves apprendront à élargir leur propre perspective, à s'ouvrir à la différence et à s'enrichir mutuellement.

4. Développer son autonomie affective*

	I	II	III
Réfléchir sur ses affects et ceux des autres	EPC047 Percevoir, exprimer ou maîtriser la peur, la colère, la joie, la tristesse, la surprise, le dégoût...	EPC048 Identifier*, exprimer ou maîtriser la honte, la fierté, l'émoi amoureux, la jalousie, l'indignation, la culpabilité...	EPC049 Reconnaître* et comprendre la complexité et l'ambivalence des affects
			EPC050 Dans le respect des autres, évaluer ses affects et ajuster son comportement
Renforcer son estime de soi, ainsi que celle des autres	EPC051 Identifier* ses atouts et ses limites	EPC052 S'appuyer sur ses atouts et les développer	EPC053 Surmonter certaines de ses limites
	EPC054 Identifier* les atouts et limites des autres	EPC055 S'appuyer sur les atouts et réussites des autres	EPC056 Aider l'autre à développer ses atouts
Préserver son intimité, en ce compris son intégrité physique et psychique	EPC057 Prendre conscience de son intimité	EPC058 Exprimer ses limites et respecter celles des autres	EPC059 Exprimer ses limites et respecter celles des autres, notamment dans les relations affectives et sexuelles
	EPC060 Savoir dire non	EPC061 Se fier à l'autre avec prudence, éventuellement sur les réseaux sociaux	EPC062 Se fier à l'autre avec prudence
			EPC063 Identifier* des bonnes

			pratiques pour garantir sa sécurité sur Internet
Différencier besoins et désirs	EPC064 Distinguer ses besoins et ses désirs	EPC065 Déterminer* et évaluer ses besoins et ses désirs	EPC067 Se situer par rapport aux besoins et aux désirs des autres
		EPC066 Identifier* les besoins et les désirs des autres	

Savoirs incontournables à la fin de l'étape III

- Emotion
- Intégrité, intimité
- Besoin, désir
- Amour, sexualité
- Bonnes pratiques dans l'utilisation des NTIC

5. Se décentrer par la discussion

	I	II	III
Écouter l'autre pour le comprendre	EPC068 Écouter l'autre sans l'interrompre	EPC069 Questionner l'autre pour obtenir des précisions	EPC070 Reformuler ce que l'autre a dit pour vérifier qu'on l'a compris
	EPC071 Tenir compte de ce que l'autre a dit	EPC072 Répondre à ce que l'autre a dit	EPC073 Prendre en compte les apports et les objections de l'autre
Élargir sa perspective		EPC074 Identifier la perspective depuis laquelle on parle	EPC075 Analyser une situation depuis une perspective différente de la sienne

6. S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

	I	II	III
Reconnaitre* la pluralité des valeurs	EPC076 Identifier* ce qui compte pour soi et ce qui compte pour les autres	EPC077 Dégager les valeurs sous-jacentes aux préférences	EPC079 Expliciter la concordance et la disparité des valeurs
		EPC078 Hiérarchiser des valeurs	
Reconnaitre* le rôle et la pluralité des normes	EPC080 Identifier* les usages et les règles de vie	EPC081 Distinguer usages, règles de vie, lois...	EPC082 Expliciter les différentes catégories de normes
	EPC083 Identifier* le rôle des usages et des règles de vie	EPC084 Expliciter le rôle des usages, règles de vie, lois...	EPC085 Expliciter le rôle des normes
		EPC086 Identifier les convergences et les divergences dans les usages et les règles de vie	EPC087 Expliciter les convergences et les divergences des normes
Reconnaitre la diversité des cultures* et des convictions*	EPC088 Découvrir la diversité des cultures* et des convictions*	EPC089 Interroger la signification de pratiques culturelles et convictionnelles	EPC090 Identifier les analogies et différences entre et au sein des convictions* et des cultures*

Savoirs incontournables à la fin de l'étape III

- Rôle d'une règle
- Catégories de normes
- Pluralité des valeurs
- Pluralité des convictions et diversité culturelle

Construire la citoyenneté dans l'égalité en droits et en dignité

L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté entend favoriser la capacité de vivre ensemble dans une société démocratique et interculturelle. À cette fin, chaque élève doit être en mesure d'identifier les valeurs, les règles, les principes, les droits et les devoirs inhérents à toute société démocratique. Il prendra conscience de ses propres droits comme de la nécessité de respecter ceux des autres.

7. Comprendre les principes de la démocratie

	I	II	III
Reconnaitre* tout citoyen comme auteur et bénéficiaire de la loi*	EPC091 Expliquer l'importance d'avoir des règles qui garantissent les libertés	EPC092 Se reconnaître comme citoyen	EPC093 Expliquer ce qui caractérise la souveraineté populaire
		EPC094 Comparer démocratie et dictature	EPC095 Distinguer légitimité et légalité
Expliquer l'égalité devant la loi*	EPC096 Identifier* à qui s'appliquent les règles	EPC097 Interroger l'équité et l'impartialité des règles	EPC098 Interroger l'équité et l'impartialité* des règles
Distinguer les différents pouvoirs*, leur champ d'application et leurs rôles respectifs	EPC099 Identifier* la répartition des pouvoirs* dans son environnement proche	EPC100 Différencier les pouvoirs* législatif, exécutif et judiciaire	EPC101 Identifier* l'influence du pouvoir* économique
			EPC102 Identifier* les différents acteurs économiques, sociaux et politiques (locaux, nationaux et internationaux)
		EPC103 Comprendre les raisons de la séparation des pouvoirs* politique et religieux	EPC104 Démontrer l'importance d'une opposition
			EPC105 Comprendre le rôle des

			médias
			EPC106 Expliquer le principe de la séparation des pouvoirs* politique et religieux

Savoirs incontournables à la fin de l'étape III

- Citoyenneté
- Souveraineté populaire
- Légitimité et légalité
- Démocratie
- Dictature
- Egalité devant la loi, équité, impartialité
- Distinction entre les trois pouvoirs : législatif, exécutif, judiciaire
- Principe de séparation des pouvoirs politique et religieux
- Rôles des médias

8. Se reconnaître, soi et tous les autres, comme sujets de droits

	I	II	III
Exercer ses droits et ses devoirs dans le respect des autres	EPC107 Appréhender l'importance de la réciprocité	EPC108 Se référer à la Convention Internationale des Droits de l'Enfant	EPC109 Distinguer les droits fondamentaux d'autres droits
	EPC110 Reconnaître* l'autre comme un alter ego	EPC111 Interroger la réciprocité et l'égalité de traitement.	EPC112 Distinguer la lettre et l'esprit des textes de loi
	EPC113 Appréhender les notions de droits et de devoirs	EPC114 Justifier* les limites de sa liberté par la reconnaissance de celle des autres	EPC115 Appréhender les droits fondamentaux comme des conditions de sa liberté
S'opposer aux abus de droits et de pouvoir	EPC116 Identifier le mépris, l'humiliation et la maltraitance...	EPC117 Identifier* des situations de transgression de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant	EPC118 Évaluer* la légitimité de l'autorité
	EPC119 ... et s'y opposer		EPC120 Identifier* ce que l'on devrait faire pour mettre fin à un abus de droit ou de pouvoir*
	EPC121 Être capable d'appeler à l'aide	EPC122 Identifier* et mobiliser les personnes qui peuvent aider	EPC123 Identifier* des situations de transgression des droits fondamentaux

Savoirs incontournables à la fin de l'étape III

- Droit, devoir, égalité de droit
- Droits civils et droits fondamentaux : CIDE (Convention Internationale des Droits de l'Enfant), DUDH (Déclaration Universelle des Droits de l'Homme)
- Autorité légitime
- Abus de pouvoir
- Protection contre les mauvais traitements

S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique

L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté doit permettre à chaque élève de participer activement au processus démocratique ainsi que de contribuer à la vie sociale et politique. À cette fin, les élèves seront amenés à prendre position, notamment par le débat collectif, sur diverses questions de société et à s'engager au profit des causes qu'ils jugent importantes. Les élèves intégreront l'importance de débattre du bien commun et d'y contribuer par des actions collectives. Ils évalueront également l'impact de leurs gestes quotidiens.

9. Participer au processus démocratique

	I	II	III
Se préparer au débat	EPC0124 Élaborer les règles du débat	EPC125 Construire le cadre du débat (règles, objet et finalité)	EPC126 Organiser un débat
		EPC127 Assumer différents rôles	
	EPC128 Identifier différents rôles	EPC129 Mobiliser des ressources	EPC130 Sélectionner des ressources pertinentes
Débattre collectivement	EPC131 Énoncer des arguments	EPC132 Confronter, articuler et intégrer les arguments	EPC133 Confronter, articuler et intégrer les arguments et se positionner au sein du débat
		EPC134 Proposer des alternatives	
	EPC135 Dégager les idées significatives du débat	EPC136 Dégager les idées significatives du débat	EPC137 Synthétiser les acquis du débat
	EPC138 Poser un regard rétrospectif sur le déroulement du débat, notamment en regard des règles fixées	EPC139 Poser un regard rétrospectif sur le déroulement du débat, notamment en ce qui concerne le respect des règles et des différents rôles	EPC140 Poser un regard rétrospectif sur le déroulement du débat, notamment en ce qui concerne la prise en compte des arguments des autres

Décider collectivement	EPC141 Légiférer : Construire et aménager des règles de vie au sein de la classe	EPC142 Légiférer : Construire et aménager des règles de vie au sein de l'école	EPC143 Légiférer : Construire et aménager le règlement de classe
		EPC144 Organiser et participer à l'élection de représentants	EPC145 Élire des représentants
		EPC146 Suivre le travail de ses représentants	EPC147 Suivre et discuter le travail de ses représentants
	EPC148 Définir un projet commun	EPC149 Définir un projet commun et les moyens de le mettre en œuvre	EPC150 Définir un projet commun et les moyens de le mettre en œuvre, et évaluer ses conséquences
		EPC151 Identifier différents processus de décision (consensus, compromis...)	EPC152 Exercer différents processus de décision (consensus, compromis...)

10. Contribuer à la vie sociale et politique

	I	II	III
Prendre en compte les interdépendances locales et globales en matière politique, sociale, économique, environnementale et culturelle		EPC153 Identifier des interdépendances au sein des sociétés	EPC154 Se positionner sur des enjeux mondiaux complexes
		EPC155 Identifier l'impact de ses comportements en regard de ces interdépendances	EPC156 Adopter un comportement qui tient compte de ces interdépendances
Coopérer	EPC157 Se coordonner, s'entraider, solliciter de l'aide pour soi et pour les autres	EPC158 Se coordonner, s'entraider, solliciter de l'aide pour soi et pour les autres	EPC158' Se coordonner, s'entraider, solliciter de l'aide pour soi et pour les autres
Assumer des responsabilités individuelles et collectives	EPC159 Prendre une part active à un projet commun	EPC160 S'organiser pour réaliser un projet commun	EPC161 Identifier les besoins et s'organiser pour un projet commun
	EPC162 Déterminer et réaliser des tâches utiles à la vie de la classe	EPC163 Assumer des tâches et des rôles au sein de la classe	EPC164 Assumer des tâches et des rôles au sein de l'école
Imaginer une société et/ou un monde meilleurs	EPC165 Se représenter une société et/ou un monde meilleurs	EPC166 Esquisser des perspectives d'amélioration de la société	EPC167 Proposer une utopie et des perspectives d'amélioration de la société

• SAVOIRS

Nous entendons par « **savoirs** », un ensemble de **savoirs déclaratifs** à aborder ou à maîtriser dans le cadre d'une approche par compétences.

Nous entendons par « **savoirs déclaratifs** », un ensemble de connaissances théoriques **reconnues à un moment déterminé**. Ces connaissances s'expriment le plus souvent sous forme de notions, de concepts, de règles, de lois, de principes, de définitions, de terminologies, de faits, d'évènements historiques.... Ces connaissances sont « déconnectées » de leur utilisation, elles se rapportent à un sens général indépendant de tout contexte : il s'agit de « **savoir que...** ».

Ces savoirs sont à considérer comme :

- des prérequis à d'autres apprentissages ;
- des éléments de culture générale ;
- des matériaux pour exercer son pouvoir d'action ;
- des éléments pour faire fonctionner des situations d'apprentissage ;
- des sources d'ancrage identitaire et culturel ;
- des ressources pour des compétences identifiées ;
- ...

Le cours de philosophie et de citoyenneté **proscrit la simple transmission de connaissances**.

Les savoirs sont à **contextualiser en situation** et dans **l'action** individuelle et collective (*voir Cadre pratique – Référentiel de situations mobilisatrices*). Ils sont à construire au travers de démarches de recherche, d'investigation, de réflexion, de questionnement, de confrontation des points de vue..., au travers d'une démarche qui engage au respect des règles et des valeurs fondamentales inhérentes à toute pratique démocratique.

• Savoirs incontournables

Parmi les multiples savoirs inhérents aux compétences visées, quelques-uns ont été explicitement identifiés comme incontournables (voir Socles de compétences) pour tous les élèves **au terme du tronc commun (étape III)**.

Si ces savoirs s'avèrent incontournables au terme du tronc commun, il paraît pertinent d'avoir pu les aborder au terme de l'enseignement primaire en fonction des spécificités des élèves.

• Compétences et savoirs

Par la proposition d'un « *Cadre pratique - Référentiel de situations mobilisatrices* », nous réaffirmons l'importance que nous accordons à une approche par compétences, nous réaffirmons l'indissociable articulation entre savoirs et compétences.

Au regard de la définition de la compétence « **Aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâche** » (décret Missions), il est évident que les savoirs occupent une place prépondérante.

Ramenons la définition de la compétence à ses éléments essentiels :

- les termes « **ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes** » inscrivent les différents types de savoirs à acquérir dans le cadre de leur mobilisation en situation ;
- le mot « **accomplir** » inscrit la compétence dans l'action ;
- le mot « **tâche** » inscrit l'action dans le cadre d'une utilité, d'une finalité, d'un résultat attendu.

Toutefois, au regard de notre analyse de la définition, nous pouvons dire que :

- **les savoirs à eux seuls ne suffisent pas**. Ils sont accompagnés de savoir-faire, de savoir être ;
- **les savoirs sont** une des composantes, une **des ressources** qui entrent en jeu dans la construction, **dans l'acquisition d'une compétence** ;
- **les savoirs sont contextualisés, mobilisés en situation**. Leur utilité est supportée par le contexte de la situation proposée.

En conclusion, si les savoirs occupent une place centrale dans l'apprentissage, ils n'en sont pas l'aboutissement. L'aboutissement est et reste toujours bien **le développement et l'acquisition de compétences**.

Cadre pédagogique et méthodologique

Un « ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE » : le COMMENT ?

Nous entendons par « cadre pédagogique et méthodologique », l'ensemble des approches et des activités privilégiées relatives à la philosophie et à la citoyenneté, permettant la mise en œuvre des projets éducatif et pédagogique de l'enseignement officiel subventionné, dans le respect de l'autonomie des Pouvoirs organisateurs.

Identifier des approches méthodologiques relatives à la philosophie et à la citoyenneté, obéissant à des principes pédagogiques ne signifie pas de restreindre l'autonomie des équipes, des enseignants, mais simplement d'harmoniser les approches afin de présenter des pratiques, des activités qui relèvent de la même logique et qui ciblent la même finalité.

C'est par le biais de son **projet d'établissement** que chaque équipe veillera à identifier les invariants de ce qui peut être créé, inventé localement en fonction des spécificités, des personnes, des ressources présentes.

Si les apprentissages peuvent être appréhendés dans une pluralité de méthodes, de pratiques, d'activités et si certaines ont des complémentarités intéressantes, toutes les méthodes, toutes les pratiques, toutes les activités ne se valent pas.

Dans le cadre du cours de philosophie et de citoyenneté, nous vous proposons différentes approches issues de différents courants.

Différentes approches des activités philosophiques

L'approche de Jacques LÉVINE

Il pense la philosophie avec les enfants comme préalable à la pensée : le débat d'idées, sans intervention de l'adulte, permet la prise en compte de la rigueur de toute réflexion, des ambiguïtés, des paradoxes et fait prendre conscience de l'appartenance à un groupe de pensée.

L'approche de Matthew LIPMAN

Il a élaboré un programme complet pour les enfants de la maternelle au lycée en écrivant des romans suscitant des questions et en proposant un protocole précis ; l'adulte applique ce protocole et intervient sur la forme des idées et non sur leur contenu.

L'approche de Michel TOZZI

Il préfère l'expression « discussion à visée philosophique » au terme « atelier ». Il a beaucoup travaillé sur la didactique de la philosophie et sur les nouvelles pratiques de la philosophie à l'école. Il retient trois objectifs essentiels : problématiser, argumenter, conceptualiser. L'adulte est concepteur et garant du dispositif démocratique.

L'approche d'Oscar BRÉNIFER

Il s'agit avant tout d'aider les élèves à exprimer leur pensée et à identifier les sources de leurs représentations. L'adulte guide, accompagne, aide à reformuler, à relier les idées, à synthétiser.

L'approche de Marc SAUTET et de Jean-François CHAZERANS

Un intervenant philosophe présente un modèle à penser et aide à philosopher ensemble : la rencontre avec un philosophe complète la discussion entre pairs.

L'approche de Chiara PASTORINI

Elle se sert d'histoires, de marionnettes, d'images pour susciter la réflexion sur un thème donné ou choisi collectivement. Elle « applique » plutôt une pédagogie de la réponse, plus que de la question. Elle tente de faire passer dans ses ateliers, le nom d'un philosophe et une de ses idées centrales.

Ces approches différentes ont cependant des points communs :

- l'affirmation que l'enfant peut philosopher ;
- philosopher, c'est découvrir le plaisir de penser ;
- philosopher, c'est s'intéresser au langage, aux idées d'autrui : c'est dialoguer, débattre ;
- philosopher à l'école, c'est aborder des questions universelles qui sont aussi celles des enfants.

Fondements aux activités philosophiques et citoyennes

Quelle que soit l'approche privilégiée, toute approche nécessite la mise en place par l'enseignant de fondements relatifs aux diverses activités philosophiques et citoyennes :

- **La parole, la prise de parole** (Fiche outil n° 1)
- **Un cadre réglementaire et démocratique : la participation instituée** (Fiche outil n° 2)
- **Une éthique de la discussion** (Fiche outil n° 3)
- **Supports déclencheurs***

Nous entendons par « **support déclencheur** » : tout élément matériel, tout média, tout moyen susceptible de véhiculer un message, une information (proposé par l'enfant et/ou par l'enseignant), tout message véhiculé par un support dont l'objet porte sur des problématiques universelles, permettant de proposer et d'élaborer un questionnement, permettant l'émergence d'un besoin d'action individuelle ou collective.

Il peut s'agir :

- de commentaires issus de situations de vie, de situations scolaires ;
- d'albums de jeunesse, de fables, de mythes, de contes, de légendes d'ici et d'ailleurs... ;
- d'idées, de propos spontanés émis par les élèves ;
- de proverbes, de maximes, de citations, de devises... ;
- de projets fédérateurs, de projets de participation publique... ;
- d'expressions spontanées, d'émotions, de sentiments, de ressentiments ;
- de comportements surprenants ;
- de thématiques abordées selon différents points de vue ;
- de jeux de rôles, de fonctions ;
- de représentations initiales, de QSort... ;
- de faits divers ;
- de problématiques actuelles et à venir ;
- d'évènements, d'épisodes du passé, du présent qui laissent encore / qui engendrent des traces, des « blessures vives » ;

* SCéREN (CNDP-CRDP), *La philosophie à l'école primaire*, Académie de Paris, http://crdp.acparis.fr/seanceplus/terredesours/sites/default/files/SeancePlus_TDO_philo_debat.pdf, consulté le 29/01/2016

- d'activités de raisonnement, de logique ;
- d'enquêtes, de sondages, de référendums ;
- de dessins animés, de films, de reportages, de témoignages ;
- d'affiches de sensibilisation, de photos, d'images, de flyers, de publicités ;
- de graphiques, de tableaux statistiques, de documents adaptés ;
- de textes référents (Déclaration des droits de l'Homme, Convention des droits de l'enfant, ROI spécifique à l'école...) ;
- d'œuvres artistiques, culturelles ;
- ...

Le support déclencheur provoque, engendre de la part des élèves :

Des questions porteuses de sens philosophique

Critères essentiels*

- Elles se posent à tout le monde, on est tous concernés par elles un jour ou l'autre.
- Elles peuvent toujours se poser à nouveau, elles ne sont jamais définitivement résolues.
- Elles imposent un choix souvent difficile, un engagement ; elles ont des conséquences sur la vie personnelle.
- Elles réclament une argumentation, un raisonnement, un débat, et une réflexion sur ce que l'on sait. Chaque réponse met en jeu un ensemble d'autres réponses, formant un tout lié.
- Elles sont abstraites et interrogent un concept : *qu'est-ce que signifie... ? Qu'est-ce que... ?*
- Elles s'élaborent autour des causes et des conséquences : *d'où vient... ? Que va-t-il arriver si... ?*
- Elles remettent en questions des acquis, des traditions, des préjugés, des us, des coutumes... : *est-il vrai que... ? Pourquoi pense-t-on que... ? Pourquoi dit-on que... ?*
- Elles recherchent des justifications à des énoncés : *pourquoi dis-tu cela ? Quelle est la raison qui te permet de dire que... ?*
- Elles recherchent des critères : *sur quoi est basée cette règle, cette norme ? Qu'est-ce qui te permet de classer ces idées en... ?*
- Elles recherchent des nuances ou des relations entre des concepts : *quelles sont les différences et les ressemblances entre X et Y ?*
- Elles visent à transformer une perspective : *Et si tu étais... au lieu d'être... que dirais-tu, que ferais-tu ?*
- Elles tendent vers la catégorisation des règles, des droits, des devoirs, des valeurs... : *est-ce une obligation, une interdiction, une possibilité... ?*
- Elles touchent à « l'essence des choses », elles interrogent le pourquoi, le sens, l'existence, la valeur. Elles remettent en cause ce que l'on tient habituellement pour vrai, l'évidence.
- ...

*DANIEL Marie-France, *Pour l'apprentissage d'une pensée critique au primaire*, Col. Éducation-Intervention, Ed. Presses de l'Université du Québec, 2005

*ROLLIN F., *L'éveil philosophique*, UNAPEC, Paris, 1982

Des questions d'ordre éthique, métaphysique, épistémologique, politique, esthétique

Ethique : par rapport au bien, au légitime

Qu'est-ce qu'un ami, un copain ?

Doit-on toujours dire la vérité ? Peut-on parfois mentir ?

Peut-on ne pas être raciste, violent... ? A-t-on le droit d'être raciste ?

A-t-on le droit de tout dire, de tout faire ?

Est-ce la même chose de dire un mensonge à un enfant qu'à un adulte ?

Faut-il toujours obéir à la loi ? Une loi est-elle toujours bonne ?

Comment bien choisir ses actions ?

Toutes les valeurs se valent-elles ? Dois-je défendre mes valeurs ?

...

Métaphysique : par rapport au sens de la vie, de l'existence

Pourquoi suis-je au monde ? Pourquoi suis-je moi ?

Pourquoi les enfants ont-ils parfois envie de grandir vite ? C'est quoi « grandir » ?

Qu'est-ce qu'être vieux ?

Les animaux pensent-ils ?

Pourquoi papy est-il mort ? Que se passe-t-il après la mort ?

Etre libre, est-ce faire ce que je veux ?

Qu'est-ce que « réfléchir », qu'est-ce qu'« avoir des choses plein la tête » ?

...

Epistémologique : par rapport à la connaissance, à la recherche de la vérité, de l'exactitude, à la manière de faire la preuve, à la prétention à la validité

Qu'est-ce qu'avoir raison ?

Qu'est-ce que le beau, le laid, le juste, l'injuste... ?

Qu'est-ce qu'une chose vraie ? Qu'est-ce que je tiens pour vrai ?

Faut-il penser ? C'est quoi penser, penser bien, penser juste... ?

A quoi cela sert-il d'apprendre l'histoire, les mathématiques, les sciences... ?

A quoi cela sert-il d'apprendre à philosopher, à discuter, à débattre... ?

Qu'est-ce qu'une loi, une règle, une valeur... ?

Quelle est la différence entre penser, croire et savoir ?

...

Politique : par rapport au juste, au légal, au droit

Comment faire pour accueillir de nouveaux habitants dans notre village ?

Peut-on vivre sans la police ?

Comment fait-on des lois, des lois justes, des lois bonnes... pour chacun, pour tous ? Les lois sont-elles utiles ?

Quel est le rôle de la loi dans le respect des libertés de chacun ?

Comment élaborer la Charte de nos droits et devoirs à l'école ? Comment préciser les règles de fonctionnement du travail en groupe ?

Les plus forts ont-ils toujours raison ? La majorité l'emporte-t-elle toujours ? Que fait-on des avis minoritaires ?

Y a-t-il des guerres justes ?

Qu'est-ce qu'un citoyen ? Quel est son rôle ? A quoi reconnaît-on un citoyen ?

...

Esthétique : par rapport à la sensibilité, au beau

Quel est le rôle de l'art ?

L'art est-il utile, futile ? Est-il un luxe ?

Suivre ou pas la mode ?

...

Des questions socialement vives

Nous entendons par « **questions socialement vives** », des questions qui sont en butte à des débats sociétaux souvent polémiques, qui sont considérées comme des enjeux pour notre société, notre monde actuel et à advenir, qui font souvent l'objet d'un traitement médiatique, qui font ressurgir les traces de « blessures » du passé...

Les questions socialement vives conduisent généralement à l'utilisation, à l'analyse de documents contradictoires sur le sujet abordé, à l'analyse de documents scientifiques et médiatiques, à la mise en place de débats, de discussions controversés (documents adaptés au niveau des élèves).

Ces questions peuvent être :

- **locales** : par exemple : le plan Maya dans ma commune, l'installation d'éoliennes sur notre territoire, un projet de construction d'habitations proches d'une zone protégée... ;
- **globales** : par exemple : la pollution, les changements climatiques, l'éolien, la mondialisation, la solidarité, l'équité, l'utilisation et l'épuisement des ressources naturelles... *Quel type de voiture pollue le plus ? Quel type de voiture devrait acheter X s'il veut respecter notre environnement ?*

Pratiques philosophiques et citoyennes

• Pratiques langagières

Au regard des finalités liées au cours de philosophie et de citoyenneté, **le langage, la parole, l'acte de parole** occupent une place essentielle dans les pratiques proposées.

Les pratiques langagières orales (à visée philosophique et citoyenne dans le cadre qui nous intéresse) sont les moteurs et les conditions de possibilité de l'apprentissage du questionnement critique, de la pensée autonome, de la rencontre et la compréhension de l'autre. Elles sont les outils de base essentiels de la progression personnelle et collective face aux problèmes de l'existence.

Toutes les pratiques langagières orales proposées peuvent être accompagnées par **des productions écrites, des lectures** dès que cela est possible et nécessaire. **L'usage de documents, de textes référents, d'albums... nourrit et fait grandir la réflexion.**

- **Activités participatives**

Les **activités participatives concrètes et réelles** (projets collectifs, jeux coopératifs, activités de démocratie représentative et participative...) sont les moteurs et les conditions de possibilités de l'apprentissage d'une citoyenneté active, d'une participation active au processus démocratique.

Elles entendent favoriser la construction d'un « ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE » dans une société démocratique et interculturelle, elles permettent de vivre et de donner sens aux valeurs, aux règles, aux principes, aux droits et aux devoirs inhérents à toute société démocratique, de donner sens à un engagement (librement consenti) dans la vie sociale et l'espace démocratique.

- **Fiches Outils**

Il n'existe pas de pratique unique pour traiter des situations. Néanmoins, toute pratique est le reflet implicite de projets éducatif et pédagogique, d'un type de rapport aux savoirs et au pouvoir, d'un profil d'être humain et de société que l'on souhaite former et promouvoir.

Dans ce cadre, nous proposons un ensemble de fiches outils à utiliser au regard de chaque situation à traiter. Ce choix sera effectué en fonction du contexte lié à chaque situation, en fonction des spécificités de chacun des élèves, des spécificités de la classe et de son environnement...

Les fiches outils sont à votre disposition dans les annexes à ce programme.

- **Le débat argumenté** (Fiche outil n° 4)
- **La discussion à visée philosophique** (Fiche outil n° 5)
- **Les activités de clarification et de hiérarchisation des valeurs** (Fiche outil n° 6)
- **Le dilemme moral** (Fiche outil n° 7)
- **Les activités de démocratie participative, représentative** (Fiche outil n° 8)
- **Les processus de prise de décision collective** (Fiche outil n° 9)
- **Les activités d'engagement social** (Fiche outil n° 10)

Cadre pratique
Référentiel de situations mobilisatrices

Un cadre pratique

Au regard des finalités liées au cours de philosophie et de citoyenneté, **le langage, la parole, l'acte de parole, l'action concrète, les projets collectifs, les jeux coopératifs, les activités de démocratie participative et représentative, les activités de prise de décision...** occupent une place essentielle dans les situations proposées.

La conception du cours de philosophie et de citoyenneté sous-tend une vision de l'enfant comme un être capable :

- de s'affirmer, de s'impliquer, de s'engager dans son évolution, dans son émancipation personnelle, dans celle de la société et du monde auquel il appartient, sur base d'actions, de décisions, de choix étayés ;
- de développer sa pensée, de prendre position de façon réfléchie sur des questions, des situations, des actions comportant des enjeux éthiques, moraux, sociaux, économiques, politiques, philosophiques... adaptées à son niveau de développement.

• Un référentiel de situations mobilisatrices

Nous entendons par « **référentiel de situations mobilisatrices** », des propositions de situations, d'activités contextualisées, signifiantes et « questionnantes », qui contraignent l'élève à traiter de l'information, à mobiliser des connaissances (des savoirs déclaratifs, des savoir-faire, des savoir être) et qui nécessitent la réalisation d'une production, l'accomplissement d'une tâche clairement précisées.

La mobilisation des connaissances signifie l'interdépendance, la coordination, l'articulation, l'organisation des connaissances antérieures et non leur juxtaposition.

La mobilisation s'effectue au regard d'un but clairement précisé, d'une production, d'une tâche à réaliser, à accomplir.

La mobilisation est le processus par lequel l'élève choisit parmi les ressources qu'il a acquises, les plus pertinentes. Il les active, les combine, les coordonne pour résoudre la situation ou pour accomplir une tâche.

La situation met en jeu les apprentissages antérieurs. Elle permet à l'élève à apprendre à utiliser ses connaissances en situation.

Remarque : on ne peut mobiliser que ce que l'on a bien acquis : dans ce document, nous ne présumons pas la manière dont les savoirs ont été médiatisés et acquis dans l'apprentissage.

La situation mobilisatrice est le reflet d'une (de) compétence(s) à mettre en œuvre. Elle est une occasion d'exercer la (les) compétence(s) ciblée(s), soit dans sa (leur) totalité, soit dans une de ses (leurs) composantes. Elle est une mise en situation de l'élève lui permettant d'exercer une ou plusieurs compétences en vue de l'accomplissement d'une tâche plus ou moins complexe.

La situation proposée peut être individuelle ou collective, disciplinaire ou pluridisciplinaire.

Les situations proposées le sont à **titre exemplatif**. Il est en effet impossible de couvrir l'ensemble des thèmes relatifs au cours de philosophie et de citoyenneté.

Les situations proposées sont à considérer comme des propositions à adapter, à ajuster, à modifier au regard des spécificités locales, des spécificités de la classe et des élèves, au regard de la liberté et de l'autonomie des Pouvoirs organisateurs en matière pédagogique et méthodologique.

Une situation mobilisatrice :

- contraint à traiter de l'information ;
- nécessite la réalisation d'une production clairement précisée ;
- fait intervenir un ensemble d'opérations mentales (le questionnement, la problématisation, l'argumentation, la conceptualisation, la cohérence de la pensée, la prétention à la validité des énoncés...) ;
- propose un contexte susceptible de se retrouver dans la vie courante,
- permet de mobiliser ses connaissances antérieures ;
- exige de reconnaître les ressources pertinentes pour accomplir la tâche,
- présente des contraintes, des consignes à respecter,
- permet de formuler des hypothèses, des stratégies de résolution, des projets d'actions... ;
- favorise l'investigation, la recherche, la réflexion, la remise en question, la décentration, l'esprit critique... ;
- est l'occasion d'une analyse réflexive (examen du chemin parcouru entre la situation initiale et la situation finale...)
- permet la mobilisation de plusieurs types de connaissances (savoirs, savoir-faire, attitudes) ;
- ...

Le choix des situations proposées a été réalisé en fonction :

- des différents **chapitres** déterminés par les Socles de compétences ;
- des **compétences spécifiques** liées aux différents chapitres ;
- de **thèmes** proposés, liés aux différents chapitres, aux compétences spécifiques.

Tableau d'organisation des situations mobilisatrices

Chapitres des Socles de compétences	Compétences spécifiques (EPC)	Thèmes généraux proposés
Chap.1. Construire une pensée autonome et critique	EPC.1 Élaborer un questionnement philosophique EPC.2 Assurer la cohérence de sa pensée EPC.3 Prendre position de manière argumentée	Thème 1 : Le questionnement philosophique Thème 2 : La cohérence de la pensée Thème 3 : Les prises de position
Chap.2. Se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre	EPC.4 Développer son autonomie affective EPC.5 Se décentrer par la discussion EPC.6 S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions	Thème 4 : Les émotions, les affects, l'intégrité Thème 5 : La prise de parole Thème 6 : La pluralité des valeurs, des normes, la diversité des cultures et des convictions
Chap.3. Construire la citoyenneté dans l'égalité en droits et en dignité	EPC.7 Comprendre les principes de la démocratie EPC.8 Se reconnaître, soi et tous les autres, comme sujets de droits	Thème 7 : Les principes de la démocratie Thème 8 : L'individu, sujet de droits et de devoirs
Chap.4. S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique	EPC.9 Participer au processus démocratique EPC.10 Contribuer à la vie sociale et politique	Thème 9 : Les processus démocratiques Thème 10 : La vie sociale et politique

Grilles référentielles

Les situations mobilisatrices sont ici présentées sous forme de grilles référentielles.

ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE

Chapitre 1. Construire une pensée autonome et critique

« L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté doit permettre aux élèves de questionner ce qui leur semble évident ainsi que de se poser des questions de sens et/ou de société. Ce questionnement doit les conduire à élaborer progressivement une pensée autonome, argumentée et cohérente. À travers la réflexion critique, ils apprendront à prendre position sur une série de questions controversées » (Socles de compétences).

Savoirs incontournables à la fin de l'étape III

Parmi les multiples savoirs inhérents aux compétences visées, quelques-uns ont été explicitement identifiés comme **incontournables** (voir Socles de compétences) pour tous les élèves **à la fin de l'étape III**.

Si ces savoirs s'avèrent incontournables au terme du tronc commun, il paraît pertinent d'avoir pu **les aborder au terme de l'enseignement primaire en fonction des spécificités des élèves**.

Caractéristiques essentielles d'une question philosophique

Critères de pertinence et de fiabilité d'une ressource

Stéréotype et préjugé

Opérations logiques et erreurs de raisonnement

Énoncés descriptif, normatif, expressif, évaluatif

Intérêt personnel, intérêt particulier et intérêt général

Valeur

Norme

Thème 1 : Le questionnement philosophique

En fonction de ce que chaque enfant peut assumer, en sécurité physique et psychologique

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2, 3, 4	<p>Voici une série d'images.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifiez le point commun entre ces images. Expliquez. - L'observation de ces images vous amène-t-elle à vous poser une question ? Si oui laquelle ? - Pourquoi vous posez-vous cette question ? - ... <p>Quelles différences y a-t-il entre ces quatre questions ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Quelle heure est-il ?</i> - <i>Où va le soleil quand il se couche ?</i> - <i>Faut-il jouer avec tout le monde durant la récréation ?</i> - <i>Qu'est-ce que le bonheur ?</i> - ...  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC001, EPC002, EPC004</p> </div>	<p>Les caractéristiques essentielles d'une question philosophique.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2, 3	<p><i>Les archétypes du loup, de la sorcière, de l'ogre, de la princesse, de la fée, du chevalier... au travers de différents contes, récits, histoires...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparez le personnage présenté dans les différents récits, les différents contes... : la variété de leurs comportements, de leurs attitudes, de leurs actions et leurs incidences sur les autres personnages du récit, du conte... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC009, EPC010, EPC011</p> </div>	<p>La vérité et l'imaginaire.</p> <p>La fiction et réalité.</p>
3, 4	<p>« <i>Pinocchio</i> », « <i>Alice au pays des merveilles</i> », « <i>Les trois petits cochons</i> »... <i>À quoi servent toutes ces histoires ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Que dit, que raconte l'histoire de Pinocchio, des Trois petits cochons, d'Alice au pays des merveilles... ? - Y a-t-il quelque chose d'étrange, de bizarre, de chouette dans cette histoire ? - Quelle question peut-on se poser à partir de cette histoire, à propos de ce qui se passe dans cette histoire ? - Quel est le problème et pourquoi est-ce un problème ? - Pourquoi les choses se passent-elles de cette façon ? - Dans la vie de tous les jours est-ce que ça arrive ? Donne des exemples. - Pour éviter que..., permettre que..., pour que nous aussi on.... que devrait-on faire ? Comment ? Toujours ? Pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC001, EPC002, EPC004, EPC005, EPC009</p> </div>	<p>L'intérêt du recours à l'imagination.</p> <p>Le questionnement philosophique.</p> <p>L'étonnement.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>J'ai beaucoup pensé à ma petite sœur aujourd'hui.</i> <i>Je n'ai pas pensé à acheter un cadeau pour l'anniversaire de Léa.</i> <i>J'ai pensé à une nouvelle idée de jeu.</i> <i>Je pense que tu ne devrais pas manger du chocolat.</i> <i>Je pense que tu ne devrais pas acheter ce téléphone.</i> <i>Je pense qu'on devrait discuter avant de choisir.</i></p> <p>...</p> <ul style="list-style-type: none"> - « Penser » ! Mais à quoi pense-t-on ? À quoi pensez-vous ? - Pourquoi pensez-vous ? - À quoi cela sert-il de penser ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC001, EPC021.II</p> </div>	<p>Les objets, les contenus de la pensée.</p> <p>La nature des objets de la pensée.</p> <p>Les éléments constitutifs de la pensée.</p> <p>Les actes de pensée.</p> <p>...</p>
4	<p><i>Je vous présente « Thémis » !</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Mène ton enquête ! En observant l'image, précise les questions que tu te poses à son sujet. <p>Exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qui est ce personnage ? - Que représente-t-il ? - Que tient-il dans ses mains ? - Que signifient ces objets ? Pourquoi ont-ils été choisis ? - ... - Recherchez les informations qui vous permettront de répondre à vos questions. - Les informations que vous avez sélectionnées vous ont-elles permis de mieux connaître ce personnage ? - Pourquoi ce personnage a-t-il été choisi pour représenter la justice ? - ... 	<p>L'intérêt du recours à des ressources.</p> <p>Les critères de pertinence et de fiabilité des ressources et des informations.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
	<div data-bbox="864 320 1021 691" data-label="Image"> </div> <div data-bbox="1088 730 1155 746" data-label="Text"> <p>#83463903</p> </div> <div data-bbox="250 727 792 823" data-label="Text" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Compétence : EPC007</p> </div>	
4	<p><i>Pour réaliser son exposé sur « La violence à l'école... », Eloïse / Geoffrey a dû s'informer sur le sujet. Elle / il a posé des questions sur le sujet à ses camarades d'école, à ses parents, à des amis...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - À votre avis, pourquoi Eloïse / Geoffrey / a-t-elle / a-t-il souhaité s'informer sur le sujet ? - Que signifie s'informer ? - Pour quelles raisons s'informe-t-on ? - En quoi l'information peut-elle nous aider ? - S'informer, pourquoi et comment faire ? - Où peut-on s'informer ? - Comment faire pour savoir que l'information trouvée est correcte ? - ... <div data-bbox="250 1270 792 1366" data-label="Text" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Compétences : EPC006, EPC007</p> </div>	<p>L'intérêt du recours à des ressources.</p> <p>Les critères de pertinence et de fiabilité des ressources et des informations.</p> <p>L'esprit critique.</p>

Thème 2 : La cohérence de la pensée

En fonction de ce que chaque enfant peut assumer, en sécurité physique et psychologique

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2	<p><i>Après avoir écouté différentes phrases..., dis une phrase vraie / une phrase « fausse ».</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Les phrases que je vous ai lues sont-elles des phrases vraies ou « fausses » ? - Qu'est-ce que pour vous une phrase vraie / une phrase « fausse » ? - Pourquoi dites-vous qu'elle est vraie / qu'elle est « fausse » ? Comment le savez-vous ? - Que faites-vous pour savoir si elle est vraie / si elle est « fausse » ? - Si une histoire parle d'une chose qui est vraiment arrivée, cette histoire est-elle vraie ? - Comment faire pour savoir que ce que l'on dit est vrai ou pas ? - Est-il possible de croire en des choses « fausses » ? Donne des exemples. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC006, EPC030</p> </div>	<p>La prétention à la validité d'un énoncé, d'un jugement... : ce que je tiens pour vrai (exactitude des éléments proposés...).</p> <p>Critères de prise de position.</p> <p>L'intérêt du recours à des ressources.</p> <p>L'esprit critique.</p>
2	<p><i>Un groupe d'enfants discutent : voici ce qu'ils disent :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>mon grand frère peut aller se coucher plus tard que moi ;</i> - <i>moi, je suis moins gâtée que ma sœur ;</i> - <i>en classe, on a tous été punis parce que madame ne savait pas qui avait lancé le papier ;</i> - <i>mon papa m'a donné un bonbon et deux à mon frère. Il a dit qu'il a fait plus d'efforts que moi ;</i> - <i>ma maman n'a pas puni Léa alors qu'elle avait menti ;</i> - <i>ma sœur a reçu une plus grosse part de gâteau que moi ;</i> - <i>je suis nulle en math, alors que ma meilleure amie est super forte en math ;</i> - À votre avis, de quoi discutent ces enfants ? Et pourquoi en discutent-ils ? - Quel est votre avis sur chaque phrase ? Expliquez pourquoi vous pensez cela. - Qui a raison ? Qui a tort ? Comment le savoir ? Pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétence : EPC030</p> </div>	<p>Prétention à la validité d'un énoncé, d'un jugement... : ce que je tiens pour juste, pour injuste (énonciation juste au regard des normes, des valeurs existantes).</p> <p>Critères de prise de position.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2	<p><i>Lucas aimerait bien parfois être une fille pour pouvoir jouer aux jeux de filles.</i> <i>« Moi » dit Valentin, j'aimerais bien jouer avec des poupées mais je ne joue pas avec parce que mon tonton me dit toujours de ne pas jouer avec des jouets pour les filles.</i> <i>Emilie souhaiterait se déguiser en indien pour le carnaval mais sa maman ne veut pas car elle dit que c'est un déguisement pour les garçons.</i> <i>Lucas adore les colliers et les bracelets.</i> <i>Amélie fait partie de l'équipe féminine de football.</i> <i>Dans certains catalogues de jouets, les jouets pour les filles sont séparés des jouets pour les garçons.</i></p> <p>...</p> <ul style="list-style-type: none"> - De quoi parlent ces situations ? - As-tu déjà vécu une situation comme une de celles-ci ? Peux-tu donner un exemple ? - A ton avis, les garçons peuvent-ils jouer à des jeux de filles et inversement ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC024.II, EPC025, EPC026.I</p> </div>	<p>Les stéréotypes et préjugés.</p> <p>Les généralisations abusives.</p> <p>Le respect des autres.</p>
2	<p><i>Emilie s'est coincé un doigt dans la porte des toilettes. En rentrant en classe, elle pleure toujours. Exaspéré, Louis s'écrie : « Oh, vous les filles ! Vous êtes toutes des pleurnicheuses ! Nous, les garçons, on est fort et courageux ! »</i> <i>Sami et Olaf ont dit qu'ils avaient raté leur test sur l'imparfait. « Demain j'ai ce test, dit Jean. Il doit être très très difficile ! »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Que pensez-vous de la réaction de Louis, de Jean ? - Pourquoi dit-il que les filles sont toutes des pleurnicheuses et que les garçons, eux, sont forts et courageux ? - Pourquoi Jean dit-il que le test est très très difficile ? Est-ce parce que Sami et Olaf ont raté leur test que le test est très très difficile ? - Que devrait faire Louis, que devrait dire Jean ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétence : EPC025</p> </div>	<p>Les stéréotypes et les préjugés.</p> <p>Les généralisations abusives.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2	<p><i>A partir d'un catalogue ou d'une panoplie de jouets, les filles et les garçons choisissent leur jouet préféré.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifie et compare les critères de choix. - Comment procèdes-tu pour choisir un jouet ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC024.II, EPC025, EPC026.I</p> </div>	Les critères personnels, de préférences...
2	<p><i>Ah ! que je suis content(e), maman va arriver. Elle revient de l'hôpital avec ma petite sœur / mon petit frère qui vient de naître.</i></p> <p><i>Pendant que maman était à la maternité, j'ai décoré la chambre du bébé. Elle est toute belle. J'en suis très fier(ère).</i></p> <p>A partir d'un dessin représentant une chambre de bébé « neutre » (sans décoration / noir et blanc) et d'un catalogue pour « bébé » :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colorie et décore la chambre de ta nouvelle petite sœur / de ton nouveau petit frère. - Pourquoi as-tu choisi ces jouets, ces décorations ? - Quelles couleurs as-tu utilisées ? Pourquoi ? - Crois-tu que tes camarades peuvent reconnaître que c'est une chambre de fille / de garçon ? Pourquoi ? Comment ? - Est-ce que ce que tu as choisi pourrait aussi convenir pour la chambre d'une petite sœur / d'un petit frère ? Pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC025, EPC026.I, EPC035</p> </div>	Les stéréotypes et les préjugés.

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2, 3	<p><i>Antoine a 4 ans. Il a une sœur qui s'appelle Léa et qui a 5 ans.</i> <i>Antoine a des jeux préférés : construire d'immenses tours avec des blocs, transporter du sable et des cailloux avec son gros camion rouge, mais il adore aussi jouer en cachette avec la poupée de sa sœur Léa.</i> <i>A chaque fois que Léa voit son frère prendre sa poupée, elle reprend son jouet et crie à son petit frère : « T'es une vraie fille ! »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Quel est votre avis sur la situation ? - Antoine a-t-il le droit d'aimer jouer à la poupée ? - Citez les raisons pour lesquelles Antoine cache la poupée. Peut-il craindre qu'on se moque de lui ? - Mettez-vous dans la peau d'Antoine et essayez de dire ce qu'il a pu ressentir lorsque sa sœur l'a traité de « vraie fille ». Est-ce que dire à un garçon « T'es une vraie fille » peut être blessant, choquant ? Pourquoi ? - Connaissez-vous des petits garçons qui aiment jouer à la poupée ou qui aiment cuisiner ou repasser ? - Et inversement, connaissez-vous des petites filles qui aiment jouer avec des camions ou avec des jeux de construction ? - Penses-tu qu'Antoine pourrait demander une poupée pour son anniversaire ? - Et toi, quelles sont tes préférences ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC019, EPC024.II, EPC025, EPC047, EPC048</p> </div>	Les stéréotypes et les préjugés.
2, 3, 4	<p><i>Moi je crois que les fées et les sorcières existent dit A. Moi, je sais qu'elles n'existent pas répond J.</i> <i>Moi je crois que les extraterrestres existent. Moi, je sais qu'ils n'existent pas.</i> <i>Toi, tu crois en un dieu, H. croit en plusieurs dieux, mais moi je n'y crois pas.</i></p> <p>...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelle différence y a-t-il entre savoir et croire ? - Qu'est-ce que croire ? Qu'est-ce que savoir ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC012, EPC013.II, EPC015.III</p> </div>	La distinction croire et savoir.

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3	<p><i>Eric et Julie jouent ensemble. Julie confie à Eric qu'elle aimerait devenir chauffeur de bus plus tard.</i> <i>« Hein ! Une fille devenir chauffeur de bus ! Ça n'existe même pas le mot « chauffeur » au féminin, lui répond Éric.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Que pensez-vous du choix de Julie ? - Qu'est-ce qui peut lui avoir donné envie de faire ce métier ? - A-t-elle le droit d'exprimer cette préférence ? - D'après vous, y a-t-il beaucoup de femmes chauffeurs de bus ? Et des femmes aviatrices, pompières, pilotes de course ou toréadors ? - Peuvent-elles être aussi capables que les hommes qui exercent le même métier ? - Que ressent Julie lorsqu'Éric se moque de son choix ? - Que peut-elle répondre à Éric ? - Que pensez-vous du commentaire d'Éric ? - Qu'aurait-il pu répondre à Julie qui démontre de la considération et du respect pour son choix ? - Le mot « chauffeur » existe-t-il au féminin ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC018, EPC019, EPC025, EPC049, EPC050, EPC071, EPC074, EPC110</p> </div>	<p>Les stéréotypes et les préjugés.</p> <p>Les différentes formes de discrimination, d'exclusion...</p>
3	<p><i>C'est la journée où est organisée une rencontre sportive entre les écoles. Éléonore s'est inscrite au football et a gagné la coupe de la meilleure joueuse de football. Nicolas est en colère de s'être fait prendre cette coupe par une fille. Thomas s'est inscrit au concours de danse et a réalisé une très belle chorégraphie. Il a gagné la médaille. Amandine n'est pas contente du tout. Elle est même fâchée que ce soit un garçon qui ait gagné ce concours.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Qui peut redire avec ses mots ce qu'il se passe ? - Expliquez ce qui semble déplaire à Nicolas, à Amandine. - Éléonore et Thomas avaient-ils le droit de se présenter à une compétition dans une discipline habituellement pratiquée par l'autre sexe ? - Avaient-ils le droit de vouloir gagner ? - Nicolas et Amandine, avaient-ils le droit de se sentir déçus d'avoir perdu ? - Pourquoi être en colère parce que c'est une fille / un garçon qui a gagné ? - Suggérez une autre attitude pour Nicolas et Amandine et justifiez-la. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC024.II, EPC025, EPC038, EPC113.I</p> </div>	<p>Les stéréotypes et les préjugés.</p> <p>Les incidences des stéréotypes et des préjugés sur les comportements, sur l'évolution d'une situation.</p> <p>Les différentes formes de discrimination, d'exclusion...</p> <p>L'estime de soi et des autres.</p> <p>La gestion des émotions. L'influence des émotions sur les comportements, sur les situations.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3	<p><i>Voici plusieurs images illustrant des métiers.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - D'après toi, qui pourrait les exercer ? - Effectue un classement selon tes critères. Justifie ton classement et le choix de tes critères. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC024.II, EPC025, EPC026</p> </div>	<p>Les stéréotypes et les préjugés.</p>
3, 4	<p><i>Après une activité de peinture, de cuisine... Quel désordre !</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Les filles, prenez un seau, un torchon et la raclette et nettoyez la classe. Tout doit être propre.</i> - <i>Les garçons, laissez la place aux filles, écarter-vous !</i> <p><i>Les filles sont très fâchées. Elles se disent « C'est parce que nous sommes des filles que nous devons toujours nettoyer ! Les garçons peuvent aussi nettoyer ! »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Qui peut résumer ce qu'il s'est passé ? - Expliquez les raisons de la colère des filles. - Est-ce qu'il arrive souvent que les filles nettoient davantage que les garçons en classe ? - Est-ce qu'il y a des tâches que les garçons font plus souvent que les filles ? - Est-ce qu'on peut penser à interchanger les tâches ? - Comment pourriez-vous régler cette situation ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC025, EPC167</p> </div>	<p>Les stéréotypes et les préjugés.</p> <p>Les droits et les devoirs dans le respect des autres.</p> <p>L'égalité de traitement, la réciprocité.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p>À partir de la lecture de contes, d'albums... X a-t-il raison de mentir / de dire la vérité ? Oui, non, pourquoi ? Quand on a commis une infraction, un délit, une bêtise... doit-on dire la vérité ? (voir bibliographie)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quand vous faites une bêtise et que vous ne la dites pas, que risquez-vous ? - Vous est-il déjà arrivé de ne pas dire la vérité ? Qu'avez-vous ressenti ? Comment vos parents (vos amis...) ont-ils réagi ? Pourquoi ? - Vous est-il déjà arrivé de préférer dire la vérité ? Qu'avez-vous ressenti ? Comment vos parents (vos amis...) ont-ils réagi ? Pourquoi ? - Le mensonge fait-il des victimes ? - La vérité est-elle utile ? - Pourquoi dire la vérité ? - Le mensonge est-il toujours mauvais ? Peut-il se justifier ? - Faut-il dire la vérité ? - Faut-il toujours dire la vérité ? - Faut-il toujours dire toute la vérité ? - Qu'en pensez-vous ? Illustrez votre avis par des exemples, des contre-exemples. - Formulez des raisons de ne pas mentir, des raisons à dire la vérité. Illustrez votre avis par des exemples, des contre-exemples. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC013.II, EPC026.I</p> </div>	<p>Le concept de vérité.</p> <p>Les conséquences à ne pas dire la vérité.</p> <p>Les arguments POUR dire la vérité.</p> <p>La validité des règles d'action.</p> <p>Les justifications au mensonge (atteintes au droit, abus de droits et de pouvoir).</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>Il est 16h30, Yanis arrive de l'école avec son copain Antonio. Le père de Yanis est occupé à repasser le linge. Il leur propose de préparer le gouter dès qu'il aura terminé. Antonio dit tout bas à Yanis d'un air offusqué : « C'est ton père qui fait la boniche ? »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Qui peut résumer la situation ? - Que pensez-vous de ce père ? De ce qu'en dit Antonio ? - Pensez-vous qu'il y a quelque chose de peu ordinaire dans cette situation ou est-ce une situation « normale » ? Peut-on dire que ce papa est « peu ordinaire » ? Pourquoi ? - Est-ce parce que ce papa s'occupe de faire des tâches ménagères que tous les hommes le font ? - Est-ce qu'on peut laisser faire ce type de tâches à un homme ? - Pensez-vous que les hommes, tout comme les femmes, peuvent s'occuper des tâches ménagères ? Est-ce qu'un homme peut repasser aussi bien qu'une femme ? - Est-ce que cela est rare de voir un homme qui repasse le linge ? Pourquoi ? - Est-ce qu'un père a le droit de participer ainsi aux tâches ménagères et à l'éducation des enfants ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC024.II, EPC025</p> </div>	<p>Les différentes formes de discrimination.</p> <p>Les stéréotypes et les préjugés.</p> <p>L'égalité de traitement.</p> <p>La norme, la pluralité des normes.</p>
3, 4	<p><i>Je trouve que certaines règles établies dans la classe ne sont pas bonnes, ne sont pas justes.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - À votre avis, qu'est-ce qu'une règle bonne et juste dans la classe ? - Pour élaborer une règle bonne, une règle juste pour tous, que proposeriez-vous ? - Existe-t-il des règles de classe avec lesquelles vous n'êtes pas d'accord ? Lesquelles ? Expliquez. - Comment pourrions-nous améliorer les règles de notre classe ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC030, EPC031</p> </div>	<p>La validité d'un énoncé, d'un jugement, d'un principe...</p> <p>Les énoncés descriptifs, normatifs, expressifs...</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>Jouons à une nouvelle version du Pictionary.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Représente les personnages (une princesse, un héros, un prince, un roi, une reine, un homme d'affaires, une secrétaire, une personne âgée, un belge, un indien, un italien,...) qui te sont proposés à l'aide d'un dessin, d'un symbole, d'un mime. - Tes équipiers devront très rapidement identifier le personnage dessiné et expliquez comment ils ont fait pour le deviner. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC024.II, EPC025</p> </div>	Les stéréotypes et les préjugés.
3, 4	<p><i>Suite à l'explication (vocabulaire, signification des termes, compréhension...) d'une fable (ex. : Le loup et le chien de La Fontaine)...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expliquez pourquoi le loup ne voudrait pas être chien / pourquoi le chien ne voudrait pas être loup - Choisissez chacun ce que vous préféreriez être (loup ou chien ?) en expliquant pourquoi. - Collectons tous nos arguments. - A partir de tous nos arguments listés, les loups devront essayer de convaincre les chiens que leur vie est la meilleure et vice versa. - Qu'est-ce qui est insupportable pour le loup, même contre l'assurance d'être bien nourri ? - ... <p><i>On a discuté de liberté à propos du loup et du chien, mais qu'est-ce qu'être libre ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-ce qui vous empêche d'être libre ? - Est-ce que les parents, d'autres adultes peuvent mettre des conditions ? - Faut-il qu'il y ait des lois ? Pourquoi ? - Et si on n'obéit pas à la loi, que pourrait-il ou pas se passer ? - Faut-il toujours obéir à la loi ? - Si vous étiez sur une île déserte, y aurait-il besoin de lois ? Quel est ton avis ? Pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC016, EPC019, EPC026.I, EPC027, EPC031.II</p> </div>	Le concept de liberté.

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p>A ton avis : coopération, entraide ou aide ? Explique.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pierre porte le sac de Julie. - Valentin apporte deux feuilles, une pour lui et l'autre pour Héléna alors que cette dernière prépare les peintures nécessaires pour réaliser leur tableau au chevalet. - Aline et Léo construisent ensemble une maison pour les poupées de la classe. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC012, EPC013</p> </div>	<p>La notion de coopération.</p> <p>La distinction coopération / entraide / aide.</p>
3, 4	<p><i>Je te conseille de ne pas t'énerver et de réfléchir avant d'agir ! dit U.</i> <i>Après avoir écouté la lecture d'une histoire, d'un récit... (voir bibliographie).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment agit X dans cette histoire ? Quelles sont les actions qu'il pose ? Quelle est son attitude ? Pourquoi agit-il de la sorte ? - Dans quelle situation se trouve le personnage ? Quel est son point de vue, son avis sur la situation ? - Vous est-il déjà arrivé de prendre une décision, d'agir sur le coup de la colère sans réfléchir aux conséquences ? Comment éviter de mauvaises décisions ? - Quelles questions devrions-nous nous poser avant d'agir ? <p><i>Raconte, imagine, envisage d'autres alternatives !</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Que ce serait-il passé si X... ? - Que ce serait-il passé si dans cette situation, tu avais... ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC031, EPC035.II</p> </div>	<p>La validité des règles d'action.</p> <p>La validité des normes.</p> <p>Les conséquences de ses actions.</p>
4	<p><i>Vicky est végétarienne car elle trouve que manger de la viande est cruel, violent et pas écologique. Elle se présente aux élections en espérant être élue et faire passer une loi qui interdise de consommer de la viande.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment agit Vicky ? Quelles sont les actions qu'elle pose ? Quelle est son attitude ? Pourquoi agit-elle de la sorte ? - Quelles sont les valeurs qu'elle défend ? <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC031, EPC035.II</p> </div>	<p>La validité des règles d'action.</p> <p>La validité des normes.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p><i>Certaines personnes disent : « Penser, c'est bien ! Réfléchir et agir c'est mieux ! »</i> <i>Penser, réfléchir, agir.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Que signifie chacun de ces trois termes ? - Qu'apporte la pensée, la réflexion, l'action ? - Penser sans réfléchir, réfléchir sur ses pensées, apprendre à penser... est-ce possible ? Si oui, pourquoi, comment, quand, où... ? - Faut-il toujours réfléchir pour penser ? - A votre avis, peut-on apprendre à penser ? Si oui, pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC013.II, EPC015.III, EPC018, EPC019</p> </div>	<p>Les caractéristiques d'un concept.</p> <p>Le sens des concepts.</p>
4	<p>Des amis discutent entre eux. Voici quelques phrases que j'ai entendues lors de leur discussion.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Ce que tu dis est vrai.</i> - <i>Ce que tu dis n'est pas vrai.</i> - <i>C'est un vrai / une vraie brun(e)</i> - ... - <i>C'est juste qu'il soit puni.</i> - <i>Il a dit une chose juste.</i> - ... - <i>Il fait le bien autour de lui.</i> - <i>Ce n'est pas bien ce qu'elle a fait !</i> - ... - <i>J'aime ce tableau. Il est très beau.</i> - <i>Je n'aime pas cette robe. Elle n'est pas belle.</i> - ... - <i>Vincent est un bon copain.</i> - <i>Les céréales sont bonnes pour la santé.</i> - ... - A quoi reconnaît-on que ce que l'on dit / que ce que l'on fait / qu'une chose... est vrai(e) ou pas / est juste ou pas / est bien (bonne) ou pas / est beau (belle) ou pas... ? 	<p>Les critères de la validité d'un énoncé, d'un jugement, d'un principe... (le vrai, le bien, le juste, le beau, le bon).</p> <p>Les différents types d'énoncés : descriptif, normatif, expressif, évaluatif.</p> <p>La prise de position (intérêt particulier, intérêt général, valeurs, normes...).</p> <p>L'exactitude d'un énoncé.</p> <p>Les motifs des préférences, l'authenticité.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
	<ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-ce que le vrai, le juste, le beau, le bien, le bon ? - Comment faites-vous pour dire (déterminer) ce qui est bon, beau, juste, bien, vrai... ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétence :</u> EPC030</p> </div>	
4	<p><i>Moi, je crois que...</i> <i>Moi, je sais que...</i> <i>Moi, je doute que...</i> <i>Moi, je ne crois pas que...</i> <i>Moi, je pense que...</i> <i>Moi, je pense qu'il est possible que...</i> ... </p> <ul style="list-style-type: none"> - Dire « je crois », « je sais », « je doute », « je pense que... », « je pense qu'il est possible que... »... est-ce dire la même chose ? Explique. - Quand dis-tu « je crois », « je sais », « je pense ? Donne-nous des exemples ? - Comment être certain qu'une chose est vraie ? Comment ferais-tu pour vérifier qu'une chose est vraie ? - A quelles conditions une chose peut-elle être qualifiée de vraie ? - Sur quoi te bases-tu pour affirmer qu'une chose est vraie ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC030, EPC031</p> </div>	<p>La validité d'un énoncé, d'un jugement, d'un principe.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p>Voici une série de phrases. Sont-elles exactes ? Es-tu d'accord avec chacune d'entre elles ? Explique, justifie ton raisonnement.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Si Léa va chez le médecin, c'est qu'elle est malade.</i> - <i>Si maman ou papa va acheter de la viande c'est parce qu'elle / qu'il a faim.</i> - <i>Si certains Belges parlent le français et que Julie parle le français, c'est que Julie est belge.</i> - <i>Chaque fois que Jean est malade, il s'absente de l'école. Aujourd'hui Jean est absent, c'est qu'il est malade.</i> - <i>Si presque tous les bonbons de mon sachet sont bleus, et que je te donne un bonbon au hasard, il sera bleu.</i> - <i>Dans les règles établies pour nos discussions, il est écrit qu'il faut lever la main pour prendre la parole. Mme /Mr n'a pas le droit de parler sans lever la main.</i> - <i>Si maman n'est pas au travail aujourd'hui, c'est qu'elle est à la maison.</i> - <i>Si Eloïse m'a donné une sucette hier, une sucette aujourd'hui, elle me donnera une sucette demain.</i> - <i>Tous les chats sont noirs, parce que je n'ai vu que des chats noirs.</i> - <i>Il est non-voyant, donc il ne peut pas le voir.</i> - <i>Maman / Madame la directrice / Monsieur le policier... croit aux fées. Donc, tu vois bien qu'elles existent.</i> - <i>Tout le monde utilise le GSM X, il est donc certain que le GSM X est le meilleur.</i> - <i>Le régime « Fort mince » est très efficace car il est conseillé par le docteur X du village.</i> - <i>Il est sale. Il est donc mal éduqué.</i> - <i>Soit tu viens avec nous, soit tu es contre nous !</i> - <i>J'ai cassé un miroir et je suis tombée à vélo le jour même. Je n'aurais jamais dû casser ce miroir.</i> - <i>Hier, j'ai mis un nouveau teeshirt et 2 garçons / 2 filles sont venu(e)s me parler. Il doit vraiment bien m'aller ce teeshirt !</i> - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC019, EPC020, EPC021, EPC022, EPC023, EPC024, EPC028</p> </div>	<p>Les opérations logiques et erreurs de raisonnement.</p> <p>Les généralisations abusives.</p> <p>La faillibilité d'un énoncé, d'un jugement, d'un principe...</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p>Que penses-tu de ces affirmations ? Quelles en pourraient être les conséquences ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Un homme est mort dans un accident de voiture. Il portait sa ceinture de sécurité. S'il ne l'avait pas mise, il s'en serait probablement tiré. Je peux donc affirmer que les ceintures de sécurité sont plus dangereuses qu'utiles, et que les gens ne devraient pas les porter.</i> - <i>J. est grosse, donc elle ne peut pas nous dire ce qu'est une bonne alimentation.</i> - <i>Puisque nos meilleurs amis affirment qu'aller au théâtre est une activité ennuyante, tu devrais considérer que le théâtre est une activité ennuyante</i> - <i>Comme c'est aux femmes d'entretenir la maison, c'est aux filles de laver les tableaux de la classe</i> - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC021, EPC022.II, EPC024.II, EPC025, EPC027</p> </div>	<p>Les opérations logiques et les erreurs de raisonnement.</p> <p>Les généralisations abusives, les stéréotypes et préjugés.</p> <p>Les implications des jugements.</p>
4	<p><i>Menons l'enquête ! Existe-t-il des métiers qui recherchent « la vérité » ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-ce que « la vérité » ? - Y a-t-il des personnes qui recherchent la vérité ? Connais-tu des personnes dont le métier est de rechercher la vérité ? Qui sont ces personnes ? - Pourquoi doivent-elles rechercher la vérité ? - A quoi sert la vérité ? - Comment font-elles pour rechercher la vérité ? - Trouvent-elles toujours la vérité ? - Est-ce facile / difficile de trouver la vérité ? - La vérité existe-t-elle ? - Pouvons-nous connaître la vérité ? - Et toi, qu'est-ce que tu tiens pour vrai ? Donne un exemple. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC012, EPC013.II, EPC014.III, EPC031, EPC033</p> </div>	<p>La notion de vérité.</p> <p>La validité d'un énoncé, d'un jugement, d'un principe...</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p>Voici une liste de proverbes courants (de superstitions). Prenez-en connaissance et notez à côté de chacun d'eux si vous n'êtes pas tout à fait d'accord, d'accord, pas d'accord...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qui se ressemble, s'assemble. - Avec des « si », on mettrait Paris en bouteille. - Chassez le naturel, il revient au galop. - Chose promise, chose due. - Dans le doute, abstiens-toi. - Les goûts et les couleurs ne se discutent pas. - C'est le premier pas qui compte. - Il faut tourner sa langue sept fois dans sa bouche avant de parler. - Loin des yeux, loin du cœur. - Œil pour œil, dent pour dent. - Il n'y a pas de sot métier. - C'est en forgeant qu'on devient forgeron. - L'argent ne fait pas le bonheur. - Il faut garder une oreille pour l'accusé. - Les jours se suivent et ne se ressemblent pas. - Tous les goûts sont dans la nature. - L'homme est un loup pour l'homme. - ... - Les proverbes disent-ils « la vérité » ? - Pouvez-vous imaginer ce qu'ils signifient ? Expliquez. - Pouvons-nous faire confiance aux proverbes ? Oui ou non ? Pourquoi ? - Quelle est l'origine des proverbes ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC016, EPC019, EPC021, EPC024.II, EPC026.I</p> </div>	<p>Les opérations logiques et les erreurs de raisonnement.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p>Lis chaque affirmation proposée. Pour chacune d'elle :</p> <ul style="list-style-type: none"> - dis ce que tu en penses ; - mentionne s'il s'agit d'une bonne ou d'une mauvaise raison ; - justifie ton choix à l'aide d'exemples ou de contre-exemples. <p><u>Affirmations</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Julie pleure parce qu'elle veut que son amie s'occupe d'elle.</i> - <i>Jean ment parce qu'il ne veut pas être puni</i> - <i>Léa a écrasé la fourmi parce qu'elle a peur des fourmis</i> - <i>Jean a dénoncé Luc car Luc n'est pas son ami</i> - <i>Maman va chez le médecin car elle est malade</i> - <i>Jean veut l'ordinateur car il a un travail à faire pour l'école</i> - <i>Jean préfère Julie car il ne connaît pas Lucie</i> - <i>J'ai mangé en classe car j'avais faim</i> - <i>J'ai mangé en classe car c'est autorisé</i> - <i>J'ai pris le crayon de Jean car Julie m'a dit de le faire</i> - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC26.I, EPC027, EPC028</p> </div>	<p>Les opérations logiques et les erreurs de raisonnement.</p>
4	<p><i>Pour moi, la démocratie est préférable à la dictature.</i> <i>J'aime les festivités de Noël.</i> <i>Il faut être solidaire envers tous les êtres humains.</i> <i>L'argent ne fait pas le bonheur.</i></p> <p>...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Chercher les raisons de cette préférence, de ce jugement. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC030, EPC031, EPC033</p> </div>	<p>La validité d'un énoncé, d'un jugement, d'un principe...</p> <p>La faillibilité d'un jugement.</p>

Thème 3 : Les prises de position

En fonction de ce que chaque enfant peut assumer, en sécurité physique et psychologique

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2	<p><i>Gianina se trouve en face de l'école quand elle entend la sonnerie. Elle est en retard. Le passage pour piétons se trouve à quelques mètres mais elle a peur d'arriver encore plus en retard. Elle décide de traverser là où elle se trouve.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Que penses-tu de son geste ? Explique pourquoi à l'aide d'exemples. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC019, EPC026.I, EPC095, EPC096, EPC097</p> </div>	<p>La légitimité, la légalité.</p>
2, 3	<p><i>Faire un choix, pas toujours facile ! Notre classe a gagné 500 euros à un concours. Vous avez le choix entre :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>se partager la somme et chacun en fera ce qu'il veut ;</i> - <i>partir tous ensemble au parc d'attractions ;</i> - <i>décider de rénover le préau de l'école pour qu'il soit plus lumineux et plus chouette quand on doit y jouer par temps de pluie.</i> - ... - Quel choix feras-tu ? Explique. - Quelles sont les raisons qui te poussent à faire ce choix ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC035.II, EPC036, EPC037, EPC038</p> </div>	<p>La prise de position.</p> <p>L'intérêt personnel, l'intérêt particulier, l'intérêt général.</p>
2, 3, 4	<p><i>Pendant la journée de classe, votre enseignant(e) vous demande souvent de travailler en groupes de 2 ou de 4 pour réaliser certaines activités.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Et toi, es-tu pour ou contre le fait de travailler en groupes ? Explique pourquoi. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC035, EPC36, EPC37, EPC41, EPC019, EPC020, EPC026.I</p> </div>	<p>L'individu et le collectif ; valeurs personnelles et valeurs collectives.</p> <p>Les exigences du travail de groupe.</p> <p>Les avantages et les inconvénients du travail en groupe.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3	<p><i>Pour ses 8 ans, Justine a reçu un magnifique chiot blanc. Elle n'arrête pas de jouer avec lui. Justine tire sur une de ses oreilles sans le faire exprès mais le chien gémit de mal. Que devrait faire Justine ? Quelles attitudes pourrait-elle adopter ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - A-t-on des devoirs envers les animaux ? Explique pourquoi à l'aide d'exemples. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC095, EPC096, EPC097, EPC098.II, EPC019, EPC026.I</p> </div>	<p>Le respect envers tous les êtres vivants.</p> <p>Les droits et les devoirs envers les animaux.</p>
4	<p><i>Une personne roule à du 140 km / heure sur l'autoroute pour conduire un proche qui s'est blessé à l'hôpital. Une personne a volé de la nourriture car elle avait faim. Un automobiliste se gare sur une place réservée aux personnes handicapées car son ami a la jambe plâtrée. Le locataire d'une maison n'a pas payé sa facture d'électricité parce qu'il n'a plus d'argent. Il a préféré donner la priorité à d'autres factures.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Quel est ton avis, ta position, par rapport à ces différentes situations ? - Quelles sont les raisons qui justifient ton avis, ta position ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC035.II, EPC036, EPC038, EPC039, EPC041</p> </div>	<p>Le jugement moral : les raisons qui font juger une action bonne ou mauvaise : le choix.</p> <p>L'intérêt personnel, particulier, général.</p> <p>La norme.</p>
3	<p><i>Ce samedi, tu accompagnes Hugo et ses parents en voiture pour aller faire leurs courses. Arrivés sur le parking, il ne reste plus qu'une place pour personne handicapée de libre. Que devrait faire le papa d'Hugo ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Que penses-tu ? Explique pourquoi. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC095, EPC096, EPC097, EPC098.II, EPC019</p> </div>	<p>Les droits et les devoirs dans le respect des autres.</p> <p>Le jugement moral : les raisons qui font juger une action bonne ou mauvaise : le choix.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés																											
3, 4	<p><i>En quoi est-ce semblable, en quoi est-ce différent ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Justifie chaque réponse. <table border="1" data-bbox="241 309 1355 936"> <thead> <tr> <th></th> <th>Semblable</th> <th>Différent</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Fille / garçon / bébé / adolescent</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Policier / pompier / militaire</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Adulte / enfant / vieillard / adolescent</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Roi / président / premier ministre</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Aveugle / muet / déficient mental</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Homme / animal / plante</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Peur / joie</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>...</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>... donc, un enfant c'est.../ un gardien de la paix c'est.../ un être humain c'est... / ...</p> <div data-bbox="273 1043 815 1136" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Compétences : EPC012, EPC013.II, EPC016, EPC017</p> </div>		Semblable	Différent	Fille / garçon / bébé / adolescent			Policier / pompier / militaire			Adulte / enfant / vieillard / adolescent			Roi / président / premier ministre			Aveugle / muet / déficient mental			Homme / animal / plante			Peur / joie			...			Les caractères essentiels du concept.
	Semblable	Différent																											
Fille / garçon / bébé / adolescent																													
Policier / pompier / militaire																													
Adulte / enfant / vieillard / adolescent																													
Roi / président / premier ministre																													
Aveugle / muet / déficient mental																													
Homme / animal / plante																													
Peur / joie																													
...																													

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p>Donne ton avis sur les phrases suivantes. Un peu d'accord ? D'accord ? Pas d'accord ?... Explique, justifie.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Tous les Italiens mangent chaque jour des pâtes car ils adorent ça.</i> - <i>Les femmes sont plus douées que les hommes pour faire le ménage.</i> - <i>Une personne handicapée est incapable de faire du sport.</i> - <i>Une maman sait mieux s'occuper d'un bébé qu'un papa.</i> - <i>Si un élève a des difficultés en orthographe, c'est parce qu'il ne lit pas assez.</i> - <i>Les filles sont plus soigneuses que les garçons.</i> - <i>Les hommes ne sont pas capables de faire le repassage, le ménage</i> - <i>Conduire des bulldozers, ce n'est pas pour les femmes !</i> - <i>Les hommes sont des meilleurs « chefs » que les femmes !</i> - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>Compétences : EPC038, EPC039, EPC040.III, EPC041</p> </div>	<p>Les opérations logiques et les erreurs de raisonnement.</p> <p>Les généralisations abusives.</p> <p>Les stéréotypes et les préjugés.</p>
4	<p><i>Ce matin dans la cour de récréation, Charles a violemment poussé Rosalie pour faire « le malin » devant son copain Marc.</i></p> <p><i>Sous les moqueries des deux amis, Rosalie se relève en pleurant et essuie ses genoux pleins de boue. Le soir en rentrant chez elle, elle croise une bande de garçons qu'elle ne connaît pas.</i></p> <p><i>Ils ne la regardent même pas, trop occupés à donner des coups de pied à un enfant roulé en boule au sol.</i></p> <p><i>En les dépassant, Rosalie reconnaît le pull de Charles. C'est lui que les autres sont en train de maltraiter.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vous souvenez-vous si vous avez déjà vécu une telle situation soit en tant que Rosalie, soit en tant que Charles. - Par un mot ou par une phrase (orale ou écrite), exprimez ce que peut ressentir Rosalie / Charles le matin, puis par un autre mot ou une autre phrase ce que peut ressentir Rosalie / Charles le soir. qu'elle ressent le soir (idem avec Charles). - Imaginez une suite possible à cette histoire, une suite qui raconte ce que devrait faire Rosalie. Racontez. - Imaginez des suites radicalement différentes. - À quel problème est confronté Rosalie ? <p><i>Rosalie devrait-elle venir en aide à Charles ou ne pas lui venir en aide ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pensez-vous que Rosalie devrait aider Charles ou pensez-vous que Rosalie ne devrait pas aider Charles ? - Constituez deux groupes : l'un va défendre l'idée que Rosalie devrait aider Charles, l'autre que Rosalie ne devrait pas l'aider. - Dans chaque groupe, imaginez toutes les raisons qui peuvent expliquer le choix de Rosalie. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>Compétences : EPC031, EPC035.II, EPC037, EPC038, EPC039, EPC040.III, EPC041, EPC042</p> </div>	<p>Les abus de droits et de pouvoir.</p> <p>La protection contre les mauvais traitements (le mépris, l'humiliation, la maltraitance...).</p> <p>Le jugement moral : les raisons qui font juger une action bonne ou mauvaise : le choix.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p><i>Notre commune nous annonce un projet d'aménagement d'une plaine de jeux qui pourrait voir le jour dans notre quartier.</i></p> <p><i>En équipe, vous devrez choisir de jouer le rôle d'un groupe de personnes ouvertement positionné pour ou contre le projet (un couple de personnes âgées « opposées » à la présence d'enfants, une société de transport qui soulève des questions de sécurité, un groupe d'enfants de l'école, du quartier, une résidence pour personnes âgées, les enseignants de l'école qui souhaite utiliser la plaine pour leurs activités, un groupe de personnes travaillant pour la protection de l'environnement...).</i></p> <p><i>Chaque équipe devra présenter sa position, son point de vue selon les personnes qui constituent le groupe. Vous pourrez éventuellement vos arguments dans le portfolio mit à votre disposition (bulletin d'informations communales, articles de presse relatant diverses réactions... qui auront été préalablement trouvés).</i></p> <p><i>L'ensemble des points de vue sera exprimé lors d'un débat collectif à la fin duquel vous devrez trancher.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment réagissez-vous à cette annonce ? - Pourquoi cette proposition d'aménagement d'une plaine de jeux ? Dans quel but aménager une plaine de jeux ? Par qui est faite cette proposition ? - Estimez-vous cette proposition nécessaire et importante ? - L'aménagement de cette plaine de jeux aurait-il des conséquences ? Lesquelles ? Pourquoi ? - Quels sont les faits qui motivent votre position ? Quelles valeurs voulez-vous défendre ? <p><i>Organisons notre débat !</i></p> <p>En fin de débat :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Est-il facile de prendre des décisions concernant des projets relatifs à la population ? Pourquoi ? - Que retenez-vous de l'expérience ? <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC035.II, EPC036, EPC037, EPC038 EPC131, EPC132, EPC134, EPC135</p> </div>	<p>L'intérêt personnel, particulier, général.</p> <p>Le débat argumenté.</p>

ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE

Chapitre 2. Se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre

« Vivre ensemble dans l'harmonie et le respect suppose le développement de la connaissance et de l'estime de soi afin de favoriser l'ouverture à l'autre par le décentrement et la discussion. Au travers de la reconnaissance de la diversité des valeurs, normes, convictions et cultures, les élèves apprendront à élargir leur propre perspective, à s'ouvrir à la différence et à s'enrichir mutuellement » (Socles de compétences).

Savoirs incontournables à la fin de l'étape III

Parmi les multiples savoirs inhérents aux compétences visées, quelques-uns ont été explicitement identifiés comme **incontournables** (voir Socles de compétences) pour tous les élèves **à la fin de l'étape III**.

Si ces savoirs s'avèrent incontournables au terme du tronc commun, il paraît pertinent d'avoir pu **les aborder au terme de l'enseignement primaire en fonction des spécificités des élèves**.

Émotion
Intégrité, intimité
Besoin, désir
Amour, sexualité
Bonnes pratiques dans l'utilisation des NTIC
Rôle d'une règle
Catégories de normes
Pluralité des valeurs
Pluralité des convictions et diversité culturelle

Thème 4 : Les émotions et les affects, l'estime de soi et des autres, l'intégrité

En fonction de ce que chaque enfant peut assumer, en sécurité physique et psychologique

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2	<p><i>Comment vous sentez-vous aujourd'hui ?</i> <i>Comment se sentent tes camarades aujourd'hui ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Montre à l'aide de ton corps, de ton visage comment tu te sens aujourd'hui. - Recherchons, illustrons nos émotions par des images, des photos, des dessins. - Classez vos images, vos photos, vos dessins... en deux « familles » distinctes (selon des critères fournis, selon des critères personnels, des critères admissibles par tous). - Présentez et expliquez votre réalisation. (réalisation collective, individuelle, en groupes). - Ensemble, synthétisons nos idées sur le classement effectué. - ... - <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétence : EPC047</p> </div>	<p>La connaissance de soi et des autres.</p> <p>La connaissance et la reconnaissance des émotions, des sentiments.</p>
2	<p><i>Quand je suis heureuse dit Léa, je me sens bien, mon cœur bat très vite, je deviens toute rouge..., je pense que je suis « sotté »...</i> <i>Moi quand j'ai peur, dit J., mon cœur bat aussi très fort, j'ai des frissons, puis j'ai chaud ... Je ne sais plus réfléchir, je pense que je suis un « froussard »...</i> <i>Quand maman est fâchée, elle devient toute rouge, ses mains tremblent.....</i></p> <p>...</p> <ul style="list-style-type: none"> - De quoi parlent ces situations ? - Et toi, que se passe-t-il lorsque tu vis une émotion, lorsque tu as très peur, lorsque tu es gai, fâché... ? - Explique (si tu le souhaites) ce que tu ressens dans ton corps, ce que tu penses de toi lorsque tu te sens triste, heureux, joyeux, apeuré, en colère, furieux... - Raconte une situation où tu as été triste, heureux, en colère... et explique ce que tu as ressenti à ce moment-là dans ton corps et ce que tu as pensé de toi. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC047, EPC057</p> </div>	<p>La diversité des expressions des émotions et des sentiments.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2	<p>L'émotion de la semaine.</p> <ul style="list-style-type: none"> - À partir de l'émotion affichée au tableau (peur, colère, joie, tristesse, surprise...), repérez cette émotion en particulier quand vous la « voyez », la percevez chez vous-même ou chez les autres. <div data-bbox="248 357 788 450" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Compétences : EPC047, EPC048</p> </div>	<p>La connaissance et la reconnaissance des émotions, des sentiments.</p>
2	<p><i>Je suis fier(ère) de moi ! dit Martine.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Et toi, de quoi es-tu fier(ère). - Exprime toutes les choses dont tu es fier(ère). - Exprime toutes les choses dont tu es fier(ère). - Listons toutes les choses dont nous sommes fiers(ères) personnellement. - Listons toutes les choses dont ensemble, nous pouvons être fiers(ères). - ... <div data-bbox="248 746 777 839" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Compétences : EPC051, EPC054</p> </div>	<p>L'estime et l'image de soi.</p> <p>La fierté de soi et des autres.</p>
2	<p><i>Dessignons chacun notre plus grande peur sur une feuille.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-ce que la peur ? - De quoi avez-vous peur ? - Observons et classons nos différentes peurs (selon un critère fourni – danger réel / imaginaire – ou reconnu par tous). - ... <div data-bbox="248 1077 788 1169" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Compétences : EPC013.II, EPC047</p> </div>	<p>Le réel, l'imaginaire.</p>
2	<p><i>Dessine, propose un lieu où tu te sens en sécurité ou une personne avec laquelle tu te sens en sécurité.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pour toi, que signifie « se sentir en sécurité » ? - Proposons collectivement une série de moyens susceptibles de nous aider à nous sentir en sécurité. <div data-bbox="248 1303 788 1396" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Compétences : EPC057, EPC060, EPC062</p> </div>	<p>Les règles de prudence, de sécurité.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2	<p>Voici une liste de quelques sentiments (<i>peur, espoir, plaisir, révolte, étonnement, inquiétude, ...</i>). Les avez-vous déjà éprouvés ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Complétez cette liste par d'autres sentiments déjà ressentis ou non. - Choisissez un sentiment parmi cette liste. - Pour celui-ci, donnez un exemple de situation vécue ou inventée. - Parcourons les situations. - Dans quelle mesure correspondent-elles aux sentiments choisis ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétence : EPC047</p> </div>	L'expression et la reconnaissance des sentiments.
2	<p>« <i>Tiens</i> » dit madame, <i>J. est absent aujourd'hui.</i> <i>R. est tombé dans la cour.</i> <i>J. pleure beaucoup.</i></p> <p>...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelles questions pourrais-tu te poser ? - Et toi, si tu étais dans cette situation, souhaiterais-tu qu'on s'interroge à ton sujet ? Si oui / si non, pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC047, EPC048, EPC050, EPC110</p> </div>	L'intérêt pour autrui.
2	<p><i>Alice fait tomber la glace qu'elle aime tant.</i> <i>Jean a perdu son petit chat.</i> <i>Emilie ne retrouve plus sa maman dans le magasin.</i></p> <p>...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment te sentiras-tu si ça t'arrivait à toi ? - Souhaiterais-tu de l'aide ou pas ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC047, EPC049</p> </div>	L'empathie, la reconnaissance de l'autre. L'altérité.

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2, 3	<p><i>La boîte à désirs !</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dessinez chacun un de vos désirs et jetons un coup d'œil aux désirs des autres. - Avons-nous des désirs communs, différents ? - Comment imaginez-vous que ce serait d'avoir ce jouet, ce téléphone, cette robe... ? - Que seriez-vous prêt(e)s à faire pour l'obtenir, pour le réaliser ? - Identifions si on ne peut pas contribuer à en combler quelques-uns. Mais de quelle manière ? - ... <p>Revenir plus tard sur cette boîte à désirs...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vos désirs existent-ils toujours ? Les désirez-vous toujours autant ? - Lesquels ont disparus ? Pourquoi ? Que s'est-il passé ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC064, EPC065, EPC066</p> </div>	<p>Les notions de besoin, de désir.</p> <p>La distinction besoin / désir.</p>
2, 3	<p><i>Il y a dans notre vie des personnes que nous admirons et à qui nous aimerions ressembler.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - As-tu des personnes que tu admires et à qui tu aimerais ressembler ? Qui sont ces personnes ? - Considères-tu ces personnes comme des personnes parfaites ? Pourquoi ? - Qu'est-ce que tu admires chez elles ? - Pourquoi aimerais-tu ressembler à ces personnes ? - ... <p>Voici quelques questions pour t'aider :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Physiquement, tu aimerais ressembler à ... ? - Tu voudrais pouvoir faire comme... ? - Tu aimerais exercer le métier de... - La personne à qui tu voudrais ressembler le plus est... - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC051, EPC052, EPC054</p> </div>	<p>La réalisation de soi.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3	<p><i>J'ai peur, j'ai peur s'exclame Julie ! Et vous, de quoi avez-vous peur ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dites-moi de quoi vous avez peur ? - Peur réelle ou peur imaginaire ? Danger réel ou imaginaire ? - Pouvons-nous éprouver de la peur en face d'un danger réel, d'un danger imaginaire ? - Comment réagir face à une peur réelle, face à une peur imaginaire ? - Proposez des solutions à vos différentes peurs. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétence : EPC048</p> </div>	<p>Les distinctions : peur réelle / peur imaginaire ; danger réel / danger imaginaire.</p>
3	<p><i>Les émotions l'emportent !</i> <i>J'ai arraché les cheveux de M. car j'étais en colère.</i> <i>J'étais furieux contre H. Je l'ai insulté.</i> <i>Je suis resté(e) sans voir mes amis pendant deux jours, j'avais tellement de peine, j'étais tellement triste.</i> <i>De peur, j'ai écrasé l'araignée qui se promenait sur le mur.</i> <i>Mon petit chat est mort, j'ai sangloté énormément, je ne savais plus respirer.</i> <i>Je ne comprends rien en calcul. J'ai déchiré mon cahier.</i> <i>Mon frère a pris ma tablette, j'ai cassé sa petite voiture préférée.</i></p> <p>...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que se passe-t-il dans chaque situation ? - As-tu déjà été confronté(e) à ce genre de situations ? Explique, raconte, si tu le souhaites. - Que devrait-on faire pour: se calmer, se consoler, se rassurer, s'encourager..... - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC048, EPC050, EPC054</p> </div>	<p>L'expression des émotions.</p> <p>La gestion, le contrôle des émotions.</p> <p>Le respect des autres.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3	<p><i>Deux enfants veulent rouler à vélo mais il n'y en n'a qu'un seul. Tu es occupé(e) à regarder ton émission préférée à la télévision. Ton frère arrive et, sans rien dire, change de chaîne et s'assoit pour regarder le journal télévisé car il doit faire un compte-rendu de l'actualité en devoir. Un frère et une sœur se disputent pour avoir la tablette.</i></p> <p>...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proposez ensemble au moins quatre solutions pour régler les situations de manière positive (« sans perdants ; gagnant / gagnant »). <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC064</p> </div>	<p>La distinction besoin / désir.</p> <p>L'identification de ses besoins et désirs.</p> <p>L'identification de ses limites et de celles des autres.</p> <p>La gestion de situations conflictuelles.</p>
3	<p><i>Il y a sûrement des choses en toi que tu aimes et d'autres que tu aimes moins. C'est normal, personne n'est parfait ! Parmi les choses que tu aimes moins chez toi, il y a des choses que tu peux améliorer et d'autres que tu ne peux pas changer et que tu dois apprendre à accepter.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelles sont les choses que tu n'apprécies pas chez toi ? - Réfléchis ! Explique si ce sont des choses que tu ne peux pas changer ou que tu pourrais changer - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC051, EPC052, EPC053</p> </div>	<p>L'estime et l'image de soi.</p>
3	<p><i>Dans la cour de récréation, tu vois un groupe d'enfants d'une autre classe qui discutent. Tu aimerais les rejoindre.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi aimerais-tu les rejoindre ? - Que fais-tu ? Les rejoins-tu ou pas ? - Pourquoi les rejoins-tu / ne les rejoins-tu pas ? Qu'est-ce qui te freine / qui te pousse à les rejoindre ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC051, EPC052, EPC053</p> </div>	<p>La confiance en soi.</p> <p>L'estime de soi.</p> <p>La réalisation de soi.</p> <p>L'affirmation de soi.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3	<p><i>Je suis furieuse contre Léa qui ne veut pas jouer avec moi alors qu'elle l'avait promis</i> <i>J'en veux beaucoup à mon frère qui ne veut pas me laisser regarder mon émission préférée à la télévision. Je suis très énervé.</i> <i>C'est la troisième fois que Jean prend ma place en classe. Je suis hors de moi.</i> <i>Jean a pris mon marqueur. Je le lui arrache des mains.</i> ... - De quoi « parlent » ces exemples ? - Quelle est la réaction de chacun des personnages ? - Et toi, quelle seraient tes sentiments, tes réactions si tu étais dans ces situations ? Imagine ! - Qu'est-ce que la colère ? - A quoi sert la colère ? - Quand survient-elle ? - Que signifie-t-elle ? Que « veut-elle dire » ? - Pourquoi se met-on parfois en colère ? Doit-on parfois se mettre en colère? Pourquoi ? - Que se passe-t-il dans ta tête, dans ton corps lorsque tu te trouves dans des situations qui ressemblent aux exemples ? - Que ressent celui qui subit la colère ? - Que faire face à la colère ? Que pourriez-vous proposer ? - ...</p> <div data-bbox="268 938 808 1029" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Compétences : EPC048, EPC050</p> </div>	<p>La colère.</p> <p>La diversité des expressions des émotions et des sentiments.</p> <p>La gestion des émotions.</p>
3, 4	<p><i>Propose, décris une situation dans laquelle tu t'es senti(e) en insécurité, où tu as ressenti comme un malaise. Tu as le droit de ne pas t'exprimer.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Que souhaiterais-tu dans ce genre de situations ? - ... <div data-bbox="241 1233 781 1324" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Compétences : EPC048, EPC057, EPC058, EPC060</p> </div>	<p>Les abus de droits et de pouvoir.</p> <p>L'intégrité physique et psychique.</p> <p>La protection contre les mauvais traitements.</p> <p>Les règles de prudence.</p> <p>L'aide, le soutien à autrui.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>Émotions et sentiments, difficile parfois d'en parler.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Est-ce facile, toujours facile de parler de ses émotions, de ses sentiments ? - Pourquoi reste-t-on parfois « muet » ? - Chacun, à votre tour, donnez un exemple de situation vécue pour laquelle vous avez osé exprimer vos émotions, vos sentiments. Expliquez pourquoi. - Donnez un exemple de situation vécue pour laquelle vous n'avez pas osé exprimer vos émotions, vos sentiments. Expliquez pourquoi. - Parmi toutes les situations que vous venez d'entendre, choisissez-en une pour laquelle vous auriez réagi différemment. - Quelle aurait été votre réaction et expliquez les raisons pour lesquelles vous auriez agi comme cela ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC048, EPC050</p> </div>	<p>L'expression des émotions.</p> <p>L'ambivalence des affects.</p>
3, 4	<p><i>Tout est calme dans la classe. Tu es bien installé(e) à ton banc. Tu es tranquille. Tu fais l'activité proposée par madame. Tout à coup, j'arrive près de toi et te prend tes crayons, te pince, te montre la langue.</i></p> <p><i>Tu marches en rue pour rentrer chez toi après l'école. Tu as passé une belle journée, tu te sens bien, tout va bien. En face de toi :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - arrive un monsieur avec un très gros chien ; - arrivent deux garçons que tu connais mais que tu n'apprécies pas ; - arrive un inconnu ; - s'arrête une voiture à ta hauteur ; - arrivent deux de tes bons amis... - ... <p><i>Tes parents et toi êtes installés à la table de la cuisine et vous discutez ensemble des évènements de la journée. A un certain moment dans la conversation, ils t'annoncent que tu vas avoir un petit frère ou une petite sœur.</i></p> <p><i>Pas de bruit dans la maison. Tout est calme, tout est paisible. Soudain, tu entends des bruits bizarres...</i></p> <p>...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que ressentirais-tu dans chaque cas ? - Que se passerait-il en toi, dans ton corps, dans ta tête ? - Imagine, propose des actions possibles dans les différents cas. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC048, EPC049, EPC050, EPC053</p> </div>	<p>L'expression des émotions.</p> <p>L'ambivalence des émotions.</p> <p>La gestion des émotions.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>Léo est arrivé le dernier lors d'une course. Jean se moque de Léo en le traitant de « Gros patapouf ».</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelle est la source du problème ? - Imagine la suite possible à la situation. - Imagine les conséquences des réactions possibles. - Imagine, propose des solutions possibles à la situation. - Évalue les différentes solutions proposées et imagine d'autres alternatives. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC058, EPC059 EPC107, EPC110, EPC165, EPC166</p> </div>	<p>L'intégrité physique et psychique.</p> <p>Le respect des autres.</p> <p>Les abus de droits et de pouvoir (le mépris, l'humiliation, la maltraitance).</p>
2, 3, 4	<p><i>Lorsque tu te rends à la piscine, à la visite médicale.... avec la classe, il faut souvent se déshabiller devant tout le monde.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Est-ce une situation qui te gêne ou pas, qui te met mal à l'aise ou pas ? - Pourquoi ressens-tu cette gêne, ce malaise ? - Comment réagis-tu face à cette situation ? - Penses-tu avoir le droit ou pas de refuser de te déshabiller devant les autres ? - Que pourrais-tu faire pour faire face à cette gêne, pour faire face à ce malaise ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC057, EPC058, EPC059, EPC060</p> </div>	<p>L'intégrité physique et psychique.</p> <p>Le respect de soi.</p> <p>Le droit à son intimité.</p>
2, 3, 4	<p><i>À partir de l'observation d'images, de photos (un homme assis seul sur un banc, un enfant accroupi dans un coin, un enfant qui joue seul...):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - A quoi penses-tu en regardant cet homme, ces enfants ? - Mettez-vous à la place de ce personnage. Que ressentiriez-vous si vous étiez à la place de chacun des personnages ? - À votre avis, pensez-vous que chacun des personnages souhaiterait, aimerait qu'on lui propose de s'asseoir à ses côtés, de le consoler, de jouer avec lui... ? Expliquez. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC047, EPC050, EPC107</p> </div>	<p>L'empathie, la réciprocité.</p> <p>L'aide, le soutien à autrui.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>X doit aller faire des courses avec sa maman. Ça ne l'arrange pas car il / elle sait qu'il / qu'elle a beaucoup de boutons en ce moment sur le visage.</i></p> <p><i>Dans le magasin, un petit garçon le / la regarde longuement et dit à sa maman : « maman, pourquoi le garçon / la fille il / elle a plein de boutons ? ». La maman lui répond « je ne sais pas... Chuuut, tais-toi, parle moins fort ! ».</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Imaginez la réaction de X. Que ressent-il / elle ? Que pense-t-il / elle ? Que dit-il / elle ? Que fait-il / elle ? - Que devrait faire ou dire la maman du petit garçon ? Pourquoi ? - À ton avis, le petit garçon a-t-il le droit de penser cela ? - Même si vous estimez qu'il a le droit de le penser, de quelle manière devrait-il le dire ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC047, EPC048, EPC050, EPC058 EPC080, EPC083.I, EPC084.II</p> </div>	<p>Le respect de l'autre.</p> <p>L'intégrité physique et psychique.</p>
3, 4	<p><i>À partir de folders publicitaires représentant des aliments et des boissons (par groupes) : 30 images):</i></p> <p><i>Vous êtes l'équipage d'un bateau en route vers une île déserte.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Chaque équipage doit se mettre d'accord pour prendre avec lui 4 produits essentiels à sa survie. <p><i>Au moment d'embarquer, les équipages réalisent qu'ils n'ont pas suffisamment de place à bord. Ils doivent abandonner 5 produits au sol.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Discutez pour décider quels produits sacrifier. <p><i>Le voyage commence mais l'embarcation doit affronter d'énormes tempêtes (8 tempêtes).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - À chaque tempête, pour ne pas chavirer, il faut sacrifier 1 nouveau produit. <p><i>Finalement, les différents équipages arrivent sur leur île.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Chaque équipage présente au reste de la classe les produits qui lui restent et explique pourquoi il les a conservés. - Discutons ! Quels sont les produits dont nous avons réellement besoin et quels sont les produits superflus ? - Qu'est-ce qui différencie un besoin d'un désir ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : PEC064, EPC065, EPC066, EPC067</p> </div>	<p>La distinction besoin / désir.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>Parmi les objets de la maison / les objets qui t'appartiennent, quels sont ceux que tu as achetés ou reçus en cadeau et dont tu ne te sers pas ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - D'après toi, l'achat de ces objets a-t-il répondu à un de tes besoins ou à un de tes désirs ? - Besoin et désir, est-ce semblable ou différent ? - Illustre tes idées par des exemples. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC064, EPC065, EPC066 EPC012, EPC015.III, EPC016</p> </div>	La distinction besoin / désir.
3, 4	<p>Pour chaque situation suivante, dis si elle exprime un besoin ou un désir, si tu doutes, si tu te poses une question à son sujet.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>X veut des patins de la marque Z pour son anniversaire.</i> - <i>Les parents de J. lui achètent un nouveau matelas pour dormir.</i> - <i>Pour son déjeuner, F. boit du lait.</i> - <i>C. prend l'autobus pour aller à l'école.</i> - <i>A. souhaite un GSM pour envoyer des textos à ses copains.</i> - <i>Tes parents remplacent leur vieux réfrigérateur par un neuf.</i> - <i>M. veut s'acheter le même manteau que porte son ami à l'école.</i> - <i>J. achète du savon pour se laver</i> - <i>L. va emprunter un livre sur les animaux de la campagne à la bibliothèque.</i> - ... - Quelles questions devrais-tu te poser avant tout achat ? - Est-il possible d'obtenir un bien autrement qu'en l'achetant neuf ? Comment ? - Comment combler un besoin de façon plus économique, plus écologique ? <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC064, EPC065, EPC066 EPC165, EPC166</p> </div>	La distinction besoin / désir.

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p><i>Réussir : chance, hasard, mérite, effort, persévérance... ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Liste cinq réussites personnelles. - Pourquoi ces choses sont-elles des réussites pour toi ? - Comment t'y es-tu pris pour les réussir ? - Penses-tu que tes réussites soient dues à de la chance, au hasard, au mérite, à tes efforts, à ta persévérance ? - Que signifient tous ces termes ? Illustre ton raisonnement par des exemples. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC052, EPC053 EPC013.II, EPC015.III, EPC016</p> </div>	<p>L'estime de soi.</p> <p>La réalisation de soi.</p>
4	<p><i>Que pensent les autres de toi ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Décris ce que tu imagines. <p>Les autres t'observent et portent un jugement sur toi.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imagine le jugement qu'ils portent à ton égard. - Tire les conséquences possibles du jugement que tu as imaginé. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC051, EPC052</p> </div>	<p>L'image de soi.</p>
4	<p><i>Une enfance réussie !</i></p> <p><i>Pour réussir ton enfance, de quoi as-tu besoin ? (par groupes de 2)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Citez au moins trois besoins nécessaires à ta vie d'enfant. Ces besoins sont-ils essentiels ou non ? Pourquoi ? - Qu'est-ce qu'un besoin ? - Pourquoi certains enfants ne peuvent-ils pas vivre de manière décente leur enfance ? - Voici la CIDE. Quelle est son histoire ? A quoi sert-elle ? - Quel projet pouvons-nous mettre en place pour participer pleinement à son application ? - Que se passe-t-il lorsque nous devenons adultes ? - Ensemble, rédigeons un texte : « Une enfance réussie » qui paraîtra dans le journal de l'école. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC108, EPC110, EPC111, EPC113.I, EPC064, EPC065</p> </div>	<p>Les besoins fondamentaux.</p> <p>La distinction besoin / désir.</p> <p>Les droits fondamentaux : la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE).</p> <p>Les transgressions à la CIDE.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p><i>Emma s'est assise à une table de la cantine avec ses copines. Tout en mangeant, elles bavardent de choses et d'autres.</i></p> <p><i>Elles entendent les garçons de la table d'à côté chuchoter et rire en cachette.</i></p> <p><i>Tout à coup, alors qu'Emma se lève pour aller remplir la bouteille d'eau, Valentin se précipite et soulève sa jupe. Ses copains applaudissent et rient très fort.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Résumez l'histoire en précisant où, selon vous, se situe le problème ! - Essayez de vous mettre à la place d'Emma : quels sont les sentiments qu'elle a pu ressentir ? - Que pensez-vous du comportement de Valentin et de ses amis ? Comment se fait-il que ces garçons agissent comme ça ? Comment te sentirais-tu si tu te faisais embêter comme ça ? - Comment Valentin aurait-il pu entrer en contact avec Emma de façon respectueuse ? Donnez plusieurs exemples. - Qu'auraient pu faire ses amis (es) témoins de la scène ? - D'après vous, comment Emma devrait-elle réagir ? - Et s'il n'y a pas d'adultes à proximité, que peut-elle faire ? - ... <p>Elargir le débat</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faut-il intervenir quand on voit quelqu'un se faire maltraiter ? Qu'en pensez-vous ? - Trouvez-vous que ce qui arrive à Emma soit acceptable, inacceptable ? Justifiez. - Respecter et être respecté, est-ce un droit ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC057, EPC058, EPC059, EPC060, EPC116.I, EPC117.II, EPC119, EPC120, EPC121</p> </div>	<p>Les règles de respect des autres.</p> <p>L'estime de soi, respect de son intégrité et de l'intégrité des autres.</p> <p>L'aide, le soutien à autrui.</p> <p>La responsabilité de ses actes et de ses comportements.</p> <p>Les règles du droit, les normes éthiques, les normes juridiques.</p> <p>Les droits / les devoirs.</p>

Thème 5 : La prise de parole

En fonction de ce que chaque enfant peut assumer, en sécurité physique et psychologique

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2, 3	<p><i>Mes droits à la parole, mes devoirs face à la prise de parole. Elaborons notre règlement de « prise de parole ».</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Que signifie « prendre la parole en classe » ? Avez-vous le droit de prendre la parole en classe ? De quelle manière ? - Par groupes, proposez des idées pour installer dans notre classe, des échanges enrichissants pour chacun et pour tous. - Quelles sont les règles qui vous paraissent importantes ? Pourquoi ? À quoi sert chacune d'elles ? - Que faire pour respecter chacune d'entre elles ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC068, EPC069</p> </div>	<p>Les règles de la discussion.</p> <p>L'importance des règles relatives à la prise de parole.</p>
3	<p><i>Réfléchissons sur notre discussion !</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Avez-vous apprécié d'avoir contribué à la discussion ? Pourquoi ? - Que pouvez-vous dire de la façon dont nous avons discuté ? - Que pouvez-vous dire du contenu de notre discussion ? Nul / pas terrible / intéressant / passionnant, génial... ? Expliquez pourquoi. - Avons-nous fait en sorte que chacun se sente écouté et respecté ? Comment ? - A quoi serons-nous attentifs la prochaine fois ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC068, EPC069, EPC071, EPC072, EPC074, EPC138, EPC139</p> </div>	<p>Le respect des règles de la discussion.</p>
3, 4	<p><i>Par deux, échangez votre avis sur ce que vous pensez de la présence des GSM à l'école, sur les devoirs à domicile, sur l'utilité ou non des punitions ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Rapportez à l'ensemble de la classe l'avis de votre camarade sur le sujet. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC068, EPC069, EPC070.III, EPC071, EPC073, EPC074, EPC075.III</p> </div>	<p>Le respect des règles de la discussion.</p> <p>L'écoute de l'autre.</p>

Thème 6 : La pluralité des valeurs, des normes, la diversité des cultures et des convictions

En fonction de ce que chaque enfant peut assumer, en sécurité physique et psychologique

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2, 3	<p><i>Notre classe, une famille ? Toi et moi, semblables ou différents ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Recherchons des images, des photos, des illustrations représentant les différentes manières de se dire bonjour, les conventions relatives à l'hospitalité donnée et reçue, les vêtements, les boissons, les repas... dans différents pays (pays d'origine des élèves). - À partir de toutes nos images récoltées, réalisons le portrait de famille de la classe, de l'école et affichons notre réalisation dans le hall d'accueil de l'école. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC088, EPC089, EPC090</p> </div>	<p>La diversité culturelle.</p> <p>La diversité des pratiques culturelles.</p>
2, 3	<p><i>Si tu étais...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Un arbre... tu serais... Pourquoi ? - Un moyen de transport... tu serais... Pourquoi ? - Un animal... tu serais... Pourquoi ? - Un bâtiment... tu serais... Pourquoi ? - Un meuble... tu serais... Pourquoi ? - ... - Pourquoi as-tu choisi le chêne / le sapin / le houx... pour te représenter ? Explique. - Pourquoi as-tu choisi le lion / l'aigle / l'agneau... pour te représenter ? Explique. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : ECP076, EPC077.II, EPC078, EPC079</p> </div>	<p>La clarification et la hiérarchisation des valeurs.</p> <p>La pluralité des valeurs.</p>
2, 3, 4	<p><i>Être élevé dans une famille ou dans une autre, c'est pareil dit L.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Est-ce vraiment pareil ? - Qu'est-ce qui est pareil, qu'est-ce qui est différent ? Toujours ? Pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC080, EPC088, EPC091, EPC096</p> </div>	<p>La diversité des cultures.</p> <p>La diversité des pratiques culturelles et convictionnelles.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
<p>2, 3, 4</p>	<p><i>Portraits de familles ! Familles d'ici et d'ailleurs !</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Observe ces photos. Que représentent-elles ? - Familles d'ici ou d'ailleurs, semblables ou différentes ? Que connais-tu sur le sujet ? - Qu'est-ce qu'une famille ? Toutes les familles vivent-elles de la même manière ? Pourquoi ? - Et toi ta famille, quelle est-elle ? Apportons des photos de famille et apprenons à les connaître. - ... <p>I ❤️ ma famille</p>  <p>....</p> <p>Compétences : EPC080, EPC086, EPC088, EPC089, EPC090</p>	<p>La notion de famille.</p> <p>La diversité culturelle.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>Se marier au Maroc, en Inde, au Japon, en Belgique, en France...semblable ou différent ?</i> <i>Recherchons des images, des photos qui représentent des célébrations de mariage dans différentes cultures.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment se fêtent les mariages dans nos familles respectives ? - Observons ces images et comparons. - On s'aime, on vit ensemble, on veut des enfants. Doit-on absolument se marier ? Pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC084.II, EPC086</p> </div>	<p>La diversité culturelle.</p> <p>La diversité des pratiques culturelles.</p> <p>La pluralité et le rôle des normes.</p> <p>Les usages, les règles de vie.</p> <p>Les convergences et les divergences des normes.</p>
2, 3, 4	<p><i>À partir de la découverte de livres thématiques :</i> LAFFON, C. ; <i>Maisons d'ailleurs racontées aux enfants d'ici</i>, Ed. de la Martinière Jeunesse, 2009 SATURNO, C., <i>Enfants d'ici, parents d'ailleurs-Histoire et mémoire de l'exode rural et de l'immigration</i>, Col. Terre urbaine, Ed. Gallimard Jeunesse, 2008 LAFFON, C. ; LAFFON, M., <i>Enfants d'ailleurs racontés aux enfants d'ici</i>, Ed. de la Martinière Jeunesse, 2004 SPIER, P., <i>Six milliards de visages</i>, L'Ecole des Loisirs ROUSSEAU, S. ; MESSAGER, A., <i>L'Afrique racontée aux enfants</i>, Col. Racontée aux enfants, Ed. De La Martinière Jeunesse, 2009 ... <i>Découvrir et comprendre différents modes de vie d'ici et d'ailleurs.</i> Exemples</p> <ul style="list-style-type: none"> - Avec quoi construit-on une maison ? Où la construire ? La construire pour se protéger de quoi, de qui ? Que fait-on dans les différentes pièces de la maison ? Quelle est la place de chacun dans la maison, comment chacun y vit-il ? Peut-on se déplacer avec la maison ?... - Et toi, comment est ta maison ? - ... - Que nous apprennent les photographies de ces personnes et de leurs habitations, sur leurs cultures ? - Quels sont les points communs ? Quelles sont les différences ? - Certaines caractéristiques culturelles sont-elles supérieures à d'autres ? Si oui, en quoi ? Sinon, pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC088, EPC089, EPC090</p> </div>	<p>La diversité culturelle.</p> <p>La diversité des pratiques culturelles.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2, 3, 4	<p>À la découverte des bébés d'ailleurs (film de BALMÈS Thomas, « Bébés »), l'histoire de 4 bébés de 4 pays différents suivis de la naissance à leurs premiers pas...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interrogez vos parents ou les personnes qui vous élèvent, pour savoir si vous faisiez la même chose au même âge. - Comparons le résultat de nos recherches. - Quels constats pouvons-nous émettre ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC080, EPC083.I, EPC086</p> </div>	<p>La pluralité des normes.</p> <p>Les usages et les règles de vie</p>
2, 3, 4	<p>« Ta voiture est italienne, ton couscous est algérien, ton café est brésilien, ta montre est allemande, ton fromage est suisse, ton vin est français, ton teeshirt est chinois, ton pantalon est indien, ta radio est coréenne, ta télévision est japonaise, tes vacances sont espagnoles, belges ou tunisiennes, tes chiffres sont arabes... Et, tu reproches à ton voisin d'être étranger ! »</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que t'inspire cette chanson (J. BEAUCARNE) <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC088, EPC089, EPC090</p> </div>	<p>La diversité des cultures.</p>
2, 3, 4	<p><i>Des enfants, des personnes qui viennent d'ailleurs !</i> <i>D'où viennent les enfants, les personnes qui t'entourent, quel est leur milieu d'origine ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Par équipe de deux, choisissez les enfants, les personnes que vous souhaitez interroger. - Que souhaiteriez-vous savoir à leur sujet (leur lieu de naissance, leur pays, la composition de leur famille, les raisons pour lesquelles ils ont quitté leur pays...) ? Menez votre enquête. - Au retour de votre enquête, vous effectuerez des recherches pour compléter vos informations (carte géographique, photos...). - Vous préparerez une brève présentation (une exposition...) pour partager l'information que vous aurez recueillie avec les autres élèves de la classe. - Ensemble, comparons les différents milieux explorés : d'où proviennent les personnes interrogées ? Est-ce que vous aimeriez vivre à l'un de ces endroits et pourquoi ? Qu'est-ce qui caractérise cet endroit ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC088, EPC090</p> </div>	<p>La diversité culturelle.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>Vivre sa vie !</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Que souhaites-tu obtenir, réaliser dans la vie pour toi-même ? - Qu'est-ce qui faciliterait selon toi la réalisation de ton souhait ? - Qu'est-ce qui entraverait selon toi la réalisation de ton souhait ? - Pourrais-tu imaginer le premier pas que tu pourrais réaliser pour obtenir cela ? - Dans votre vie, qu'est-ce qui est le plus important pour vous aujourd'hui ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC076, EPC078, EPC079</p> </div>	<p>La clarification et la hiérarchisation des valeurs.</p> <p>La pluralité des valeurs.</p>
4	<p><i>Les fêtes calendaires vécues dans différentes familles. et les traditions en Belgique, en Italie, au Maroc, en Turquie, en Angleterre... sont-elles toutes pareilles ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Recensons les dates relatives aux fêtes, aux évènements... importants des différents pays des familles des élèves, les dates relatives aux fêtes religieuses, dates « citoyennes » belges, internationales, universelles. - Choisissez un pays qui vous intéresse particulièrement et menez votre enquête. - Vous présenterez le résultat de votre recherche à l'ensemble de vos camarades. - Que pouvez-vous retenir de cette recherche ? - Qu'avez-vous apprécié chez les uns, chez les autres ? Pourquoi ? - ... <p>Réalisons le calendrier universel de la classe, de l'école.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC088, EPC089, EPC90</p> </div>	<p>La diversité culturelle.</p> <p>La diversité des pratiques culturelles et convictionnelles.</p>
4	<p><i>Observe ces trois photographies (synagogue, mosquée, église, temple, maison de la laïcité ...).</i> Ces bâtiments, ces lieux, ces édifices ont été photographiés en Belgique.</p> <ul style="list-style-type: none"> - De quel genre de bâtiments s'agit-il ? Que représentent-ils ? À quoi, à qui servent-ils ? - Pourquoi est-il possible en Belgique de trouver ces différents bâtiments ? - Et ailleurs, dans d'autres pays, est-ce pareil ? - Que pouvons-nous en conclure ? Allons-tous dans ces différents lieux ? Pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC088, EPC089, ECP090</p> </div>	<p>La diversité des pratiques culturelles et convictionnelles.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p>Voici une liste de valeurs : <i>argent, famille, sécurité, amitié, égalité, respect mutuel, honnêteté, politesse, effort, compétition, réussite, autorité, obéissance, liberté, tolérance, fair-play, partage, curiosité, pouvoir, générosité, santé, plaisir, serviabilité, bonheur, travail, beauté, courage, humour, collaboration, patience, sincérité...</i> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individuellement, sélectionne 10 valeurs maximum qui occupent une place importante dans ta vie. - Essaie ensuite de les classer par ordre d'importance, en commençant par la plus importante. Réalise « le Top 5 de tes valeurs » parmi les 10 choisies. - Quel est votre résultat ? - Quelle est votre valeur la plus importante ? - Y a-t-il des valeurs liées les unes aux autres ? Si oui, lesquelles ? Regroupez-les. Explique en quoi elles peuvent être reliées. - Y a-t-il des valeurs qui s'opposent ? Si oui, lesquelles ? Illustrez par des exemples concrets de situations où cela s'est produit. - Y a-t-il des valeurs difficiles à appliquer dans votre vie ? Si oui, lesquelles ? Expliquez pourquoi vous trouvez cela difficile. Donnez des exemples. - Choisissez chacun une de vos valeurs personnelles : lorsque vous agissez en fonction de cette valeur, que faites-vous concrètement, que dites-vous et que ressentez-vous ? - Confrontez vos différents « Top 5 ». Que constatez-vous ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC076, EPC077.II, EPC078, EPC079</p> </div>	La pluralité des valeurs.

ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE

Chapitre 3. Construire la citoyenneté dans l'égalité en droits et en dignité

« L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté entend favoriser la capacité de vivre ensemble dans une société démocratique et interculturelle. À cette fin, chaque élève doit être en mesure d'identifier les valeurs, les règles, les principes, les droits et les devoirs inhérents à toute société démocratique. Il prendra conscience de ses propres droits comme de la nécessité de respecter ceux des autres » (Socles de compétences).

Savoirs incontournables à la fin de l'étape III

Parmi les multiples savoirs inhérents aux compétences visées, quelques-uns ont été explicitement identifiés comme **incontournables** (voir Socles de compétences) pour tous les élèves **à la fin de l'étape III**.

Si ces savoirs s'avèrent incontournables au terme du tronc commun, il paraît pertinent d'avoir pu **les aborder au terme de l'enseignement primaire en fonction des spécificités des élèves**.

Citoyenneté

Souveraineté populaire

Légitimité et légalité

Démocratie

Dictature

Égalité devant la loi, équité, impartialité

Distinction entre les trois pouvoirs : législatif, exécutif, judiciaire

Principe de séparation des pouvoirs politique et religieux

Rôles des médias

Droit, devoir, égalité de droit

Droits civils et droits fondamentaux : CIDE (Convention Internationale des Droits de l'Enfant), DUDH (Déclaration Universelle des Droits de l'Homme)

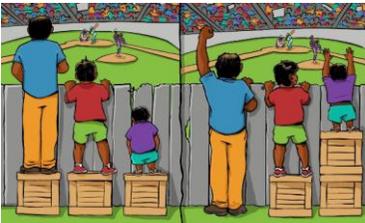
Autorité légitime

Abus de pouvoir

Protection contre les mauvais traitements

Thème 7 : Les principes de la démocratie

En fonction de ce que chaque enfant peut assumer, en sécurité physique et psychologique

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2	<p><i>Un jour, il t'est arrivé de ne pas respecter une règle de classe.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelle était cette règle ? - Explique ce qu'il s'est passé - Qu'est-ce qui t'a poussé(e) à agir de la sorte ? - Est-ce que ton « non-respect » a perturbé la classe ? - En quoi cela a-t-il perturbé la classe ? - Que peux-tu faire pour éviter que cela se reproduise ? - Que faire lorsqu'une règle n'est pas respectée ? - A-t-on le droit d'instaurer n'importe quelle règle en classe ? Pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC091, EPC096</p> </div>	<p>La transgression des règles :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les conséquences ; - les sanctions ; - les « réparations ».
2, 3, 4	<p>Compare ces deux images. Quels sont tes commentaires et tes réflexions ?</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;">http://www.hierophanie.net/egalite-equite-et-justice/</p> <ul style="list-style-type: none"> - Être juste, est-ce traiter tout le monde de la même façon ? - À quelle image donnez-vous votre préférence et pourquoi ? - Être juste, est-ce donner la même chose à chacun ?... <p>Pour toi, être juste est-ce... ? Parmi les propositions ci-dessous, souligne la phrase qui te semble la plus valable ?</p>	<p>L'égalité de droit.</p> <p>L'équité.</p> <p>Le juste.</p> <p>Les différentes conceptions de la justice.</p> <p>La solidarité.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
	<ul style="list-style-type: none"> - Il faut donner strictement la même chose à tous. - Il faut donner le plus au plus fort physiquement. - Il faut prendre la richesse de tous pour la distribuer à quelques-uns. - Si on donne plus à quelques-uns, il faut distribuer une compensation à tous les autres. - Il faut donner le plus au plus diplômé. - Il faut donner le plus aux hommes blancs de peau. - Plus on est riche, plus il faut recevoir. - Plus on est pauvre, plus il faut recevoir. - Il faut donner la même chose à tous au départ. - Il faut donner à tous un même revenu minimum de base. - ... - Confrontons nos différentes conceptions. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC097, EPC098.III</p> </div>	
3	<p><i>Jean a été puni par monsieur car il a fait exprès de marcher sur la mallette de Loïc. Il n'est pas d'accord d'être puni car il n'est pas écrit dans le règlement de la classe que l'on n'a pas le droit de marcher sur les mallettes des autres.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Les interdits doivent-ils être écrits ? Pourquoi ? - Faut-il toujours sanctionner les actions qui portent préjudice à autrui ? Pourquoi ? Donne des exemples. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC091, EPC096</p> </div>	<p>Le respect des règles.</p> <p>Les transgressions des règles.</p>

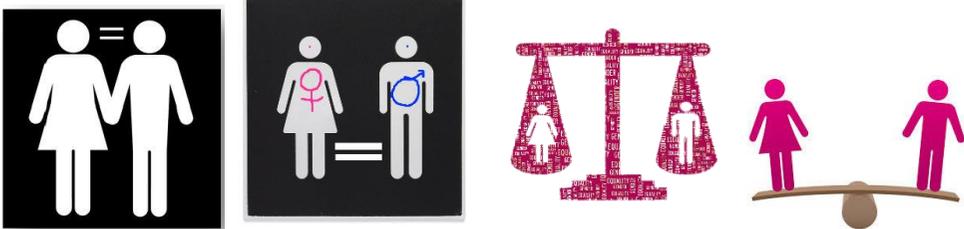
Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3	<p><i>Améliorons notre règlement !</i> <i>Voici le règlement de votre classe (de l'école) de l'an dernier (de cette année). Reprenons ce règlement et discutons-en !</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Qui a rédigé ce règlement ? Pourquoi ? - Qu'est-ce qu'un règlement ? De quoi est-il constitué ? Qu'est-ce qu'une règle ? - Ces règles vous paraissent-elles utiles ? Pourquoi et pour qui ? - Que serait une classe (une école) sans règlement ? Quelles seraient les conséquences ? - Vous semble-t-il que ce règlement soit complet ? - Pensez-vous avoir le droit de changer des règles, d'en ajouter, d'en supprimer ? À quelles conditions ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC091, EPC092, EPC096, EPC097</p> </div>	<p>Le rôle d'une règle.</p> <p>L'importance et l'utilité des règles qui garantissent les libertés.</p> <p>Le citoyen : auteur et bénéficiaire de la loi.</p>
3, 4	<p><i>Léa et toi êtes au parc d'attractions. Pour le SpeederRed, il faut mesurer minimum 1m50 mais vous êtes tous les deux trop petits. Léa appelle son papa qui travaille sur l'attraction. Son papa vous fait passer en douce.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Quel est ton avis sur le comportement de Léa ? - Aurais-tu un conseil à lui donner ? Lequel ? Pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC096, EPC098.II</p> </div>	<p>L'égalité devant la loi.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>Bonjour, je m'appelle Valentin Blondiaux et je suis de nationalité belge. Je suis né à Namur en Belgique. Je vis en Belgique.</i></p> <p><i>Bonjour, je m'appelle Pina Anetta. Je suis de nationalité belge et d'origine italienne. Je suis née à Auvelais en Belgique. Je vis en Belgique.</i></p> <p><i>Bonjour, je m'appelle Karaman Salman. Je suis de nationalité turque. Je suis né à Istanbul en Turquie. Je vis en Belgique.</i></p> <p><i>Bonjour, je m'appelle Dao Lai. Je suis de nationalité vietnamienne. Je suis né à Hanoï au Vietnam. Je vis en Belgique.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Et toi, quelle est ta nationalité ? Ton pays d'origine ? - D'où te viennent ton nom et ton prénom ? - As-tu des frères et sœurs ? - Quand es-tu né(e) ? - Dans quel pays es-tu né(e) ? - D'où viennent tes parents ? - Quel est le document qui permet l'identification de chaque individu ? - Observons une carte d'identité. Quels sont les éléments qui permettent d'identifier une personne ? Comparer (éventuellement) différentes pièces d'identité. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétence :</u> EPC092</p> </div>	<p>L'identité personnelle.</p> <p>Article 7 CIDE : « L'enfant est enregistré aussitôt sa naissance et a dès celle-ci le droit à un nom, le droit d'acquérir une nationalité et, dans la mesure du possible, le droit de connaître ses parents et d'être élevé par eux. »</p> <p>Les caractéristiques de l'identité sont récapitulées sur la carte d'identité.</p>
3, 4	<p><i>Toutes les personnes qui vivent en Belgique sont belges, dit Nathalie.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - A-t-elle raison ou tort ? Justifie ta réponse. Illustre ta réponse par des exemples. - Comment devient-on un citoyen belge ? - Quels sont les droits des étrangers ? - Qu'est-ce qu'un citoyen européen ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétence :</u> EPC092</p> </div>	<p>La notion de citoyenneté.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>Jean est bousculé et frappé par Lucas. Jean veut se défendre et répond aux attaques... et c'est lui qui se fait punir.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Que pensez-vous de cette situation ? - A ton avis, pourquoi Jean s'est-il fait punir ? Devait-il être puni ? - Que devrait faire Jean ? Pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC091, EPC096, EPC097, EPC098</p> </div>	<p>Transgression des règles.</p> <p>Rôle du droit dans la résolution des conflits.</p> <p>Droits et devoirs.</p> <p>Rôle des règles de vie de la classe, de l'école.</p> <p>Légitimité, légalité.</p> <p>Égalité devant la loi, égalité en droits et en dignité.</p>
3, 4	<p><i>Moi, je ne suis jamais puni dit Claude.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Si vous étiez surs de ne jamais être punis, en profiteriez-vous ? Que feriez-vous ? - Quelles alternatives s'offriraient à vous ? - Quelles raisons pourraient vous pousser à éviter de faire « le mal » malgré tout ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC091, EPC096, EPC097, EPC098</p> </div>	<p>Le rôle et l'importance des règles qui garantissent les libertés.</p> <p>Les conditions, les limites de la liberté (respect des droits fondamentaux).</p>
3, 4	<p><i>On n'est pas libre, on ne peut rien faire dans cette école, s'exclame Héléna. Le règlement de l'école nous empêche de nous déplacer sans autorisation, nous empêche de courir, de crier dans les couloirs...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comme Héléna, pensez-vous qu'un règlement d'école vous enlève votre liberté ? - Quelle est l'utilité d'un règlement d'école ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC114, EPC115.III, EPC118</p> </div>	<p>L'individu, sujets de droits.</p> <p>Les conditions et les limites à la liberté.</p> <p>L'autorité légitime.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p>Observe ces photographies. Il s'agit de Romelu Lukaku, de Nafissatou Thiam et de Philip Milanov.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Connaissez-vous ces sportifs, ces athlètes ? Ces athlètes représentent la Belgique lors de différents championnats mondiaux. Romelu est d'origine congolaise, Nafissatou d'origine sénégalaise et Philip d'origine bulgare. Pourtant, ils portent un maillot aux couleurs du drapeau belge, elle brandit un drapeau belge. - Pourquoi selon toi ? Renseigne-toi sur ces différents sportifs. - Est-ce possible que des athlètes d'origine étrangère puissent représenter la Belgique ? - Ces athlètes sont-ils de nationalité belge ? Pourquoi sont-ils des citoyens belges ? - ... <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px; width: fit-content;"> <p>Compétence : EPC092</p> </div>	La notion de citoyenneté.

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p>« New York, le 11 septembre 2001. John et Nassir, deux enfants américains, vivent en direct l'effondrement des tours jumelles. Le monde entier est bouleversé. Mais ce jour-là, pour John, de religion baptiste, et Nassir, de religion musulmane, c'est aussi leur amitié qui explose... L'amalgame entre islam et islamisme ne tarde pas, dans la famille de John qui fuit désormais les « Arabes », mais dans les rues du pays aussi. Le jeune Nassir ne comprend pas. Il proteste : « Je m'appelle pas Ben Laden ! ».</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ensemble, découvrons cette histoire (CHAMBAZ, B., <i>Je m'appelle pas Ben Laden</i>, Col. Histoire d'histoire, Ed. Rue Du Monde, 2011) <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC088, EPC090, EPC103, EPC106.III</p> </div>	<p>La diversité des cultures et des convictions.</p> <p>Démocratie : séparation des pouvoirs politique et religieux.</p> <p>Loi civile, loi divine.</p>
4	<p>À partir de jeux de société ou autres (« Je connais ma commune » CRECCIDE, « Course à la Gabelle »...), prends pendant un moment, la place de madame / de monsieur le, la Bourgmestre.</p> <p>Madame X / Monsieur Z a été élu(e) bourgmestre de ta commune lors des dernières élections communales. Nous savons tous qu'une commune a une / un bourgmestre.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mais connaissons-nous son travail, ce dont elle / il dispose pour gérer sa commune ? - Renseignons-nous ! Pourrions-nous interviewer notre bourgmestre ? Comment faire ? - Connais-tu le nom de ta / de ton bourgmestre et d'autres personnes élues ? - Quelles sont leurs attributions respectives ? Quels sont leurs rôles ? - Comment se déroule leur travail au quotidien ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétence : EPC102.III</p> </div>	<p>Les différents pouvoirs, leur champ d'application et leurs rôles respectifs : les acteurs politiques locaux.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p>Voici des pictogrammes.</p>  <ul style="list-style-type: none"> - Découvrez le thème abordé et expliquez ce qu'ils peuvent bien signifier. - Que pensez-vous de l'égalité homme/femme ? - L'égalité homme /femme, est-ce possible ? Expliquez ce que vous en pensez. - Illustre tes propos par des exemples. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC096, EPC097 EPC110, EPC111, EPC116, EPC119</p> </div>	<p>Droits et devoirs dans le respect des autres.</p> <p>L'égalité de droit : l'égalité de traitement Les atteintes à la personne.</p>
4	<p>Observe les affiches proposées (affiches ou folders réalisés pour les dernières élections communales de la commune).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que nous présentent toutes ces affiches ? À quelle occasion ces affiches ont-elles été publiées ? - Qui sont toutes ces personnes ? Pourquoi publient-elles des affiches ? - Parmi ces affiches, reconnais-tu des personnes ? Lesquelles ? Comment les connais-tu ? Quelle est leur fonction, leur rôle dans notre commune ? Reconnais-tu l'actuel(le) bourgmestre de notre commune ? - À ton avis, tous ces candidats aux élections ont-ils tous les mêmes opinions ? - Ont-ils le droit de penser tout ce qu'ils veulent ? - Peuvent-ils dire tout ce qu'ils veulent ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétence : EPC102.III</p> </div>	<p>Les acteurs politiques locaux.</p>

Thème 8 : L'individu, sujet de droits et de devoirs

En fonction de ce que chaque enfant peut assumer, en sécurité physique et psychologique

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2	<p><i>Un enfant a des droits. D'accord, pas d'accord, pas tout à fait d'accord... ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Qu'en penses-tu ? - Quels droits penses-tu avoir ? - Découpe dans ces catalogues toutes les images qui peuvent illustrer les droits que tu possèdes et auxquels tu penses. - Présente à tes camarades toutes les images qui illustrent, selon toi, les droits auxquels tu penses. - Explique pour chaque image, quel(s) droit(s) elle illustre. - Regroupons les images qui illustrent des droits identiques et autres. - A partir de toutes les images que nous avons découpées, pouvons-nous expliquer ce qu'est un droit ? - Comparez vos propositions avec les droits relatifs à la CIDE et ajustez si nécessaire. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC108, EPC113.I</p> </div>	<p>Les droits fondamentaux.</p> <p>La Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE).</p>
2	<p><i>À partir de la lecture des albums : « Moi j'adore, la maitresse déteste », « Moi j'adore, maman déteste » (BRAMI), « Les interdits des petits et des grands » (PITTAU).</i></p> <p>A-t-on le droit de faire tout ce qu'on veut ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - À ton avis, pourquoi la maitresse, la maman déteste-t-elle toutes ces actions ? - Et toi, pourquoi les aimes-tu ? Explique. - Qu'est-ce que tu aimerais et que ta maitresse, ta maman détesterait ? - Qu'est-ce que tu détesterait et que ta maitresse ou ta maman aimerait ? - Parmi toutes les actions citées, laquelle as-tu déjà eu envie de faire ? L'as-tu faite / pas faite ? Pourquoi ? - Pourquoi ne peut-on pas faire tout ce qu'on veut ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC076, EPC080, EPC083.I, EPC084.II</p> </div>	<p>Les droits fondamentaux.</p> <p>Les règles qui garantissent les libertés.</p> <p>Les limites à la liberté.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2	<p><i>Une fois, on m'a accusé d'avoir volé... alors que ce n'était pas moi ! Vous savez tous que j'adore les biscuits et les bonbons, raconte F. Un jour, à la récréation, E. s'écrie : « On a volé mes biscuits et mes bonbons qui étaient dans mon sac ! ». C'est F. qui a volé mes biscuits et mes bonbons ! dit E.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Cela vous est-il déjà arrivé ? Raconte, si tu le souhaites. - Que penses-tu de cette histoire ? Que s'est-il passé ? Comment devriez-vous dire ou faire face à cette accusation si vous étiez F. ? - À votre avis pourquoi F. a-t-il été accusé d'avoir volé les biscuits et les bonbons de E. ? - Est-il possible que F. puisse avoir volé les biscuits et les bonbons ? - Est-ce parce que F. adore les biscuits et les bonbons qu'il faut de suite l'accuser de vol ? - Selon toi, qu'aurais dû tu faire F. ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétence : EPC119</p> </div>	<p>Les atteintes à la personne (droit à la présomption d'innocence).</p>
2, 3	<p>Les enfants de la classe, de l'école, du monde peuvent-ils être à la fois différents et égaux ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les enfants ont-ils des droits différents ? Explique ta réponse. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC092, EPC096, EPC097</p> </div>	<p>L'égalité en droits.</p> <p>La Déclaration universelle des droits de l'Homme : Article 1 : « <i>Les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits...</i> »</p>
2, 3, 4	<p><i>Moi, je ne veux pas de filles dans mon équipe car elles ne sont pas capables de jouer au foot. Je ne veux pas Louis dans mon équipe parce qu'il est « noir » !</i></p> <p>...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les filles sont-elles capables de jouer au foot et de faire partie d'une équipe ? - Est-ce parce qu'on a une autre couleur de peau qu'on peut ne pas être accepté ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC108, EPC110, EPC113.I</p> </div>	<p>Les différentes formes de discrimination.</p> <p>Le droit à la non-discrimination.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2, 3, 4	<p><i>Pourquoi tous ces panneaux, ces écritaux ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-ce que le respect ? Qui concerne-t-il ? - ... <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 20px;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 20px; width: fit-content;"> <p>Compétences : EPC114, EPC115.III</p> </div>	<p>Les droits et les devoirs dans le respect des droits des autres.</p> <p>Le respect : un droit et un devoir</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le respect de soi. - Le respect des autres. - Le respect du matériel et des lieux. - Le respect des biens personnels et collectifs.

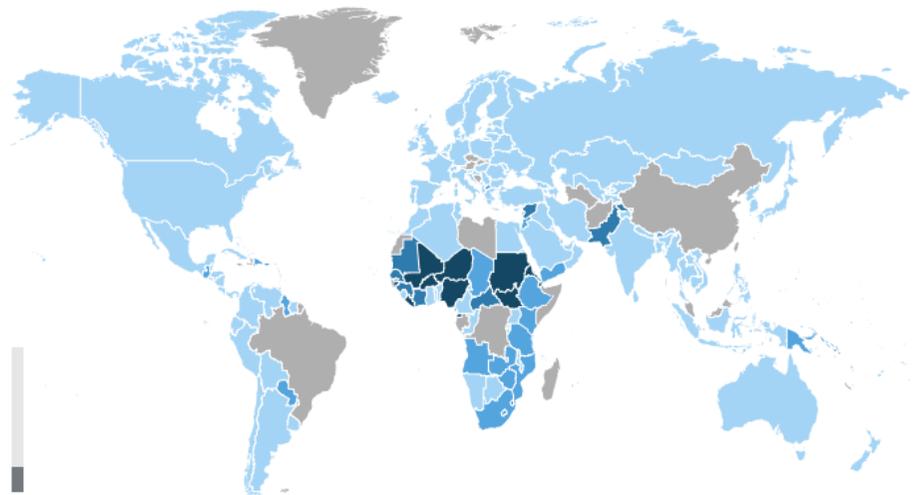
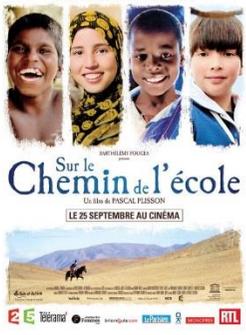
Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3	<p><i>Un enfant s'est moqué de Vincent parce qu'il porte un appareil dentaire / il est plus petit que les autres / il a peur de... / il a les oreilles décollées / il n'est pas habillé à la mode / il ne sait pas encore nager...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-ce que la moquerie ? - T'est-il déjà arrivé que quelqu'un se moque de toi ? - Pour quelle(s) raison(s) s'est-on moqué de toi si tu veux bien en parler ? - Quels sont les mots qui t'ont été dits et qui t'ont blessé ? - Qu'as-tu ressenti à ce moment-là ? - Comment as-tu réagi ? - Et toi, t'est-il déjà arrivé de te moquer de quelqu'un ? Pour quelle(s) raison(s) ? Explique si tu le souhaites. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC116.I, EPC117.II</p> </div>	<p>Le droit à l'intégrité morale.</p> <p>Les atteintes à la personne : le mépris, l'humiliation, la maltraitance.</p> <p>Les droits et les devoirs dans le respect des droits des autres.</p>
3, 4	<p><i>Tu joues tranquillement sur la cours de récréation lorsque tu reçois un violent coup de ballon sur la tête.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Si cela t'arrivait, comment réagiras-tu ? - As-tu le droit de réagir? Si oui, si non, explique pourquoi. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC107, EPC110, EPC111, EPC113.I EPC019, EPC047, EPC050</p> </div>	<p>Les droits et les devoirs dans le respect des autres.</p>
3, 4	<p><i>Ce matin, on nous avertit de l'arrivée d'un nouvel élève dans notre classe. Quelques minutes plus tard, on frappe à la porte. Tu vois alors ce nouvel élève devant toi. Tu ne le connais pas. Il n'a pas encore ouvert la bouche.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment accueillir ce nouvel élève ? - Vous devrez à partir de votre discussion rédiger la charte d'accueil d'un(e) nouvel(le) élève. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC135, EPC142</p> </div>	<p>Légiférer.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>Nous sommes des êtres uniques mais malgré cela, nous avons beaucoup de choses en commun.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Choisissez une chose, une caractéristique (autre que physique), qui, à votre avis, vous rend unique, que vous ne partagez avec personne d'autre de la classe. - Choisissez maintenant une caractéristique partagée par tous les membres de la classe. - A-t-il été plus facile pour vous de trouver des caractéristiques communes ou des éléments qui vous rendent uniques ? - Pensez-vous que les caractéristiques qui vous unissent aux autres élèves de la classe sont valables pour tous les enfants de l'école, du village, du monde entier ? - Y a-t-il des moments dans votre vie où vous souhaitez être unique et pourquoi ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétence :</u> EPC110</p> </div>	<p>Les droits et les devoirs dans le respect des autres.</p> <p>L'altérité.</p>
4	<p><i>Vivre en Belgique, en Europe...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vivre en Belgique et ne pas être belge, est-ce possible ? - Tous les habitants de la Belgique sont-ils des citoyens belges ? - Tous les habitants de l'Europe sont-ils des citoyens européens ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC092, EPC113.I, EPC115.III</p> </div>	<p>La notion de citoyenneté nationale (identité juridique).</p> <p>La notion de citoyenneté européenne.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p><i>Ce n'est pas parce que tu es plus jeune que les adultes, qu'ils ont le droit de faire ce qu'ils veulent avec toi. T'interroger sur tes droits, c'est ton droit !</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pensez-vous avoir le droit d'être protégé ? - Qu'est-ce qui te protège ? D'où viennent tes droits ? À quoi servent-ils ? - Quels sont exactement les droits des enfants ? - ... <p><i>Aujourd'hui, ce 20 novembre, c'est la Journée internationale des droits de l'enfant.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi existe-t-il une Journée internationale des droits de l'enfant ? - Pourquoi se fête-t-elle le 20 novembre ? Où se déroule-t-elle ?... - Quels sont exactement les droits des enfants ? - ... <p><i>Le sais-tu ?</i></p> <p><i>Les droits fondamentaux de plus d'un tiers des enfants dans le monde ne sont pas respectés. Des milliers d'enfants dans le monde sont privés de leurs droits fondamentaux, ce qui n'est normalement pas le cas en Belgique.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Que sais-tu déjà sur le sujet ? - Et toi, que souhaites-tu pour tous les enfants ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC109.III, EPC116.I, EPC117.II</p> </div>	<p>L'enfant, un sujet de droits. Les transgressions de la Convention internationale des droits de l'enfant.</p> <p>Les abus de droits et de pouvoir.</p> <p>Les atteintes à la personne (le mépris, l'humiliation, la maltraitance...).</p> <p>La protection contre les mauvais traitements.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p>Observe attentivement les pictogrammes sur ces affiches.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quel est le sujet traité par ces pictogrammes ? Comment le sais-tu ? - À votre avis, est-ce un sujet difficile à aborder ? Pourquoi est-ce difficile de parler de violence, de maltraitance ? - Quelles questions vous posez-vous sur la violence ? - Qu'est-ce que la violence ? Illustre par des exemples. - ...  <p>À partir de faits d'actualité</p>  <p>Stu Bickel et Travis Moen PHOTO: PC</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC111, EPC116.I, EPC117.II, ECP119</p> </div>	<p>La notion de violence.</p> <p>Les différentes formes de violence.</p> <p>Les droits et les devoirs dans le respect des droits des autres.</p> <p>Les abus de droits et de pouvoir.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>Dans le règlement de l'école, il est écrit : « Je ne fais de mal ni à moi, ni aux autres ».</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi cette règle apparait-elle dans le règlement de l'école ? - Que signifie-t-elle ? A-t-elle de l'importance ? Pour qui ? Pour quoi ? - ... <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">    </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC110, EPC114, EPC115.III EPC091, EPC096</p> </div>	<p>Les droits et les devoirs dans le respect des autres.</p> <p>Les atteintes à la personne : la violence (le mépris, l'humiliation, la maltraitance...).</p>
4	<p><i>Voici une carte du monde. Observe.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Que représente cette carte ? Quel est le sujet abordé ? - Que constatez-vous ? Quelles questions vous posez-vous au regard de cette situation ? <p>Exemples</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pourquoi dans certains pays, tous les enfants ne vont-ils pas à l'école ? - Quelles en sont les causes ? - Tous les enfants ont-ils le droit d'aller à l'école ? - Et chez nous, tous les enfants vont-ils à l'école ? Est-ce important d'aller à l'école ? Pourquoi ? - ... 	<p>CIDE (Convention Internationale des Droits de l'Enfant).</p> <p>L'éducation est un droit essentiel, qui permet à chacun de recevoir une instruction et de s'épanouir dans sa vie sociale. Le droit à l'éducation est vital pour le développement économique, social et culturel de toutes les sociétés.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
	<p>Tendances mondiales en matière d'enfants non scolarisés</p>  <p>Les données par l'Institut de statistique de l'UNESCO</p> <div data-bbox="257 821 667 1141"> <p>Indicateurs</p> <p><input checked="" type="radio"/> Pourcentage d'enfants non scolarisés d'âge primaire ⓘ</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 30 % ou plus ■ 20 %-29.9 % ■ 10 %-19.9 % ■ Moins de 10 % ■ Pas de données </div> <p>Année 2015 (ou dernière année disponible)</p> <div data-bbox="257 1308 795 1396" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Compétence : EPC108</p> </div> <div data-bbox="683 885 929 1252" style="text-align: center;"> <p>QUATRE HISTOIRES VRAIES EXTRAORDINAIRES</p>  <p>Sur le Chemin de l'école</p> <p>LE 25 SEPTEMBRE AU CINÉMA</p> </div> <p>Film : « Sur le Chemin de l'école » P. Plisson</p>	

ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE

Chapitre 4. S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique

« L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté doit permettre à chaque élève de participer activement au processus démocratique ainsi que de contribuer à la vie sociale et politique. À cette fin, les élèves seront amenés à prendre position, notamment par le débat collectif, sur diverses questions de société et à s'engager au profit des causes qu'ils jugent importantes. Les élèves intégreront l'importance de débattre du bien commun et d'y contribuer par des actions collectives. Ils évalueront également l'impact de leurs gestes quotidiens » (Socles de compétences).

Savoirs à aborder à la fin du cycle 4

AUCUN SAVOIRS identifiés comme **incontournables** par les Socles de compétences à la fin de l'étape III.
NÉANMOINS, il nous semble pertinent d'avoir pu **aborder certains savoirs liés à ce chapitre à la fin du cycle 4 en fonction des spécificités des élèves.**

Cadre réglementaire et démocratique du débat
Processus décisionnels : le compromis, le consensus, le vote
Interdépendances
Coopération, entraide, aide à autrui
Responsabilité, engagement
Société meilleure

Thème 9 : Les processus démocratiques

En fonction de ce que chaque enfant peut assumer, en sécurité physique et psychologique

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>Pas facile de débattre ! Nous éprouvons des difficultés à débattre de certains sujets qui nous intéressent. Pourquoi ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Rappelez-vous ! À quoi sert de débattre ? Qu'est-ce qu'un débat ? - Quelles difficultés éprouvons-nous ? Pourquoi ? - Que faire pour mieux débattre ensemble ? Quelles solutions pourriez-vous proposer ? - Élaborons ensemble les règles d'un débat. Renseignons-nous à ce sujet. <p><i>Sur la base de nos nouvelles règles, organisons notre nouveau débat.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment s'est-il déroulé ? - Que pouvez-vous dire de la façon dont nous avons débattu ? - Avons-nous fait en sorte que chacun se sente écouté et respecté ? Comment ? - Les nouvelles règles établies ont-elles permis d'améliorer la qualité de notre débat ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC124, EPC125, EPC138, EPC139</p> </div>	<p>Le cadre règlementaire et démocratique du débat.</p>
3, 4	<p>Rédigeons ensemble, un tableau des tâches à faire, des services à rendre au sein de la classe, de l'école...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC159, EPC160, EPC161, EPC162, EPC163, EPC164</p> </div>	<p>Les responsabilités individuelles et collectives.</p>
2, 3	<p><i>Nous avons rédigé notre Charte de nos droits et de nos devoirs en classe.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment allons-nous procéder pour l'adopter ? - Ensemble, nous devons prendre une décision qui conviendra à chacun de nous dans la classe. - Comment allons-nous procéder pour prendre cette décision ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétence :</u> EPC151II</p> </div>	<p>La prise de décision collective.</p> <p>Les processus décisionnels : le compromis, le consensus, le vote...</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p><i>Un garçon et une fille se disputent une corde à sauter dans la cour de récréation. Un adulte intervient.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelles sont les solutions possibles pour l'adulte ? - À qui profite chaque solution ? - Quelle devrait être la meilleure solution ? - Trouvez des solutions profitant à toutes les parties. - Proposez d'autres situations de conflits et imaginons, pour chacun des conflits, des solutions « gagnant – gagnant » <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC165, EPC166</p> </div>	<p>Le conflit.</p> <p>La gestion des situations conflictuelles :</p> <ul style="list-style-type: none"> - « gagnant – gagnant » : la solution profite à toutes les parties - « gagnant – perdant » : la solution ne profite qu'à une partie au détriment de l'autre. - « perdant – perdant » : la solution ne profite à personne.
3, 4	<p>Trois amis, Audrey, Vincent et Sabine décident de faire ensemble une activité de détente mercredi après-midi. Ils ont le choix entre trois activités :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la piscine ; - une randonnée en vélo ; - le cinéma. <p>Chacun exprime ses préférences et ils constatent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - qu'Audrey préfère la piscine, puis le cinéma, puis la randonnée à vélo ; - que Vincent préfère la randonnée à vélo, puis la piscine, puis le cinéma ; - que Sabine préfère le cinéma, puis la randonnée à vélo, puis la piscine. <p>Par atelier de discussion (groupes de 3) Vous êtes ces trois amis.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proposez différentes alternatives possibles. - Quelle décision allez-vous prendre ? - Comment avez-vous procédé pour décider ? - Etait-ce une décision facile à prendre ? Expliquez. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC151.II, EPC152</p> </div>	<p>Les processus décisionnels : le compromis, le consensus, le vote...</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p><i>Des amis en conflit !</i> <i>Jean (10 ans) et Léo (10 ans) se connaissent depuis sept ans. Ils sont dans la même classe depuis l'école maternelle. Ils sont de très bons amis.</i> <i>Au cours des années, Léo a ressenti le besoin d'avoir d'autres amis de classe que Jean. Il fait du sport avec Kevin, il va souvent jouer chez son amie Emilie. Si toutefois, Léo apprécie toujours autant son ami Jean, cette situation, provoque petit à petit de nombreuses disputes entre Jean et Léo. Jean reproche à Léo d'être trop souvent avec les autres et pas assez avec lui. Léo se dit ennuyé et fatigué des reproches incessants de Jean.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment va évoluer cette situation ? - En route vers un accord ! Imaginez un autre futur possible : imaginez des solutions qui seraient satisfaisantes pour les deux enfants. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC010, EPC058, EPC95, EPC107, EPC110, EPC113.I, EPC157, EPC165</p> </div>	<p>Le caractère évolutif d'une situation en fonction des circonstances, du contexte.</p> <p>Le processus conflictuel.</p> <p>Respect de l'autre.</p> <p>Reconnaissance de l'autre.</p> <p>Altérité / Réciprocité.</p>

Thème 10 : La vie sociale et politique

En fonction de ce que chaque enfant peut assumer, en sécurité physique et psychologique

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2	<p>Quelles actions proposez-vous de faire pour que notre école, notre quartier soit propre... ? Pour éviter le gaspillage dans notre classe, à la cantine...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétence :</u> EPC159</p> </div>	Les interdépendances locales.
2	<p><i>Imaginons, dessinons le supermarché du futur, l'école du futur, la ville du futur, le jardin public du futur...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Chacun devra présenter, commenter son dessin et expliquer sa vision devant la classe. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC165, EPC166</p> </div>	Évolution, transformation de la société (société meilleure).
2, 3	<p>Imagine, propose des situations où l'entraide, la coopération est nécessaire.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment, dans chaque situation proposée, l'entraide, la coopération entre les personnes se manifestent-elles ? Par quels gestes, quelles attitudes ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC165, EPC166</p> </div>	La notion de coopération.
2, 3	<p><i>Vite, vite... le plafond de la classe s'écroule !</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Disposez-vous en cercle, levez les bras, les paumes des mains et les regards en l'air comme si vous deviez soutenir le plafond qui s'écroule. - Tous ensemble, imaginez que le plafond tombe sur vos mains, qu'il est lourd et qu'il faut le supporter. - Imaginez qu'il faut remonter lentement le plafond. Vous ne pouvez pas le laisser tomber. - Vous devez agir comme si vous étiez une seule personne. - Attention... le plafond s'écroule vers la gauche / vers la droite... vite, vite... - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC157, EPC158</p> </div>	La coopération, l'entraide.

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
2, 3, 4	<p><i>Suite à une visite d'une exposition relative aux produits locaux, à la visite d'une ferme locale, d'artisans de la commune... avec la classe, vous avez souhaité organiser une campagne publicitaire (à l'intérieur, à l'extérieur de l'école) pour promouvoir des aliments sains / locaux / de saison peu présents dans les publicités pour enfants.</i></p> <div data-bbox="259 368 799 488" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC157, EPC159, EPC160, EPC161 EPC153, EPC154, EPC155</p> </div>	<p>Les interdépendances locales.</p> <p>La notion de projet commun.</p> <p>La réalisation d'un projet commun.</p> <p>La coopération.</p>
3	<p>Voici une affiche représentant différents articles (boissons et aliments) que l'on peut trouver dans un supermarché. Par groupes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Chaque groupe va ensemble au supermarché et doit acheter 2 produits pour les consommer. - Entourez les deux produits que vous avez choisis. - Classez par catégories tous les produits achetés. - Pour quelles raisons avez-vous choisi ces images, avez-vous envie de ces produits ? Pour quelles raisons certains produits ont-ils été plus choisis que d'autres ? - A-t-il été facile de vous mettre d'accord ? - Comment vous y êtes-vous pris pour décider ? - Le fait qu'il y ait peu d'articles à choisir (2 types d'articles) était-il un avantage ou un inconvénient pour cette activité ? - Imaginez que vous êtes seuls(es) au supermarché et que vous devez faire les courses pour votre famille. A quoi pensez-vous pour décider ce que vous mettez dans le caddie ? Trouvez le plus de critères possibles (gout, santé, prix, aspect, emballage, publicité, habitudes familiales, respect de l'environnement...). - Classons tous ces critères du plus important au moins important. Chaque proposition doit être argumentée. - Que constatons-nous ? Que pouvez-vous retenir du sujet abordé ? Qu'est-ce qui vous influence dans vos choix ?... - ... <div data-bbox="271 1163 810 1246" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><u>Compétence :</u> EPC155</p> </div>	<p>L'impact des comportements au regard des interdépendances.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
3, 4	<p>Un nouvel élève arrive en classe ; un frère / une sœur vient agrandir ta famille... : c'est le début d'une nouvelle relation, d'une nouvelle histoire.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imagine et décris cette histoire, cette nouvelle relation naissante. - Que va devenir cette nouvelle rencontre ? Comment l'histoire pourrait-elle se terminer / évoluer ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC153, EPC165</p> </div>	Les interdépendances.
3, 4	<p>Travailler et apprendre en groupe(s), pas si facile !</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quel est votre avis sur cet énoncé ? - Quels sont les avantages et les inconvénients à travailler ensemble, en groupe ? - Quelles seraient les conditions idéales pour « bien » travailler en groupe ? - Listez ce que chacun devrait faire ou devrait améliorer de manière à mieux travailler en groupe(s). - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC159, EPC160</p> </div>	La coopération, l'entraide.
3, 4	<p><i>Imaginez un monde sans emballage : chacun irait au magasin avec ses propres boîtes à remplir.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Formez des groupes de travail : des groupes « Pour », des groupes « Contre » un tel système. - Dans chaque groupe, proposez vos arguments « pour » / « contre » - Organisons un débat à ce sujet. - Que pouvons-nous retenir de ce débat ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC126, EPC135, EPC136.II EPC137 EPC165, EPC166, EPC167</p> </div>	<p>L'imagination d'une société meilleure.</p> <p>Le cadre réglementaire et démocratique du débat.</p> <p>L'organisation du débat (rôles...).</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p>« Enfin la récré ! se dit Arnaud, on a beaucoup travaillé ce matin et j'ai envie de m'amuser avec les copains ». Dans la cour, les filles de la classe commencent à jouer à l'élastique tandis que les garçons choisissent le basket. Arnaud se dirige vers les filles et leur demande : « Est-ce que je peux jouer avec vous ? » Les filles refusent parce qu'elles veulent être « juste entre filles ». Mais Arnaud n'est pas seul dans son cas. Il y a aussi Aïcha qui aurait aimé jouer au basket et les garçons lui ont répondu de la même façon. Arnaud et Aïcha décident de trouver une solution à leur problème.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quel est le problème soulevé par la situation ? • Quelle solution pourraient-ils trouver pour résoudre leur problème ? Imaginez différentes solutions possibles. • Avez-vous déjà vécu des situations semblables ? Donnez un exemple. • Avez-vous pu résoudre votre problème ? Comment ? • ... <p>Pour résoudre leur problème, Arnaud et Aïcha ont proposé à la classe de rédiger un règlement qui permettra aux filles et aux garçons de jouer ensemble.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que pensez-vous de la solution trouvée par Arnaud et Aïcha? • Comme Arnaud et Aïcha, nous allons, ensemble, élaborer un règlement qui aura pour « titre » : « Les filles et les garçons jouent ensemble ». <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC025 EPC131, EPC132, EPC133.II, EPC134, EPC141, EPC142</p> </div>	<p>La coélaboration des règles de vie de la classe, de l'école.</p> <p>La gestion pacifique de situations conflictuelles.</p> <p>Les stéréotypes et les préjugés.</p> <p>Légiférer.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p><i>Dans la vie de tous les jours, chacun d'entre nous est en relation avec les autres.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dans un tableau à double entrée, organise les données suivantes : → - <u>en abscisses</u> : les types de relations : <ul style="list-style-type: none"> • parents-enfants ; • avec la fratrie ; • avec la famille élargie (tante, oncle, grands-parents) ; • amicales ; • avec des personnes non apparentées (voisins, enseignants, relations familiales...). ↑ - <u>en ordonnées</u> : la nature des liens : <ul style="list-style-type: none"> • très proche ; • moyennement proche ; • pas du tout proche. <ul style="list-style-type: none"> - Complète l'intérieur de celui-ci à l'aide du prénom des personnes de ton entourage proche (familiale, scolaire, sportif...). - À partir du tableau complété, explique les liens qui t'unissent aux personnes que tu y as inscrites. - Colorie en bleu les personnes qui ont une influence sur toi et explique pourquoi. - Colorie en vert les personnes sur lesquelles tu as une influence et explique pourquoi. - Confronte ton tableau à ceux de tes camarades de classe. Observe et discute des points de concordance et de divergence qui peuvent exister. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 20px;"> <p><u>Compétences :</u> EPC153, EPC155</p> </div>	<p>Les interdépendances.</p> <p>Réciprocité, équité.</p>

Cycles	Situations mobilisatrices	Savoirs abordés
4	<p><i>En observant les étiquettes apposées sur des pots de « choco », de café, de cacao..., sur les étiquettes de vêtements..., je m'aperçois que le cacao, le café qu'il contient provient de..., je m'aperçois que mon pull est fabriqué en... Menons l'enquête sur leurs origines respectives.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Retrouvons tous ces lieux de production et indiquons-les sur une carte du monde. - Renseignons-nous sur leur fabrication. - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC154, EPC155</p> </div>	Les interdépendances globales.
4	<p><i>Tes parents veulent se débarrasser d'objets encombrants (vieux vélo, armoire, salon, bureau...). Quelles sont les solutions proposées par ta commune pour se débarrasser des encombrants ? Renseigne-toi à ce sujet.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Discutons des différentes solutions proposées. - Quels sont les avantages et les inconvénients de chacune. Laquelle choisiriez-vous ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétences : EPC153, EPC154</p> </div>	Les interdépendances locales.
4	<p>À partir du livre de KAYOKO, I. ; LUMMIS, D., <i>Si le monde était un village de 100 personnes</i>, Ed. Philippe Picquier, 2008 :</p> <p><i>La population de notre planète a dépassé le cap des sept milliards d'êtres humains. En réduisant la population du monde en un village de 100 personnes tout en maintenant les proportions de tous les peuples existants sur la terre, ce village serait composé de ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - À quoi ressemblerait le village Terre si nous n'étions que cent habitants ? - Ensemble, découvrons les langues parlées dans notre monde, les aliments consommés, les religions pratiquées... - Qu'est-ce qui vous surprend le plus dans ce livre ? Pourquoi ? Quelles questions te poses-tu à ce sujet ? Pourquoi te poses-tu cette question ? Qu'en penses-tu ? - ... <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Compétence : EPC153</p> </div>	Les interdépendances globales.

ANNEXES

Fiches outils

Quelle que soit l'approche privilégiée, toute approche nécessite la mise en place par l'enseignant de fondements et l'utilisation de dispositifs relatifs aux diverses activités philosophiques et citoyennes.

Dans ce cadre, nous proposons un ensemble de fiches outils à mettre au regard de chaque situation à traiter. Ce choix sera effectué en fonction du contexte lié à chaque situation, en fonction des spécificités de chacun des élèves, des spécificités de la classe et de son environnement...

- **La parole, la prise de parole** (Fiche outil n° 1)
- **Un cadre règlementaire et démocratique : la participation instituée** (Fiche outil n° 2)
- **Une éthique de la discussion** (Fiche outil n° 3)
- **Le débat argumenté** (Fiche outil n° 4)
- **La discussion à visée philosophique** (Fiche outil n° 5)
- **Les activités de clarification et de hiérarchisation des valeurs** (Fiche outil n° 6)
- **Le dilemme moral** (Fiche outil n° 7)
- **Les activités de démocratie participative, représentative** (Fiche outil n° 8)
- **Les processus de prise de décision collective** (Fiche outil n° 9)
- **Les activités d'engagement social** (Fiche outil n° 10)

De quoi s'agit-il ?

Nous entendons par « **parole** », le langage articulé des humains.

Nous entendons par « **prise de parole** », un acte de langage articulé, un acte de parole destiné à l'expression, à la communication de la pensée s'adressant généralement à un interlocuteur (à l'autre, à soi-même mentalement éventuellement) dans des situations de communication orales diverses.

Finalités

Dans le cours de philosophie et de citoyenneté, la prise de parole, l'acte de parole font appel à certaines stratégies spécifiques :

- l'élève prend la parole, fait acte de parole pour convaincre, pour argumenter, pour informer, pour problématiser, pour conceptualiser...
- ... en vue de transformer, de faire évoluer, d'enrichir, sa propre représentation, sa propre compréhension d'une situation, d'une pensée, d'une action ainsi que celles de son (ses) interlocuteur(s).

La parole et l'acte de parole sont des « instruments » de communication privilégiés institués dans le groupe classe.

Les énoncés (les résultats de l'acte de parole) émis sont en étroite relation avec les contenus relatifs au cours de philosophie et de citoyenneté.

- **L'acte de parole : un outil au service de...**
 - l'apprentissage ;
 - l'expression de soi ;
 - la production de normes sociales.
- **La parole et l'apprentissage**

Nous considérons la prise de parole comme **un objet d'apprentissage** et comme **un outil au service des apprentissages** :

- **Un objet d'apprentissage : l'apprentissage des règles** de la communication, de l'expression dans des pratiques spécifiques et variées relatives au cours de philosophie et de citoyenneté (les règles du débat argumenté, de la discussion à visée philosophique).
Le déroulement des prises de parole est un parcours lent que l'action éducative peut et doit stimuler.
Il s'agit pour l'enseignant de faire preuve d'une autorité indispensable pour créer un cadre et introduire des règles éthiques, d'en expliquer le sens mais

surtout d'en démontrer à chaque instant l'utilité dans le cadre des échanges.

Le respect d'un minimum de règles est indispensable pour favoriser les échanges entre les élèves et l'enseignant, entre les élèves eux-mêmes.

Si toutefois l'enseignant est et reste le garant du respect des règles, il convient dans son rôle de faire preuve, non pas d'un formalisme excessif mais bien d'une autorité bienveillante et sécurisante.

- **Un outil au service des apprentissages : l'apprentissage de la pensée et de sa structuration.** Apprendre à questionner, à formuler une question, à questionner une question, à problématiser une situation, à émettre des hypothèses, à argumenter, à réfuter... selon une éthique de la discussion (voir fiche n° 3 Éthique de la discussion).

- **La parole et l'expression de soi**

La parole est ici considérée comme une prise de risque à « s'oser à la parole », à « oser se dévoiler ».

La parole véhicule des émotions, des sentiments. Elle permet de s'affirmer, de se découvrir, de mieux se connaître dans le cadre d'un acte social. Il s'agit d'amener l'élève à prendre conscience de son identité en se confrontant à celle des autres par la prise de parole.

Oser prendre la parole et oser exprimer ses valeurs, ses convictions, ses opinions..., c'est les mettre à disposition des autres, c'est les partager, les discuter, les confronter à celles des autres.

- **La parole et la production de normes sociales**

La prise de parole et le contenu de la parole nécessitent et permettent la construction, la production de normes, de règles... relatives au processus d'expression.

C'est par les règles, les normes relatives à l' « **ÊTRE et CONSTRUIRE ENSEMBLE** » que se constituent les relations, les interactions, que se prennent les décisions entre les individus.

Règles minimales de prise de parole (en coélaboration avec les élèves - liste non exhaustive)

- Chacun a le droit à la parole.
- La priorité de parole est donnée à celui qui s'exprime peu.
- Toute demande de parole doit être exprimée par un signe décidé de commun accord (lever de main, bâton de parole...).
- Toute prise de parole doit être autorisée par le « meneur » (enseignant ou élève).
- Interdiction est faite de se moquer des autres et du contenu de leur parole.
- L'enseignant veille au respect des règles.
- Tout comme les élèves, l'enseignant respecte les règles établies.
- ...

Source

Fédération Wallonie-Bruxelles, Socles de compétences, *[Cours et] Éducation à la philosophie et à la citoyenneté*, 2016

De quoi s'agit-il ?

Nous entendons par « **cadre règlementaire et démocratique** », la mise en œuvre d'un espace public où la participation collective est instituée (au sein de la classe, de l'école...) et régie par un cadre qui prend appui sur deux niveaux de droit :

- la réaffirmation des droits fondamentaux
- le droit de participation direct de la personne.

Ce cadre règlementaire et démocratique fait l'objet d'adaptations. Il sera en constante évolution au regard des situations rencontrées, des activités vécues, analysées et discutées, au regard des spécificités de la classe.

Finalités

Ce cadre garantit :

- l'institutionnalisation de la participation individuelle et collective des élèves, de par son inscription dans le droit ;
- la mobilisation collective des élèves dans des dispositifs de participation ;
- un processus pouvant conduire au renforcement du pouvoir de la parole collective des élèves par la mise en œuvre et/ou par l'élargissement des espaces démocratiques au sein de l'école ;
- le respect du droit de chacun d'exprimer publiquement son opinion ;
- l'expression libre des opinions de chacun des élèves au regard du respect des valeurs de la démocratie qui organise cette liberté ;
- la participation de chacun, à sa mesure, à une coélaboration, à une coconstruction de sens ;
- la reconnaissance mutuelle et le dialogue entre les élèves et leur(s) enseignant(s).
- ...

Participation et démocratie

La participation est associée à la prise en compte d'une relation égalitaire. Conforté dans son rôle d'acteur impliqué, l'élève est reconnu en qualité « d'expert » de sa propre situation. Son expérience intime de la situation vécue confère une légitimité à son savoir. Il revient aux enseignants, de faciliter l'expression de cette « expertise » des élèves.

Si dans les modèles relationnels « traditionnels », les élèves se contentent d'obéir à des règles institutionnelles, les enseignants doivent composer avec la compétence des élèves cadrée par des droits individuels et collectifs. Les élèves devraient pouvoir faire preuve d'une implication plus grande dans les projets qui leur sont proposés.

Le « pouvoir d’agir » offre aux élèves, à côté des libertés formelles et des ressources, les moyens d’opérer la conversion de leurs ressources en liberté réelle. Il s’agit de développer les liens constitutifs d’un monde commun.

La question de la participation des élèves est un enjeu primordial qui interroge la conception démocratique des pratiques institutionnelles.

Construire des pratiques dans une perspective démocratique ne peut se limiter à une parole autorisée ; cela implique non seulement que la parole de l’élève s’autorise d’elle-même à une critique du sens du travail institutionnel et de ses formes organisationnelles, mais aussi que cette parole produise de réels effets décisionnels dans les projets collectifs de la classe, de l’école.... C’est dans cet ordre du possible que la parole des élèves peut se dégager d’un ordre normatif dans lequel elle est souvent tenue et que la place des élèves peut trouver sa souveraineté.

Participation et valeurs démocratiques

- **Liberté**

La liberté d’expression impose que soit assurée, au sein de cet espace démocratique de participation, la possibilité pour chacun des élèves d’émettre propositions et avis sur chacun des thèmes soumis à débat. Les modalités d’organisation et de fonctionnement de cet espace citoyen doivent garantir la mise en œuvre pleine et entière de ce principe.

- **Égalité**

Corollaire du principe de liberté, le principe d’égalité impose que la parole de chaque élève soit également considérée et prise en compte. Les propositions et avis émanant du « groupe citoyen » résultent des échanges entre chacun de ses membres et en constituent la synthèse. Cette synthèse fait également mention des avis divergents et propositions alternatives formulés.

- **Respect des pratiques culturelles et convictionnelles**

Les élèves citoyens s’engagent volontairement à œuvrer en faveur de leur classe, de leur école, de leur quartier... dans le respect des convictions de chacun. Cette mobilisation relève d’une démarche collective et solidaire au service de l’ensemble des élèves et promouvant la dialogue interculturel.

A ce titre, il ne saurait y être toléré d’actes prosélytes ou manifestement contraires à la liberté de conscience de chacun.

- **Neutralité**

Cet espace démocratique est le lieu d’expression des élèves, que rassemble leur appartenance commune à la classe, à l’école... et l’objectif commun d’apporter les réponses les plus pertinentes aux problématiques identifiées. Sa « neutralité » signifie son indépendance et son autonomie vis-à-vis de tout groupe de pression manifestement hostile au respect du principe de pluralité.

- **Pluralité**

La pluralité des voix qui s’expriment au sein du groupe garantit la richesse des positions qu’il porte. Les principes de non-discrimination s’imposent dans le fonctionnement et l’expression des élèves.

- **Coconstruction**

La mise en place de cet espace de participation collective conduit à envisager les élèves comme des partenaires à part entière, étroitement associés à l’élaboration, au suivi et à l’évaluation des projets communs proposés. Les élèves sont ainsi appelés, à mobiliser leur « expertise » et à contribuer, conjointement avec leur(s) enseignant(s) à la définition des actions les plus pertinentes au regard des besoins identifiés dans la classe, dans l’école...

Sources

BOUDJEMAI Youcef, *La participation collective des usagers : ordre normatif ou processus démocratique ?* Consultant-formateur dans le secteur social et médicosocial, Président de l’Association de l’Ecole Européenne Supérieur en Travail Social/ Nord-Pas De Calais,

<http://www.lamaisondesenfants.org/wp-content/uploads/2014/04/La-participation-collective-des-usagers-ordre-normatif-ou-processus-d%C3%A9mocratique.pdf> (consulté le 2/05/2016)

PAQUETTE Claude, *Analyse de ses valeurs personnelles*, Montréal, Québec-Amérique, 1982

Fédération Wallonie-Bruxelles, Socles de compétences, *[Cours et] Éducation à la philosophie et à la citoyenneté*, 2016

De quoi s'agit-il ?

Nous entendons par « **éthique de la discussion** », un consentement à s'engager dans une **relation interpersonnelle de reconnaissance** de chacun des interlocuteurs et une **prétention à la validité des éléments** contenus dans tous nos actes locutoires (actes de parole).

- **Le consentement à s'engager dans une relation interpersonnelle de reconnaissance de l'autre**

Ce consentement dépend de...

- La **sincérité, l'authenticité** de l'énonciateur (la confiance en la personne et en ses propos) :

Ex. : *Puis-je lui faire confiance ? Me trompe-t-il ? Cherche-t-il à me convaincre, à me manipuler ? Cherche-t-il à me faire croire que... ? ...*

- **La prétention à la validité d'un énoncé, d'un principe, d'une loi...**

Cette prétention repose sur...

- L'utilisation d'un **langage commun de référence** (compréhension, intelligibilité) :

Ex. : *Que veux-tu dire par là ? Qu'entends-tu par... ? Comment dois-je comprendre... ?... Qui pense avoir compris ? Qui a compris ce qu'il veut dire ?...*

Bien souvent, nous pensons que ce que nous avons dit a été compris comme nous l'avons exprimé, mais ce n'est pas toujours le cas. La demande de précisions est importante. Il n'est pas toujours facile de dire les choses, d'essayer d'expliquer ce que l'on pense. Mais c'est aussi difficile de traduire, de reformuler ce que l'autre dit. Traduire, reformuler, demandent beaucoup d'écoute et d'attention.

- La recherche de l'**exactitude** des éléments proposés (des faits présentés, des opinions émises...) :

Ex. : *Les choses sont-elles réellement comme tu le dis, comme tu le penses ? Pourquoi en est-il ainsi et pas autrement ?...*

- La recherche d'une énonciation **juste** au regard des normes et des valeurs en vigueur (la justesse normative)

Ex. : *As-tu le droit de... ? Pourquoi as-tu dit / as-tu fait cela ? Ne devrais-tu pas plutôt dire que...*

De quoi s'agit-il ?

« Le débat est par excellence constitutif de l'espace public en démocratie. Comme pratique démocratique, il vise la recherche d'un compromis ou d'un consensus sur fond de divergence des points de vue, voire de conflit. La liberté d'expression a pour corollaire l'acceptation des désaccords, qui s'expriment dans le débat. L'expression de la pluralité des points de vue doit se faire dans le respect des valeurs de la démocratie et se référer au cadre juridique qui organise cette liberté. En ce sens, elle se situe au cœur d'une éducation à la citoyenneté. Le débat argumenté ne doit pas entretenir l'idée que toutes les opinions se valent. »*

Le débat argumenté est un moyen pour tout individu d'exprimer son point de vue dans le cadre d'un échange régi par des règles (voir Fiche n° 2 Cadre réglementaire et démocratique).

Il est une forme de discussion entre différentes personnes sur une question controversée où chacune doit savoir maîtriser sa parole (voir Fiche n° 3 Ethique de la discussion), laisser la place à celle de l'autre, comprendre son point de vue même quand elle ne le partage pas et chercher à convaincre en argumentant.

Il s'agit d'un échange oral dont chacun peut tirer profit (il n'est pas un affrontement avec « des gagnants et des perdants »), il favorise **la confrontation de points de vue initialement singuliers**.

Le débat argumenté est une forme élaborée du rapport au savoir. Il n'est pas une simple discussion mais bien **une approche argumentative** qui nécessite la découverte et l'appropriation en amont d'un argumentaire, voire d'un vocabulaire spécifique.

Il s'agit de répondre à une problématique posée, dans laquelle apparaît un aspect contradictoire qui engendre des discussions, des critiques, des contre-argumentations... Le débat suppose une écoute attentive d'autrui pour comprendre son raisonnement et pouvoir lui répondre ; il n'est pas une succession de points de vue différents, mais une confrontation raisonnée qui ouvre au point de vue de l'autre.

Finalités

- Ouvrir en classe, dans l'école, un espace démocratique dans lequel la pensée et la parole, l'esprit critique peuvent s'exprimer.
- Faire l'expérience de la parole publique et responsable.
- Défendre une opinion en mobilisant une argumentation, c'est-à-dire une succession d'arguments pesés et mesurés afin d'aboutir à une décision ou une position, sur fond de préparation étayant les argumentaires mettant en évidence la fragilité des préjugés.
- Participer collectivement à la construction d'une réflexion, à la construction d'un rapport non dogmatique au savoir et à la vérité.
- Socialiser, par la mise en commun confrontée des idées et des hypothèses émises sur un problème posé.
- ...

Démarche générale

- **Choisir le thème du débat, définir des notions et des concepts, formuler une thèse**

Tout débat comporte un **thème** et une **thèse** :

- un *thème* : un sujet à traiter (ex. : *les jeux à l'école*) ;
- une *thèse* : un avis, un jugement, un point de vue, une position... à défendre et/ou à réfuter (ex. : *il faut réglementer les jeux à l'école*).

Le choix d'un thème, d'une thèse doit prendre en compte trois dimensions* :

- la dimension sociale : la réalité des enjeux moraux, éthiques (éventuellement par un dilemme) ;
- la dimension cognitive : la complexité du thème ;
- la dimension psychologique : l'expression des émotions (attention, une question trop « passionnelle » peut empêcher la mise à distance nécessaire au processus d'apprentissage).

Différentes modalités peuvent être envisagées pour faire émerger une question en associant les élèves : choix dans une liste préétablie, émergence à partir d'un document d'accroche, à partir de représentations, d'une recherche thématique large permettant d'identifier une question controversée, d'une expérience commune des élèves, d'un fait de vie scolaire ou d'actualité...

Le thème et la thèse doivent permettre la controverse et donc pouvoir susciter un échange étayé par des arguments entre **des positions également défendables dans un cadre démocratique**.

Dans le débat, la définition des notions et des concepts (conceptualisation) abordés est une nécessité. Un élève ne peut pas comprendre une idée, un concept, des valeurs, s'il ne comprend pas les mots qui s'y appliquent.

Il s'agit de faire émerger le sens des notions, des concepts identifiés dans le problème. Conceptualiser, c'est clarifier la signification des mots qui donnent sens au thème, à la thèse. C'est faire émerger toutes les divergences, toutes les tensions conflictuelles, c'est mettre « au grand jour » une multiplicité de lectures d'une notion, d'un mot...

- **Se préparer à défendre sa thèse, élaborer son argumentaire, s'informer**

Dans l'argumentation, « l'autre » n'est pas considéré comme un sujet sur lequel on cherche à agir, un sujet qu'on cherche à influencer mais bien comme un sujet capable d'adhérer, d'acquiescer librement à des raisons qu'il comprend. On considère l'autre comme un être porteur de raison, accessible à des échanges raisonnés.

Pour défendre et/ou réfuter une thèse, on utilise une **argumentation**.

Un argument est un élément de raisonnement sur lequel on s'appuie pour justifier une thèse, pour tenter de convaincre de la validité / de la faillibilité d'un propos, pour tenter d'obtenir l'adhésion du public (un exemple, un fait, un événement historique, un témoignage, des données économiques, une analogie, une déduction, une induction, une expérience, un argument d'autorité, un paradoxe, un syllogisme...).

Pour aider les élèves à élaborer leur argumentation, il convient de leur expliquer qu'un travail préalable de recherche d'informations fiables et vérifiables sur le sujet choisi est indispensable.

Il s'agit de faire comprendre aux élèves que tout argument doit s'appuyer sur des données pertinentes, justifiées, vérifiables (pertinence et fiabilité des ressources) et qu'il y a donc tout un travail préalable de documentation pour aboutir à l'argumentation. Il s'agit d'explicitier ce qui prouve la véracité ou l'inexactitude des thèses défendues.

Il est donc important que les élèves soient confrontés à la collecte d'informations, à l'obligation de trier différentes sources, d'en déterminer la nature (informations brutes, simple opinion individuelle, avis d'un spécialiste, sources officielles...), de les classer, de les hiérarchiser...

Comment faire un choix, comment prendre et défendre une position si l'on n'est pas informé, mal informé ou désinformé ! Une information bien maîtrisée reste la clé du développement personnel des élèves, de cet apprentissage de la citoyenneté.

Ce travail préalable de recherche doit mettre en évidence la différence entre arguments, préjugés et représentations.

L'exploitation des documents, des informations diverses collectés (entretiens personne ressource, vidéos, visites, rencontres avec des organismes, Internet...) en vue de l'élaboration de l'argumentaire fait l'objet d'un apprentissage explicite. Cet apprentissage vise notamment à distinguer et à articuler la position prise sur la question, les arguments qui viennent l'étayer et les exemples. Le travail peut également porter sur l'anticipation des contre-arguments et des réponses.

L'objectif n'est pas de préparer des exposés ou de construire des dossiers, mais d'effectuer une recherche ciblée pour répondre à la question posée. Par conséquent, les élèves choisissent des documents de toute nature (articles de presse, BD, caricatures...), font le tri des informations et en assurent l'exploitation.

Tout au long de cette étape, l'enseignant accompagne, guide les élèves. Il favorise le travail en groupe autant que le travail en autonomie. Des synthèses peuvent permettre à chacun des groupes de faire un état des premiers résultats.

• Le temps du débat

Il s'agit de montrer aux élèves la place du débat dans une démocratie qui privilégie la confrontation raisonnée qui ouvre aux points de vue de l'autre, qui privilégie l'échange dont chacun peut tirer profit.

Les principes essentiels du débat

- La *transparence* : toutes les informations données doivent être claires, complètes et facilement accessibles.
- La *confrontation et le respect des arguments* : veiller à ce que les positions exprimées reposent sur une argumentation et à ce que chacun bénéficie d'un droit d'écoute. Toutefois, il convient enfin d'amener les élèves à comprendre que **certains arguments ne sont pas acceptables dans le cadre d'une démocratie** parce qu'ils vont à l'**encontre des libertés et du respect de l'autre**.
- L'*égalité de traitement* : aucune parole, aucune position n'est supérieure à une autre. Chacun a le droit de s'exprimer sur le thème présenté, a le droit de poser une question (aucune question n'est interdite), de donner son avis, d'émettre des propositions. Tous les points de vue doivent être traités de la même

manière (même qualité d'écoute, mêmes règles à respecter, le compte rendu du débat relate de manière fidèle les différents apports...)

Les différents rôles des participants

- **L'animateur, le meneur** : il doit maîtriser les règles du débat et idéalement avoir une bonne connaissance du sujet débattu. L'élève dont c'est le rôle :
 - rappelle les règles établies ;
 - procède au tirage au sort et détermine quelle équipe débute ;
 - donne le signal du début du débat, annonce que la partie argumentative du débat est lancée et fait part du temps dont disposent les équipes pour débattre leur sujet et de la durée maximale de chaque intervention ;
 - donne le droit de parole **à tour de rôle** à chacune des équipes ou à son représentant (« débatteur d'équipe ») ;
 - interrompt le débatteur lorsque le temps alloué à la partie argumentative de chacun est terminé ;
 - interrompt le débatteur qui prend la parole sans y avoir été invité ;
 - interrompt et peut disqualifier le débatteur qui ne respecte pas les règles ;
 - interrompt le débatteur qui dépasse le temps qui lui est accordé ;
 - n'intervient jamais dans le débat (il n'a pas à préciser une intervention ou à relancer le débat) ;
 - décide s'il y a transgression ou non aux règles établies ;
 - met fin au débat lorsque, au signal du chronomètreur, le temps est écoulé ;
 - si l'assistance semble perdre de l'intérêt, le meneur peut relancer le débat par des questions ;
 - invite la première équipe qui a eu droit de parole à conclure le débat. Le « débatteur » de cette équipe a un temps déterminé pour le faire ;
 - s'assure verbalement ou visuellement que le débatteur a terminé son intervention ;
 - accorde ensuite la parole au « débatteur » de l'équipe adverse qui a le même temps pour conclure.

 - Le **chronomètreur** : l'élève dont c'est le rôle :
 - calcule la durée de chaque intervention et signale au débatteur qu'il ne lui reste plus que quelques secondes ;
 - signale au meneur qu'une intervention est terminée ;
 - calcule la durée du débat et signale au meneur que le temps du débat est écoulé.

 - Les **débatteurs** : l'élève / les élèves dont c'est le rôle : en alternance
 - introduit(duisent), situe(nt) le sujet du débat dans son contexte, reformule(nt) le sujet, énonce(nt) une thèse claire et donne(nt) un bref aperçu des fondements de leur thèse ;
 - présente(nt) la position argumentée de leur équipe ;
 - reformule(nt) brièvement les idées du capitaine de l'autre équipe ;
 - réfute(nt) ses idées ;
 - apporte(nt) un nouvel argument ;
 - ... et ainsi de suite ;
 - présente(nt) la conclusion de son (leur) équipe ;
 - ...
-
- **Le temps de synthèse**

Il s'agit d'élaborer une conclusion collective au regard du contexte particulier de la situation rencontrée (la « réponse » engendrée est en étroite relation avec son contexte) :

- synthétiser, résumer les enjeux principaux ;
- synthétiser, résumer les opinions, les règles d'action, les décisions, les prises de position... apportés aux différentes thèses ;
- proposer de nouvelles perspectives dans le cadre d'autres contextes ;
- ...

Il s'agit de questionner, d'évaluer le débat :

- Quel était le thème du débat ?
- Quels sont ceux qui avaient un même avis ? Un avis proche ? Un avis contraire ?
- Quel groupe a le mieux convaincu ? Pourquoi ?
- Qu'est-ce qui a bien fonctionné ?
- Que faut-il améliorer ?
- Quelles solutions proposer pour affiner notre débat ?
- ...

Sources

Site EDUSCOL, Enseignement moral et civique, *Le débat argumenté ou réglé*, (consulté le 7/05/2016)

*Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, EDUSCOL, Enseignement moral et civique, *Le débat argumenté ou réglé*, <http://eduscol.education.fr/cid92404/methodes-et-demarches.html> (consulté le 7/05/2016)

Chercher pour trouver, Rôles des participants, règles à respecter,

<http://www.ebsi.umontreal.ca/jetrouve/autres/debat1.htm> (consulté le 7/05/2016)

MERLE Anthony ; BOUINEAU Alexandre, Histoire-Géographie-Éducation civique, Espace pédagogique, *Le débat : une synthèse*, 2013/2014

http://www.ac-grenoble.fr/disciplines/hg/file/enseigner_avec/enseignerDebat.pdf (consulté le 4/04/2016)

GRANGE Emmanuel, *Le débat argumenté : quand la classe et la démocratie vivent*, 2013

<http://lewebpedagogique.com/blog/le-debat-argumente-quand-la-classe-et-la-democratie-vivent/> (consulté le 6/05/2016)

MILAN, 1jour, 1actu, Fiche pédagogique réalisée par une équipe d'enseignants-chercheurs, de conseillers pédagogiques et d'inspecteurs de l'Éducation nationale, *Le débat en classe : c'est quoi, la liberté d'expression ?*, MILAN,

http://www.1jour1actu.com/wp-content/uploads/debat_libertedexpression_EDUSCOL1.pdf (consulté le 6/05/2016)

De quoi s'agit-il ?

La discussion à visée philosophique (DVP) ou oral réflexif a pour objet de réfléchir au sens des choses, en dehors de toute prise de décision et sans viser l'action. De façon générale, cette réflexion implique de sortir de soi-même, de partager les questions existentielles pour penser notre condition humaine dans ce qui fonde notre rapport au monde, aux autres...

La discussion à visée philosophique ne vise pas simplement l'émergence des opinions, des points de vue, des positions, elle promeut le **développement d'un raisonnement logique et cohérent**.

C'est bien la visée philosophique de la discussion qui en fait sa spécificité.

Nous considérons la « **discussion à visée philosophique** » comme :

- un processus de **problématisation** où l'on (s') interroge ;
- un processus de **conceptualisation** où l'on précise le sens des mots, des notions, des concepts... pour cerner un objet commun de pensée ;
- un processus de **raisonnement(s) cohérent(s)** pour savoir si ce que l'on dit est exact, juste (« vraiment vrai ») ;
- un processus **d'argumentation** où chaque raison invoquée est analysée, questionnée, est exemplifiée, contre-exemplifiée ;
- ...

Finalités

- Développer l'autonomie du jugement et l'analyse objective et critique des idées.
- Inciter à une recherche de sens et d'exactitude de la pensée « éclairée » par la raison.
- Favoriser la confrontation constructive et rigoureuse des idées sur la condition humaine.
- Développer les capacités langagières par un travail sur le besoin de précision dans la langue.
- Susciter et cultiver le gout, le plaisir du questionnement.
- ...

Savoir-faire généraux à adapter en fonction du niveau des élèves

- Proposer, exprimer, identifier une situation « questionnante », un sujet à traiter, à discuter.
- Identifier le problème lié à la situation proposée.
- Exprimer ses représentations, ses connaissances sur le sujet, ses présupposés.
- Examiner des points de vue.
- Identifier la source de ses représentations, de ses connaissances, de ses présupposés.

- Interroger la valeur de la source, sa pertinence, sa fiabilité.
- Confronter les différentes sources.
- Formuler une question à visée philosophique.
- Distinguer la question de la situation.
- Identifier les enjeux de la situation.
- Identifier ce qui est implicite dans la situation.
- Expliquer l'implicite.
- Identifier ce que la situation induit, implique.
- Exprimer et expliquer les raisons de son point de vue, expliquer comment on sait ce que l'on prétend savoir.
- Soutenir son argumentation par un exemple, un contre-exemple, une hypothèse.
- Déduire, induire des idées ; imaginer, proposer d'autres alternatives possibles.
- Utiliser les mots justes au regard de la question traitée, les définir.
- Retracer les différentes pistes entrevues, les comparer.
- Clarifier des termes, des distinctions, reformuler des points de vue.
- Demander des éclaircissements, des informations supplémentaires.
- Repérer, trier, classer les éléments qui fondent le discours.
- Analyser la polysémie, l'ambiguïté des termes, des concepts abordés.
- Analyser le sens commun des termes, des concepts.
- Distinguer les différents sens des mots en fonction des contextes rencontrés.
- Élaborer une vision commune du sens donné à un mot, à un concept.
- Passer du particulier au général.
- Identifier, repérer des invariants communs.
- Identifier, imaginer des options différentes, des alternatives.
- ...

Sources

TOZZI Michel, *Les pratiques de discussion à visée philosophique – A l'école primaire et au collège : enjeux et spécificités*, in Cahiers pédagogiques n° 432 – Dossier « La philo en discussion », Cercle de Recherche et d'Actions Pédagogiques, 2005

Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, EDUSCOL, Enseignement moral et civique, *La discussion à visée philosophique*, <http://eduscol.Education.fr/cid92404/methodes-et-demarches.html> (consulté le 7/05/2016)

De quoi s'agit-il ?

La clarification des valeurs est une approche élaborée par RATHS et SIMON vers les années 1950. Cette méthode prône l'autoexamen par un individu de tout ce qu'il valorise, y compris ses valeurs morales, mais pas exclusivement. Le processus de reconnaissance de ses valeurs met l'individu sur la voie du comportement autonome. En effet, une personne qui est capable d'identifier et de clarifier ses intérêts, ses sentiments, ses désirs profonds, ses croyances, peut avoir du pouvoir sur sa propre vie.

Dans le cadre du cours de philosophie et de citoyenneté, il s'agit d'offrir à tous les élèves l'occasion **de construire leur système autonome de valeurs personnelles**. Chacun est invité à examiner **la concordance entre ses actions, ses pensées et ses sentiments dans un acte global et personnel de choix judicieux et positif**. Pour arriver à déterminer si un choix ou une prise de décision est réellement autonome, les élèves sont amenés à comparer leur position avec celle des autres, en particulier celle de leurs proches, pour préciser s'ils les suivent ou s'ils ont exploré eux-mêmes la question.

La clarification des valeurs peut se construire en classe en quatre étapes :

- partir d'une situation-problème correspondant au niveau des élèves ;
- déterminer les valeurs en jeu et expérimenter différents choix possibles ;
- débattre des choix effectués ;
- tirer une conclusion des échanges.

Finalités

La clarification et la hiérarchisation des valeurs renforcent la formation au raisonnement critique et à la pensée divergente et créatrice. Elles aident à forger le jugement moral.

Attention cependant de manipuler cette méthode avec précaution. Il ne s'agit pas de s'improviser psychothérapeute ni d'enfermer les élèves dans un carcan moralisateur. Il faut éviter cette approche avec des élèves qui ont des problèmes émotifs sérieux sous peine de provoquer des conséquences incontrôlables et dommageables pour toute la classe.

Rôle de l'enseignant

L'intervention de l'enseignant consistera à poser des questions qui amènent l'élève à préciser une de ses valeurs sous l'un ou l'autre de ses aspects.

Il l'invite à prendre une position claire en « pour » ou « contre », en différents niveaux d'accord ou de désaccord, ou encore en intensité d'énergie qu'il est prêt à consacrer à tel engagement (hiérarchisation). Il lui fait utiliser les « questions hypothétiques » et la « comparaison des avantages et inconvénients ».

Pour envisager les conséquences, il propose à l'élève des stratégies comme la « liste de conséquences possibles » ou encore « l'échelle de choix forcé » où il faut prendre position sur des conséquences exprimées (l'élève n'a pas la possibilité de se réfugier dans un choix neutre). L'estimation de la valeur de son choix se manifeste dans les stratégies où l'élève peut exprimer sa fierté par rapport à des actions accomplies ou des projets en cours. A cet égard, notons par exemple les stratégies « Ce dont je suis fier cette semaine » où chacun identifie ses comportements positifs de la semaine et « Un article biographique », ce que j'aimerais que l'on dise de moi dans le journal.

Questions de clarification de valeurs

L'intervention la plus fréquente consiste à employer des questions de clarification, qui permettent de développer chaque élément de la valeur en cause.

Exemples

▪ Pour choisir :

- D'où tiens-tu cette idée ? De qui ?
- D'autres pensent-ils comme toi ?
- Qu'en disent tes parents et tes amis ?
- Prends-tu cette décision pour toi ou pour faire plaisir à quelqu'un ?
- Te sens-tu obligé(e) d'agir comme cela ?
- Pourquoi agis-tu ainsi ?
- Qu'arriverait-il si tout le monde agissait de cette façon ?

...

▪ Pour apprécier ce choix :

- Veux-tu communiquer ton point de vue à la classe ?
- Te sens-tu fier(ère) de ton choix ?
- Te sens-tu à l'aise face à ce choix ?
- Veux-tu faire partie des délégués de classe et aller voir le directeur pour lui exposer cette idée ?
- As-tu parlé de cette décision à une personne de confiance ?
- ...

▪ Pour agir selon ce choix :

- Veux-tu passer à l'action ?
- Souhaites-tu agir en fonction de ton choix ?
- Es-tu prêt(e) à t'engager pour cette idée ?
- As-tu envie de faire partie d'un groupe qui agit pour améliorer cette situation ?
- ...

Sources

DIMAURO Yann, *Impliquer l'élève dans son éducation, son instruction par la clarification des choix*, Un esprit fou,

<http://yann.dimauro.free.fr/?p=370#sdfootnote2sym> (consulté le 17/05/2016)

EDUSCOL, La méthode de la clarification des valeurs: une méthode pour choisir, apprécier, agir

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/24/2/Ress_emc_clarification_464242.pdf (consulté le 29/05/2016)

De quoi s'agit-il?

Nous entendons par « **dilemme moral** », une situation qui présente une alternative et pour laquelle nous n'arrivons pas à décider quelle solution nous allons choisir. Aucune des solutions qui se présentent à nous ne nous paraît idéale, chacune implique des renoncements ou des compromis, chacune possède un côté négatif inéluctable. Nous nous trouvons dans une situation d'indécision douloureuse.

Il s'agit de proposer à l'élève un scénario où un personnage est confronté à deux issues dont aucune des deux n'est satisfaisante. Le scénario doit déboucher sur une question: que devrait faire le personnage? L'élève doit choisir entre les deux options et justifier son choix.

Exemple de dilemme moral :

Marc, un enfant de quatrième année primaire, doit apporter 3 EUR à la maîtresse pour pouvoir participer à un spectacle de théâtre à l'école. Il sait que ses parents n'ont pas beaucoup d'argent et ne pourront pas lui donner les 3 EUR. En passant chez sa grand-mère, il voit qu'elle a laissé trainer quelques pièces sur un meuble dans l'entrée.

- *Que devrait faire Marc ? A quels choix est-il confronté ?*

Finalités

« *L'objectif de la méthode des dilemmes moraux est de faire croître l'autonomie morale des élèves, de leur apprendre à développer leur capacité à juger par eux-mêmes. Inspirée des théories du développement moral de Lawrence KOHLBERG, elle permet de découvrir, dans le cadre de la discussion, des conflits d'obligation et d'appréhender la hiérarchisation des normes. Elle vise aussi le respect du pluralisme des opinions dans le cadre d'une société démocratique, tout en rappelant que la loi civile en est la garantie. La pratique des dilemmes moraux s'inscrit enfin dans le cadre d'une discussion fondée sur l'empathie et l'écoute mutuelle, en liant étroitement et explicitement compétences langagières et morales.* »*

Compétences mises en œuvre*

Le dilemme moral permet de :

- **reconnaitre la pluralité des valeurs** : identifier ce qui compte pour soi et pour les autres, de dégager les valeurs sous-jacentes aux préférences, de hiérarchiser les valeurs
- **reconnaitre le rôle et la pluralité des normes** : identifier les usages, les règles de vie et leur rôle, de distinguer usages, règles de vie et lois, d'identifier les convergences et les divergences dans les usages et les règles de vie.
- **d'évaluer la prétention à la validité d'un jugement** : identifier ce que l'on tient pour juste, bon, bien...

Rôle de l'enseignant

L'enseignant veille à choisir des situations en adéquation avec le degré de maturité de ses élèves. Le scénario, court et simple, doit être conçu de sorte que chaque élève puisse s'identifier au personnage principal, saisir que celui-ci se trouve face à un choix impossible et comprendre qu'il lui faudra argumenter lorsqu'il aura déterminé ce que le personnage devrait faire selon lui.

L'enseignant est garant du bon déroulement du débat dans la classe et veille à ce que l'argumentation des élèves permette le développement moral. Son rôle n'est pas de penser à la place des élèves ni de leur imposer sa vision des choses mais de les aider à penser et à étoffer leur raisonnement.

Sources

*Fédération Wallonie-Bruxelles, Socles de compétences, *[Cours et] Éducation à la philosophie et à la citoyenneté*, 2016

*Ministère français de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Septembre 2015,
<http://eduscol.education.fr/ressources-emc> (consulté le 20 mai 2016)

Rôle de l'école dans l'apprentissage de la démocratie et de la citoyenneté démocratique

L'apprentissage de la démocratie et de la citoyenneté démocratique **ne peut relever uniquement d'un cours de philosophie et de citoyenneté**. Cet apprentissage doit être **porté par l'ensemble des partenaires de l'école** où tous à travers leurs différents rôles, où tous à travers des pratiques scolaires instituent des mécanismes de gouvernance démocratique de l'école.

Partant du principe que la démocratie doit surtout se vivre et s'éprouver, l'école apparaît comme le lieu par excellence dans lequel peut et doit s'exercer cet apprentissage, et ce, dès le plus jeune âge des élèves.

Si l'école n'est pas une démocratie, elle doit être un lieu d'apprentissage de la démocratie. À l'école, « *vivre la démocratie et rêver des désirs de changements c'est se confronter au principe de réalité scolaire et à ses limites.* »*

L'apprentissage concret de la démocratie et de la citoyenneté (adapté au niveau de maturité des élèves et des stades de développement de l'enfant), peut prendre diverses formes :

- **la démocratie comme « mode de vie »** : la (re)connaissance de soi et des autres, la pratique réflexive, la décentration par la discussion, la reconnaissance de la pluralité, de la diversité des cultures, des convictions... ;
- **la démocratie comme « forme de société »** : l'apprentissage social, la reconnaissance de soi et de tous les autres comme sujets de droits, la compréhension des interdépendances, l'imagination d'une société meilleure... ;
- **la démocratie comme « forme de gouvernement »** : l'apprentissage « politique », l'apprentissage des processus démocratiques, des processus de prise de décision, la découverte et la compréhension des différentes formes de pouvoirs, la mise en œuvre de différents types de Conseils d'enfants.

Quelles que soient les pratiques promues, l'équipe éducative est garante d'une certaine éthique de vie (sécurité physique et psychologique des élèves), non négociable, connue et comprise par tous les élèves.

L'équipe éducative doit accepter de perdre une partie de son pouvoir, sans non plus donner l'illusion aux élèves qu'ils en sont les uniques détenteurs.

- **Démocratie participative à l'école**

La **démocratie participative** scolaire désigne l'ensemble des dispositifs et des procédures qui permettent d'**augmenter l'implication des élèves citoyens dans la vie de la classe, de l'école, d'accroître leur rôle dans les prises de décision** qui les concernent.

La démocratie participative s'affirme comme une démarche qui favorise l'« Etre et le construire ensemble ». Elle recherche l'expression dans les faits, de la liberté et de l'égalité fondamentale des citoyens.

Quelles pratiques ?

Conseil de classe – Conseil de coopération

Le **Conseil de classe** est un outil qui permet d'installer entre les élèves un espace de débat, de dialogue, d'expression libre, de suggestion, de décision sur des projets et événements en relation avec la vie de leur classe ou avec l'actualité. Il constitue un outil de régulation de la vie de la classe et permet de faire vivre une expérience démocratique, tout en contribuant à l'amélioration du climat scolaire.

Le **Conseil de coopération** vise, spécifiquement, à trouver collectivement des solutions aux conflits et aux problèmes de vie dans la classe. Il amène l'élève à différencier les concepts de valeurs, de besoins et de sentiments, les concepts de coopération, d'entraide et d'aide. Il permet l'apprentissage des droits collectifs et individuels avec la conscience des responsabilités que ces droits supposent. Il est un lieu de résolution de problèmes (non un tribunal) où l'on vit dans le respect mutuel (*Que peut-on faire pour aider et non pour punir un ou une camarade de classe ?*).

- **Démocratie représentative à l'école**

La démocratie représentative scolaire est l'une des formes de la démocratie dans laquelle les élèves citoyens expriment leur volonté par l'intermédiaire de **représentants élus à qui ils délèguent leurs pouvoirs**.

L'équipe éducative doit **être particulièrement attentive** lorsqu'elle met en place un système démocratique qui s'appuie uniquement sur la représentation. En effet, il est souvent tentant de choisir toujours les élèves les plus actifs et les plus compétents pour représenter les classes, l'école et pour assumer des responsabilités plus grandes. Dans le cadre qui nous intéresse, il faut impliquer **TOUS** les élèves afin d'assurer **la formation citoyenne de TOUS !**

Quelles pratiques ?

Conseil de délégués d'élèves (Circulaires n° 1912 / 3038)

A l'échelle de l'école, le **Conseil des délégués d'élèves**, composé d'élèves démocratiquement élus par leurs pairs, est consulté sur des sujets relatifs à la vie scolaire et peut être à l'origine de projets collectifs. Il permet à un groupe d'élèves de se responsabiliser collectivement. Il est un moment privilégié durant lequel les élèves deviennent acteurs au sein de leur école, en faisant des propositions constructives (aménagement d'espaces au sein de l'école, gestion des conflits, projet collectif particulier...) lors d'un temps qui leur est dédié.

Conseils communaux d'enfants

A l'échelle de la commune, de la ville, un **Conseil communal des enfants** est composé d'enfants issus des différents quartiers de la commune, de la ville, issus de différentes écoles, élus démocratiquement par leurs pairs. Il a pour objectifs de contribuer à la formation des citoyens de demain et de les intégrer à la vie publique.

Le Conseil communal des enfants permet aux enfants de :

- s'exprimer, de donner leur avis, de prendre la parole et de se faire entendre ;
- participer à la mise en œuvre de projets communaux concrets ;
- communiquer avec des responsables politiques
- de proposer des idées pour améliorer leur quartier, leur commune ;
- mieux connaître le fonctionnement des institutions communales ;
- ...

Il existe de nombreux Conseils communaux des enfants à travers la Wallonie et la Communauté française.

Un organisme les encadre et les aide, le CRECCIDE (Carrefour Régional et Communautaire de Citoyenneté et de Démocratie, Rue de Stierlinsart, 45, 5070 Fosses-la-Ville (Belgique) www.creccide.org).

Sources

*FAPEO, *Je participe, tu participes, nous participons : des élèves citoyens à l'école*, 2011,

http://www.fapeo.be/wp-content/analyses/analyses_2011/participation.pdf (consulté le 5/04/2016)

EDUVEILLE-CAVET Agnès, *Démocratie à l'école...*, Octobre 2016

<http://eduveille.hypotheses.org/197> (consulté le 27/05/2016)

De quoi s'agit-il ?

Décider, c'est effectuer un choix parmi plusieurs possibilités, plusieurs solutions, propositions, actions... en vue d'atteindre une perspective porteuse de satisfaction, en vue de résoudre un problème, une situation de manière satisfaisante.

La prise de décision se pose dès qu'il s'agit de faire des choix ou de mener des actions qui influent sur la vie d'une ou de plusieurs personnes, d'un groupe...

Pour qu'il y ait décision, il faut qu'existe un ou des sujets qui décide(nt).

Les décisions peuvent être prises par une seule personne, par un groupe de personnes, par une minorité, par une majorité, ou collectivement.

La première décision que devrait prendre un groupe est de **fixer les règles selon lesquelles se prendront les décisions.**

Voici les principales questions qu'il peut être utile de se poser :

- Qui doit décider ?
- Qui « décide qui décide » ?
- Qui décide de quoi ?
- Qui décide pour qui ?
- Qui sera le garant des décisions prises ?

Décider individuellement ou collectivement, c'est :

- poursuivre un but, un objectif à atteindre ;
- avoir une vision, une compréhension claire de la situation ;
- faire face à plusieurs options, plusieurs choix... ;
- comparer et analyser les différentes options ;
- choisir l'option la plus probante, la plus adéquate, la plus efficace... face à une situation donnée ;
- passer à l'action ;
- revenir « à la case départ », en cas d'insatisfaction, d'échec pour explorer d'autres voies, d'autres alternatives.

Décider individuellement avec l'aide du groupe survient lorsque, dans la classe, un élève pense qu'il a besoin des habiletés des autres pour diagnostiquer le problème, pour en identifier les différentes composantes, pour les analyser et pour évaluer les solutions possibles. Le groupe aide l'élève concerné à choisir mais ce dernier est le seul responsable même s'il a reçu le soutien du groupe.

Différents processus de prise de décision collective

Il existe différentes manières de prendre des décisions en groupe.

En fonction de l'objet de la décision, du contexte, de la culture et des spécificités du groupe, du temps disponible... on choisira l'une ou l'autre méthode. L'important est d'évaluer au cas par cas les avantages et les faiblesses de chaque méthode.

- Le **vote** (à main levée, à bulletin secret, à plusieurs tours) : procédé rapide dont la légitimité repose sur le choix du plus grand nombre. Mais c'est un modèle gagnant-perdant basé sur le postulat qu'une majorité, même très courte, est porteuse de la « bonne décision ».
 - A l'unanimité : l'ensemble des participants est d'accord avec la proposition.
 - A la majorité : le plus grand nombre des participants est d'accord avec la proposition (majorité absolue, relative, qualifiée).
- Le **compromis** : est la proposition d'une position médiane en faisant des concessions réciproques (habituellement par la négociation). Chacun se sent « obligé » de concéder quelque chose à l'autre.
- Le **consensus** : le groupe construit, façonne progressivement des propositions collectives en tenant compte des apports, des points de vue de chacun.
- Le **droit de veto** : toute personne qui n'est pas d'accord avec une proposition a le droit de refuser que le groupe l'adopte.

Le consensus : un apprentissage difficile

Dans le cadre qui nous intéresse, nous choisissons de vous présenter la méthode de prise de décision par **consensus** car elle semble **la plus démocratique**.

La recherche du consensus privilégie une approche non violente des rapports humains, une évolution positive du groupe et la prévention des conflits.

Le consensus « mérite » d'être mis en œuvre chaque fois que le groupe classe est confronté à un enjeu important (exercer sa liberté de choisir, de proposer un projet collectif de classe, d'école / l'opportunité de participer à un conseil d'élèves / l'opportunité de faire évoluer des règles établies / l'opportunité de faire entendre son avis / de participer à l'amélioration du cadre de vie à l'école...).

L'idée de base est la mise en commun puis la synthèse des avis de tous les élèves de manière à dégager une décision à laquelle tout le monde souscrit.

Le consensus cherche à mettre l'accent sur la validité de l'opinion de chaque élève et se refuse à entériner un choix qui n'aurait pas au moins l'accord de tous. Il s'agit de trouver des points d'entente entre des élèves de grande diversité d'opinions et de façons de penser. Il ne s'agit pas de nier les conflits d'idées (moteurs pour penser) mais bien de les traiter collectivement de manière raisonnée et compréhensive. Il n'est pas question de savoir qui gagne ou qui arrive à faire passer ses idées. Il s'agit de trouver ce qu'il y a en commun (ou de différent) et de coopérer.

C'est une méthode « gagnant / gagnant » qui privilégie l'échange, le relationnel, l'expression de tous et qui confère une grande légitimité à la décision.

Cette méthode suppose que tous les participants acceptent d'y entrer.

- **Démarche du consensus**

Deux formes de réunions :

En plénière : rassemblement de tous les participants.

Sa fonction consiste à :

- diffuser les informations identifiées dans les ateliers ;
- identifier les problèmes / les thèmes de discussion / les propositions ;
- valider ou pas, de manière consensuelle les propositions ;
- décider de retourner dans les ateliers si pas de consensus (approfondir la discussion).

En ateliers : regroupement d'un plus petit nombre de participants sur un thème donné, sur une question particulière. Plusieurs ateliers peuvent avoir lieu en même temps. Un rapporteur sera proposé. Il rendra compte en plénière des propositions du groupe.

Les ateliers ne comprennent que les élèves intéressés ou concernés par les décisions à prendre.

Que faire ?

- Présenter clairement la situation, le problème.
- Formuler et définir la question sur laquelle une décision doit être prise. Elle doit être écrite de façon visible par tout le monde.
- Réunir les sentiments personnels exprimés afin de séparer la problématique à traiter des enjeux personnels.
- Identifier et choisir les critères essentiels auxquels la décision doit répondre.
- Faire émerger toutes les solutions possibles pour résoudre le problème ou répondre à la question. Les écrire toutes, même « les plus folles ».
- Discuter et débattre des suggestions une à une. Les modifier, les regrouper et en faire une liste, la plus courte possible.
- Bien expliquer toutes les propositions, et leurs différences pour que tout le monde comprenne bien.
- Repérer les points sur lesquels existe un consensus. Faire état de la décision et voir s'il peut y avoir un accord.
- S'il reste des inquiétudes ou des doutes, formuler le « non-consensus ». Réétudier les suggestions. Reconnaître les objections mineures et incorporer des amendements.
- Identifier les propositions préférées du groupe.
- Discuter de la proposition, et vérifier individuellement le consensus.
- Rédiger le consensus

Rôles dans la démarche de consensus (en fonction du niveau de chacun des élèves et avec l'aide de l'enseignant) :

- un facilitateur ;
- un secrétaire ;
- un rapporteur ;
- un gardien du temps ;
- un distributeur de parole ;
- un ou des observateurs éventuellement.

Participation et prise de décision - Dispositifs possibles

La participation à une décision peut prendre différentes formes :

- **La concertation** : la concertation implique d'arriver à un consensus non pas via un vote (à l'unanimité), mais à travers des discussions, voire des **négociations** au sein du groupe. L'enseignant devra veiller à ce que les relations restent d'égale à égale et que chacune puisse exprimer son avis.
- **La délibération** : la délibération implique d'articuler, d'explorer, d'examiner les enjeux, de prévoir les impacts et les conséquences, de nommer ses opinions ou préférences, d'envisager les compromis possibles.
- **La consultation, le référendum, le sondage, l'enquête...**

Sources

WIKIPEDIA, L'encyclopédie libre, *Consensus*,

<https://fr.wikipedia.org/wiki/Consensus> (consulté le 13/05/2016)

RELAIS FEMMES, *Défis des pratiques démocratiques / Fiche – Le processus démocratique*, Innover pour continuer, 2014

<http://innoverpourcontinuer.ca/wp-content/uploads/2015/03/Le-processus-d%C3%A9mocratique.pdf> (consulté le 18/05/2016)

S'engager dans la vie sociale et politique

Engagement, participation, représentation dans la vie sociale et politique et responsabilité sont des notions étroitement liées.

L'engagement est lié à une **décision volontaire de participation à un projet personnel ou collectif, à une action, ou autre, s'inscrivant dans le temps**. Les projets, les actions servent de support à l'engagement. L'engagement peut être **total ou partiel**.

L'engagement dans un projet vise la **construction de la personne** qui s'y implique.

La notion d'engagement ne peut être appréhendée qu'au regard du niveau de maturité des élèves, qu'au regard des stades de développement de l'enfant.

- **Développer le sens de l'engagement : comment ?***

S'il existe une multitude de façons de s'engager, dans le cadre du cours de philosophie et de citoyenneté et dans le cadre scolaire, nous portons une attention particulière à **l'engagement social**.

Nous entendons par « **engagement social** », un ensemble d'actions, de comportements, d'attitudes susceptibles de contribuer au mieux-être d'autres individus ou de la collectivité dans son ensemble. L'engagement social est formé d'un sentiment d'appartenance à la famille, à la classe, à l'école... au monde développé via des projets, des actions au service de l'intérêt collectif, de l'intérêt général.

Des éléments porteurs de sens à l'engagement : (LAFORTUNE Louise ; TARDIF Nelson ; FORTIER Guy ; BERNIER Christine ; LEGARE Marie-Iris) (CPRF - Carrefour de Participation, Ressourcement et Formation, Montréal).

Les éléments relevés et proposés sont développés et adaptés au cadre d'enseignement qui nous concerne.

Devenir « Auteur de notre histoire »

Il s'agit de s'approprier l'histoire de la classe, de l'école... vécue ensemble dans le passé, dans le présent, l'histoire de sa transformation, de son évolution, celle qui donne corps au projet de classe, d'école, de société.

Que faire ?

- Identifier les gestes de coopération, de solidarité, d'entraide... posés au quotidien.
- Repérer les démarches effectuées, réalisées pour défendre, promouvoir le respect des droits de chacun dans son environnement proche, éloigné.

- Reconnaître que chaque action réalisée s'inscrit dans l'histoire de la classe, de l'école... dans l'histoire collective des hommes.
- Donner une perspective aux actions en identifiant qu'elles s'inscrivent dans une continuité : analyser, se remémorer le parcours vécu ensemble, l'évaluer, identifier les forces qui permettent au groupe d'évoluer, identifier les acteurs auteurs des actions et leurs stratégies...
- Nommer les embûches, les obstacles rencontrés et surmontés, les erreurs de parcours, les gains réalisés au fur et à mesure des actions.
- Anticiper, prévoir, imaginer les actions à venir, leur pertinence, leur intérêt...
- S'approprier l'Histoire, celle de grands événements vécus par les hommes dans leurs luttes sociales, celle de personnages marquants de l'école, du quartier... du monde.
- Comparer différents modes d'action utilisés par les hommes (ceux d'hier, d'aujourd'hui) pour construire leur histoire.
- ...

Identifier les valeurs (individuelles et collectives) vécues

Au nom de quoi s'engager ? Pour développer quoi ? Pour quel projet ?...

Derrière ces questions se trouve la dimension des valeurs qui transcendent le tout. La plupart des valeurs portées dans l'engagement social sont généralement des valeurs qui réfèrent à l'autre, à autrui, aux qualités qui habilent un individu à vivre en société.

Que faire ?

- Vivre ensemble des expériences directes et concrètes de participation collective.
- Identifier les valeurs promues lors d'une action collective, d'un projet collectif ; identifier ce qui est important pour chacun, pour tous, pour le groupe... ; valoriser les valeurs vécues et identifiées.
- S'interroger sur les notions de projet collectif, d'engagement... sur ce qu'elles entraînent comme conséquences, comme émotions positives personnelles et collectives.
- Mettre en exergue le côté positif de l'engagement dès lors qu'il est partagé.
- Identifier et valoriser toutes les actions, les attitudes, les comportements qui permettent la connaissance, la reconnaissance de l'autre, son respect ; toutes les actions qui mettent à l'épreuve son souci de l'autre, son empathie envers l'autre...
- Proposer des activités d'apprentissage coopératif (réalisation de tâches collectives, résolution de problème collectif...).
- Remarquer, repérer les efforts réalisés par chacun au sein du groupe pour atteindre le résultat escompté.
- Donner de la valeur au plaisir de travailler, de se retrouver ensemble.
- Discuter du sentiment d'appartenance, de son impact sur le résultat atteint.
- Valoriser la reconnaissance du partenariat.
- ...

Développer le sentiment d'appartenance

Le sentiment d'appartenance permet de combattre toutes les formes d'individualisme exacerbé.

Si les appartenances sont variées, certaines sont plus significatives pour nourrir l'engagement. Certaines marquent notre parcours, nos « agirs », notre humanité de façon plus intense.

Que faire ?

- Distinguer identité individuelle et identité collective.
- Identifier les éléments qui constituent l'identité individuelle et l'identité collective, les comparer, les analyser.
- Échanger sur les similitudes et les différences qui favorisent la construction du groupe classe.
- Analyser des phénomènes de groupe par opposition à l'action individuelle.
- Décrire les éléments qui rendent le groupe classe identifiable.

- Échanger, discuter autour des différentes appartenances.
- Relever le fait que l'appartenance sociale est une aspiration essentielle de l'humain.
- Découvrir les impacts de l'appartenance à un groupe sur la construction de son identité individuelle.
- Constater que l'appartenance est le signe d'une place parmi les autres.
- Nommer, identifier le sens de ce qui se vit ensemble.
- Reconnaître les différents rôles inhérents à un fonctionnement de groupe.
- Choisir librement et assumer différents rôles dans la gestion démocratique de la classe, de l'école.
- Choisir librement et assumer des responsabilités de tâches liées à la vie de la classe, de l'école.
- Repérer les facteurs facilitant, entravant la coopération, l'entraide, l'aide à autrui.
- Valoriser la place et le rôle de chacun dans le groupe.
- Identifier la force d'action, la force de pouvoir du groupe pour faire surgir un « monde » différent.
- Mettre en exergue l'importance et la qualité des relations interpersonnelles.
- Faire apparaître des forces, des capacités, des qualités, des valeurs, des préférences... collectives qui étaient inconnues jusqu'à présent.
- ...

Donner du sens à l'engagement

L'engagement conduit chacun de nous dans un processus qui permet de prendre du pouvoir dans nos vies respectives tout autant que dans la société. C'est un processus constitué d'une multitude d'expériences qui permettent, au fil des ans et des engagements, de faire des gains en dignité, en estime de soi, en confiance au plan individuel ; en solidarité et en espoir au plan collectif.

Que faire ?

- Découvrir des « injustices », des situations d'indignation, de discrimination, d'abus de pouvoir... ; les contextualiser.
- Comprendre les causes, les origines de ces situations (adaptées au niveau des élèves).
- Identifier, saisir la mesure des transformations à apporter pour changer une situation.
- Décider librement de passer à l'action.
- Distinguer intérêt personnel / général / collectif.
- Reconnaître que les problèmes complexes ne sont pas qu'individuels et que les solutions sont souvent collectives.
- Valoriser chaque pas accompli vers l'engagement, vers la prise de responsabilité individuelle et collective.
- Reconnaître, évaluer les avancées et les reculs ; identifier ce qu'on a acquis à travers tout le chemin parcouru ensemble (*Est-ce que ça en valait la peine ? Est-ce que c'est suffisant, important pour continuer ensemble ?*).
- ...

Imaginer, rêver d'une société et/ou d'un monde meilleur(s)

Pour s'engager à faire évoluer, à transformer, à changer certaines choses dans la classe, dans l'école... dans le monde, il faut croire, espérer que le changement est possible.

Que faire ?

- Identifier des caractéristiques de la complexité du monde (des contradictions, des paradoxes...).
- Offrir aux élèves la légitimité de proposer un projet de société mobilisateur et novateur.
- Esquisser des perspectives d'amélioration face à une situation d'injustice, de non-respect d'un droit fondamental...
- Identifier, comparer les valeurs promues au sein de chaque perspective proposée ; reconnaître parmi les propositions les droits fondamentaux à la vie et à la dignité de chaque être humain.
- Justifier, expliquer, identifier les causes et les conséquences de chaque proposition.

- Proposer des utopies et les expliquer.
- Discuter de la faisabilité de certaines perspectives proposées.
- Distinguer réel / imaginaire.
- Identifier le sens du bien commun.
- Discuter de nos façons d'agir et d'être ensemble aujourd'hui et les comparer à celles des propositions émises.
- Identifier les critères relatifs à une société plus juste, plus équitable pour tous.
- Discuter, débattre de la justice, de l'équité...
- Reconnaître que les perspectives d'amélioration proposées ne se construisent pas à partir de rien. Elles sont en relation avec des projets déjà en marche, légués par tous ceux et toutes celles qui nous ont précédés et qui ont lutté pour faire advenir une société qui priorisait certaines valeurs par celles et ceux qui nous ont précédés.
- Discuter, débattre de la notion de solidarité, de ses conséquences, de ses apports.
- Accorder de l'importance à la reconnaissance des droits humains.
- Identifier que les croyances, les dogmes... enferment dans la fatalité et l'impuissance.
- Prendre conscience de son pouvoir d'action.
- ...

Source

*CPRF (Centre de Participation, Ressourcement et Formation), *Sens et engagement social*, Montréal, 2002,
<http://cprf.biz/Comites.html> (consulté le 18/05/2016)

Bibliographie

Vous désirez approfondir vos connaissances relatives à la discipline ? Nous vous proposons une liste non exhaustive de ressources diverses.

Bibliographie générale

BEGUERY, J., *De la GS au CM2 : philosopher à l'école primaire*, Paris : Retz, 2012.

BOMATI, Y., *Religions du monde entier 9/12*, Col. Découvrir Et Comprendre, Ed. Bordas, 2002.

BRENIFIER, O., *Enseigner par le débat*, CRDP Bretagne, 2002.

CHÂTELET, F., *Une histoire de raison : entretiens avec Emile Noël*, Paris : Seuil, 1992.

CHIROUTER, E., *Aborder la philosophie en classe à partir d'albums de jeunesse*, Col. Pédagogie pratique à l'école, Paris : Hachette-Éducation, 2012.

CRAHAY, M., *Psychologie de l'éducation*, Paris : Puf, 2010.

CRECCIDE, *Participation Citoyenne : Mode d'emploi – Guide pour la mise en place et le suivi des structures participatives pour Enfants et Jeunes*, 2010.

CRECCIDE, *Pour mieux comprendre les Droits de l'Enfant*.

DANIEL, M.-F., *La philosophie et les enfants : l'enfant philosophe : le programme de Lipman et l'influence de Dewey*, Montréal, Québec : Les Editions Logiques, 1992.

DANIEL, M.-F., *Pour l'apprentissage d'une pensée critique au primaire*, Presses de l'Université du Québec, 2005.

DANIEL, M.-F., GIMÉNEZ, M., *Réfléchir sur les émotions à partir des contes d'Audrey-Anne*, Apprentis philosophes, De Boeck,

FABER, CL., *Ensemble pour la paix*, éd. Milan Jeunesse, 2006.

GALICHET, F., *La philosophie à l'école*, Toulouse : Milan, 2007.

GIRARDET, ROSADO, *Silence la violence*, Hatier, 2004.

HEUGHEBAERT, S., *Construire la non-violence. Les besoins fondamentaux de l'enfant de 2 ans à 12 ans*, Louvain-la-Neuve : De Boeck, 2012.

HUWART, S., SNOECK-NOORDHOFF, *Cercles de paroles à partir des contes pour les 5 à 9 ans*, Apprentis philosophes, De Boeck, 2011.

JEANNE, L., *Ateliers philosophiques en maternelle, devenir un apprenti philosophe*, 2010.

LELEUX, C., *Hiérarchiser des valeurs et des normes de 5 à 14 ans*, Col. Apprentis citoyens, Louvain-la-Neuve : De Boeck, 2014.

LELEUX, C. ; LANTIER, J., *Discussion à visée philosophique à partir de contes pour les 5-14 ans*, Apprentis philosophes, Louvain-la-Neuve : De Boeck, 2010.

LELEUX, C., *Relier les droits et les devoirs de 5 à 14 ans en 32 leçons*, Apprentis citoyens, Louvain-la-Neuve : De Boeck, 2006.

LELEUX, C., ROCOURT, C., *Former à la coopération et la participation de 5 à 14 ans*, Apprentis citoyens, Louvain-la-Neuve : De Boeck, 2008.

LELEUX, C. ; ROCOURT, C. ; LANTIER, J., *Développer l'autonomie affective pour les 5 à 14 ans*, Col. Apprentis citoyens, Louvain-la-Neuve : De Boeck, 2014.

LEVINE, J., CHAMBARD, G., SILLAM, M., GOSTAIN, D., *L'enfant philosophe, avenir de l'humanité ?*, Ateliers AGSAS de réflexion sur la condition humaine (ARCH), Paris : ESF, 2008

LIPMAN, M., *À l'école de la pensée - Enseigner une pensée holistique*, Bruxelles : 2^{ème} édition, De Boeck, 2006

MAHIEU, M., *Philosophie pour enfants à partir d'une nouvelle de 10 à 14 ans*, Apprentis philosophes, De Boeck,

OUVRAGE COLLECTIF, *Les grandes questions des tout-petits*, Bayard jeunesse, 2007

PARLEMENT DE LA COMMUNAUTE FRANCAISE, *La philosophie à l'école*, Bruxelles : Luc Pire, 2001

PAQUETTE, C., *Analyse de ses valeurs personnelles*, Montréal, Québec-Amérique, 1982

PIQUEMAL, LAGAUTRIERE, *Les philo-fables*, Albin Michel, 2004

POLLANIEC, CH. BOISTEAU, M., *Apprenti citoyen, j'arrive*, éd. les mini Syros, 1998

POUYAU, I., *De la MS au CE1 : Préparer et animer des ateliers philo*, Paris : Retz, 2012

POUYAU, I., *Préparer et animer des ateliers philo* (+ CD-Rom de ressources multimédia), Retz

RJOULT, J., *L'esclavage cycle 3*, MDI, (les cahiers du jeune citoyen), 2008

RJOULT, J., *Les inégalités entre les hommes et les femmes de 1789 à nos jours cycle 3*, MDI (les cahiers du jeune citoyen), 2008

ROLLIN, F., *L'éveil philosophique*, UNAPEC, Paris, 1982

SASSEVILLE, M., *La pratique de la philosophie avec les enfants*, Presses Université Laval, 2009

TARNERO, J., *Le racisme, les essentiels*, Milan, 2003

TOZZI, M., *Les pratiques de discussion à visée philosophique – A l'école primaire et au collège : enjeux et spécificités*, in Cahiers pédagogiques n° 432 – Dossier : *La philo en discussion*, Cercle de Recherche et d'Actions Pédagogiques, 2005

UNESCO, *La philosophie une école de la liberté*, Edition Unesco, 2007

UNESCO, *L'éducation : un trésor est caché dedans*, Edition Unesco, 1999

VAN GEND, V. ; LELEUX, C., *Apprentis citoyens, Hiérarchiser des valeurs et des normes de 5 à 14 ans*, De Boeck Éducation, Louvain-la-Neuve, 2014

VASSARD, J.F., *Antisémitisme, racisme et discriminations cycle 3*, MDI (les cahiers du jeune citoyen), 2009

VASSARD, J.F., *Environnement et développement durable cycle 3*, MDI (les cahiers du jeune citoyen). 2007

VASSARD, J.F., MIROT, L., *À la découverte des grandes religions cycle 3*, MDI (les cahiers du jeune citoyen), 2005

VERGELY, B., *La philosophie*, Toulouse : Milan, 1996

VERGELY, B., *Les philosophes anciens*, Toulouse : Milan, 1997

- **Cadre institutionnel**

BASTIN, J.-P., *Ma commune*, Luc Pire, 2006

COMMUNAUTE FRANCAISE, *L'avenir des Belges*, Communauté française / Wallonie-Bruxelles

COMPO ET PUBLICITE, *A fond l'info : la commune*, Compo et publicité, 1999

COMPO ET PUBLICITE, *La commune : information, reportage et guide pratique*, Compo et publicité, 1999

CRISP, FRB, *Outil pédagogique sur la commune*, Fondation Roi Baudouin

DUMONT, G.-H., *Chronologie de la Belgique de 1830 à nos jours*, Le cri histoire, 2001

GERARD, H., *L'histoire de l'Europe racontée aux jeunes et à leurs parents*, Versant Sud

LELEUX, C., *Dans quelle société je veux vivre ?*, Ed. Démopédie, 1998

LIBERT, A. et BALAND S., *Quizz Belgique Junior*, Ed. Jourdan, 2008

MABILLE, X., *Histoire politique de la Belgique*, Crisp, 2000

PATESSON, R., STEINBERG, P., *Les jeunes et la commune : zoom sur ta commune*, Reform et Région wallonne, 2002

REGION WALLONNE, *60 réponses à vos questions*, Région wallonne, 2002

REGION WALLONNE, *Dans quel état vivons-nous ?*, Région wallonne, 2005

SAGESSER, C., *Les pouvoirs en Wallonie*, Crisp, 2004

VALLET, O., *La politique, d'où ça vient ?*, Castor Poche, 2000

- **Citoyenneté**

BAUDOIS, S., *Le droit des jeunes*, Milan, (Les essentiels), 1999

BAUMONT, S., *Le droit, l'affaire de tous*, Milan, (Les essentiels), 1999

BROQUET, H., PETERMANN, S., *Devenir citoyen*, De Boeck, 2001

CASTILLO, M., *La citoyenneté en question*, Ellipses, 2002

CICEB, *L'impact des médias pour la jeunesse sur la promotion active d'une citoyenneté européenne*, Cicer, 2006

Citoyen de ma commune, Cedar, 2000

CLEMENT, F., *Jeunesse, politique et citoyenneté*, Memory Press, 1999

COMMUNAUTE FRANCAISE, *Les grandes questions*, Communauté française

DECLoux, P., *Citoyen en herbe, de l'école à la commune*, JEC Information, 1994

DEMOCRATIE OU BARBARIE, *Objectif commune : Une nouvelle citoyenneté*, Racine, 2006

EPIN, B., *Le grand livre du jeune citoyen*, Rue du monde, 2001

FRB, *Itinéraires de la citoyenneté à travers des lieux de Mémoire dans notre pays*, Fondation Roi Baudouin, 1997

FRB, *Itinéraires de la citoyenneté*, Fondation Roi Baudouin, 1997

FRB, *Médias et citoyens sur la même longueur d'onde*, Fondation Roi Baudouin, 2002

FUROIS, S., *Mini-guide du citoyen*, Milan, (Les essentiels), 2000

GAILLE, M., *Le citoyen*, Flammarion, 1998

LANGLOIS, D., *La politique expliquée aux enfants*, Méta Édition, 2002

LEBART, C., MERLE, P., *La citoyenneté étudiante*, PUF, 1997

LEGAST, I., *Dis... Raconte-moi tes citoyennetés*, INCIT asbl, 2003

LELEUX, C., *Éducation à la citoyenneté*, De Boeck, 2000

Le parcours citoyen, De Boeck, 2002

MARTINIELLO, M., *La citoyenneté à l'aube du 21ème siècle*, Université de Liège, 1999

MINISTERE DE LA COMMUNAUTE FRANCAISE, *Je bouge donc je suis*, Luc Pire, 1999

MUXEL, A., *Les jeunes et la politique*, Hachette, 1996

OUVRAGE COLLECTIF, *Etre et devenir citoyen*, AGERS, 2007

SCHNAPPER, D., *Qu'est-ce que la citoyenneté ?*, Folio actuel, 2000

UNICEF, *Comment créer un monde plus juste ? Petit manuel pour les jeunes*, Unicef, 2006

UNICEF, *Passeport citoyen du monde*, Unicef France

VERGERLY, B., *Les grandes interrogations politiques*, Milan, (Les essentiels)

- **Démocratie**

ANNONCER LA COULEUR, *La démocratie ce n'est pas que des mots*, Annoncer la couleur, 2006

BROQUET, H., PETERMANN, S., *Devenir citoyen, initiation à la vie démocratique*, De Boeck, 2001

CAMUS, J.-Y., *L'extrême droite aujourd'hui*, Milan, (Les essentiels), 1997

CHEREUIL, P.-Y., *Construire la démocratie*, (Chronique sociale), 1993

DOQUOIS, A., HATZFELD, M., *Petites fabriques de la démocratie*, Autrement, 2007

DOWNING, D., *La démocratie*, Gamma, 2003

DUCOMTE, J.-M., *La démocratie*, Milan, 2003

Immigration, diversité culturelle et démocratie, Luc Pire, 1998

LAPLANTE, L., *La démocratie, je l'invente !*, MultiMonde, 2000

LECHAT, T., *Démocréativité : 200 projets d'école*, Luc Pire, 2001

LIGUE DES DROITS DE L'HOMME, *Droits de l'homme et démocratie : relativité ou universalité*, Ligue des droits de l'homme, 1998

REGION WALLONNE, *Le livre blanc de la démocratie*, Région wallonne

- **Élections**

CREP, *Vade-mecum des élections en Belgique*, CREP, 2010

IKER L., *Le guide des élections en Belgique*, Luc Pire, 2003

- **Ressources pédagogiques**

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES, Éducation à la citoyenneté, www.enseignement.be

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES, *Etre et devenir citoyen – Contribution à un devenir citoyen*, Document n° 8119

http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=8119

PLAN BELGIQUE, DJAPO, VORMEN, KINDERRECHTSWINKEL, *L'Idée Book – Le plein d'Idées pour parler des Droits de l'Enfant à l'École*, 2014

- Albums de jeunesse

Conflit-Guerre	C2	C3	C4
BAILE, R.-M., <i>Les petits soldats. Quand les enfants reviennent de guerre...</i> , Syros, J'accuse, 2003			
BATTUT, E., <i>Quelle drôle d'idée, la guerre</i> , Didier Jeunesse, 2014			
BOUJON, C., <i>La Brouille</i> , Ecole des Loisirs, 2010			
BUNTING, E., <i>On se retrouvera</i> , Syros, 2001			
CADIER, F., <i>De Jérusalem à Nevé Shalom</i> , Syros Tempo, 2004			
CHABAS, J.-F., <i>Les frontières</i> , Casterman Dix et plus, 2001			
CLAIR, A., <i>La guerre des grenouilles</i> , Père Castor Flammarion, 2003			
DAVID, F., <i>Une petite flamme dans la nuit</i> , Bayard Jeunesse, 2014			
DEEDY, A., <i>L'étoile jaune</i> , Mijade, 2006			
DERU-RENARD, B., <i>Les loups noirs</i> , Pastel, 2005			
ELZBIETA, <i>Flon-flon et Musette</i> , Ecole des Loisirs, 1998			
ELZBIETA, <i>Petit-gris</i> , Ecole des Loisirs, 1995			
GODART, P., <i>La guerre de 39-45 racontée aux enfants</i> , La Martinière Jeunesse, 2015			
HOF, M., <i>Une petite chance</i> , Seuil Jeunesse, Chapitre, 2008			
HUART, L., <i>La funeste nuit d'un loup en peluche qui ne devait plus murmurer à l'oreille des enfants</i> , Théâtre des Mots Dits, l'album des vilains gamins, 2010			
MULPAS, A., VAST, E., <i>Koré-No l'enfant hirondelle</i> , MeMo Editions, 2008			
RODARI, G., <i>La couverture du papa soldat</i> , Rue du monde, 2010			
SHARAFEDDINE, F., <i>Chez moi c'est la guerre</i> , Mijade, 2008			
UNGERER, T., <i>Otto, autobiographie d'un ours en peluche</i> , Ecole des Loisirs, 2001			
UNGERER, T., <i>Le nuage bleu</i> , Ecole des Loisirs, 2000			
VAUGELADE, A., <i>La guerre</i> , Ecole des Loisirs, 2001			

Connaissance de soi et des autres (émotions, sentiments, estime de soi et des autres)	C2	C3	C4
ALLAN, N., <i>Un copain sur Internet</i> , Pastel, 2001			
BATTUT, E., <i>Trois œufs</i> , Kaléidoscope, 2005			
BENEVELLI, A., <i>Gigi la girafe et l'orchestre en colère</i> , Editions Esserci, 2009			
BERMOND, M. ; CHAPELET, K., <i>Conte africain - L'oiseau de pluie</i> , Père Castor, Flammarion, 1993			
BRAMI, E., <i>Les petits délices</i> , Seuil jeunesse, 1997			
BRENIFIER, O., <i>Les sentiments, c'est quoi ?</i> , Col. PhiloZenfants, Paris : Nathan, 2004			

CALLI, D., <i>L'ennemi</i> , Sarbacane, 2007			
CARRIER, I., <i>La petite casserole d'Anatole</i> , Bilboquet-Valbert, 2009			
CORENTIN, P., <i>L'Afrique de Zigomar</i> , Ecole des Loisirs, 1989			
DELACROIX, C., <i>Gros mensonges</i> , Talents Hauts, 2016			
DESARTHE, A., <i>Je veux être un cheval</i> , Ecole des Loisirs, 2006.			
DE PENNART, G., <i>Sophie, la vache musicienne</i> , Ecole des Loisirs, 2006			
DU BOUCHER, P., <i>Comme un ours en cage</i> , Gallimard Jeunesse, Folio Junior, 2001			
FINE, A., <i>Je ne sais pas quoi écrire</i> , Gallimard jeunesse, Folio Cadet, 1999			
FRANCOTTE, P., <i>La séparation</i> , Alice jeunesse, 2014			
GABRIEL, C., <i>Quelle émotion ?!</i> , Milan éditions, 2010			
GOUICHOUX, R., <i>Le loup vert</i> , Bayard Jeunesse, 2003			
GRAVEL, F., <i>L'été des moustaches</i> , Les 400 coups, Les grands albums, 2001			
GRINDLEY, S., <i>Chhht !</i> , Pastel, 1991			
GRIVE, C., <i>Le mensonge</i> , Rouergue, 2016			
HELLINGS, C., <i>Mia</i> , Ed. Pastel, 1997			
LABBE, B., PUECH, M., <i>L'amour et l'amitié</i> , Col. Les Gouters philos, Paris : Milan, 2005			
LLENAS, A., <i>La couleur des émotions</i> , Quatre fleuves, 2014			
MINNE, B., <i>Rougejaunenoireblanche</i> , Pastel, 2002			
NAUMANN, C., <i>Le tournoi des jaloux</i> , Kaléidoscope, 2003			
PALAYER, C., <i>Trop Ceci Cela</i> , Frimousse, 2002			
POMMAUX, Y., <i>Une nuit, un chat...</i> , Ecole des Loisirs, 1994			
PONTI, C., <i>Okilélé</i> , Ecole des Loisirs, 1993.			
RAMOS, M., <i>Roméo & Juliette</i> , Ecole des Loisirs, 1999			
RAMOS, M., <i>Quand j'étais petit</i> , Ecole des Loisirs, 2000			
RASCAL, <i>Ami-Ami</i> , Pastel, 2002			
RASCAL, <i>Poussin noir</i> , Ecole des Loisirs, 1997.			
RONDELET, F., <i>Le secret d'Hugo</i> , Editions Esserci, 2012			
SENDAK, M., <i>Max et les maximonstres</i> , Ecole des Loisirs, 1975.			
SOLOTAREFF, G., <i>Toute seule</i> , Ecole des Loisirs, 2008			
SONG, J.-H., <i>Pibi mon étrange ami</i> , Le Sorbier, 2008			
STEHR, F., <i>Tu seras funambule comme papa !</i> , Ecole des Loisirs, 1990			

STEHR, G., <i>Comment les girafes disent-elles maman ?</i> , Ecole des Loisirs, 2004			
STEINER, C., <i>Le conte chaud et doux des chaudoudoux</i> , Interéditions, 2009			
VAN HAERINGEN, A., <i>Un grand petit âne</i> , Du Pépin, 2000			
VAUGELADE, A., <i>Laurent tout seul</i> , Ecole des Loisirs, 1998			
VIOT, J.-L., <i>Les cent milles briques</i> , Casterman, Dix et plus, 2001			
WADELL, M., <i>Bébés chouettes</i> , Kaléidoscope, 2002			
WENINGER, B., <i>Fenouil, tu exagères !</i> , Editions Nord Sud, 1996.			
WILLIS, J., <i>Alice sourit</i> , Hachette jeunesse, 1999			
ZECCHINATO-INAL, G., <i>C'est quand qu'on est grand ?</i> , Linitiale, 2011			

Développement durable	C2	C3	C4
BAFFERT, S., <i>Laisse tomber la neige</i> , Syros, Souris verte, 2000			
CRECCIDE, INTRADEL, <i>Les Trietoubiens à la rescousse de la planète Terre</i> , 2004			
DALADIER, N., <i>Alerte à la marée noire</i> , Gallimard Jeunesse, Folio Junior, 2005			
DUMAS ROY, S., <i>Chaud la planète</i> , Editions du Ricochet, Les albums citoyens, 2009			
EKOBEA, <i>Recyclons nos objets ! 11 histoires insolites d'objets réutilisés</i> , Albin Michel Jeunesse, 2005			
FLAMENT, C., <i>Oh ! Les poubelles</i> , Ecole des Loisirs, Archimède, 2000			
HAGEMAN, B., <i>Les trouvailles de Sophie</i> , Ravensbuger, Corbeau bleu, 2001			
JOHNSON, D., <i>Le voyage d'Henry</i> , Casterman, Albums Duculot, 2001			
LABORDE, C., <i>Mon école durable</i> , l'Élan vert, Les Pieds sur terre, 2009			
MORLET, R., <i>L'île perdue dans la mer</i> , Kaléidoscope, 2004			
SIMON, I., <i>Au monde</i> , Thierry Magnier, 2006			

Diversité-Pluralité des cultures et des convictions	C2	C3	C4
BENJAMIN, A.-H., <i>Ça sert à quoi un kangourou ?</i> , Mijade, 1996			
BRENIFIER, O., <i>La question de Dieu</i> , Nathan, Paris, 2010			
BOUJON, C., <i>L'intrus</i> , Lutin poche, Ecole des Loisirs, 1993.			
DE SAINT-MARS, D., <i>Max et Lili se posent des questions sur Dieu</i> , Calligram, 2008.			
DE SAINT-MARS, D., <i>Max et Lili fêtent Noël en famille</i> , Calligram, 2007.			
GILLOT, C., <i>T'y crois ou pas ? Petites et grandes questions sur les religions</i> , La Martinière Jeunesse, 2016			
JONCAF, F., <i>La Réunion des religions</i> , Océan Éditions, 2011			
KAYOKO, I., DOUGLAS, G., <i>Si le monde était un village de 100 personnes...</i> , Ed. Philippe Picquier, 2008			
LAFFON, C., <i>Maisons d'ailleurs racontées aux enfants d'ici</i> , Ed. de la Martinière Jeunesse, 2009.			
LAFFON, C., LAFFON, M., <i>Enfants d'ailleurs racontés aux enfants d'ici</i> , Ed. de la Martinière Jeunesse, 2004			

ROUSSEAU, S., MESSENGER, A., <i>L'Afrique racontée aux enfants</i> , Col. Racontée aux enfants, Ed. De La Martinière Jeunesse, 2009.			
RUILLIER, J., <i>Homme de couleur</i> , Biboquet, 2006			
SATURNO, C., <i>Enfants d'ici, parents d'ailleurs-Histoire et mémoire de l'exode rural et de l'immigration</i> , Col. Terre urbaine, Ed. Gallimard Jeunesse, 2008			
SCHAMI, R., <i>Mon papa a peur des étrangers</i> , La joie de lire, 2003			
SERRES, A., <i>Mandela, l'Africain multicolore</i> , Rue du monde, 2004			
SIMARD, E., <i>La femme noire qui refusa de se soumettre : Rosa Parks</i> , Oskar jeunesse, 2008			
SIMARD, E., <i>Allo Jésus, ici Momo</i> , Syros, Paris, 2013.			
SPIER, P., <i>Sept milliards de visages</i> , L'Ecole des Loisirs, 2009.			
VELTHUIJS, M., <i>Petit-Bond et l'étranger</i> , Lutin poche de l'école des Loisirs, 2002			

Egalité en droits et en dignité	C2	C3	C4
BONGERS, E., <i>Face à l'urgence</i> , Union européenne, 2010.			
COLLECTIF ET UNICEF, <i>Tous les enfants du monde ont les mêmes droits</i> , Gallimard Jeunesse, 2003			
DOUZOU, O., <i>Les petits bonhommes sur le carreau</i> , Editions du Rouergue, 2009			
MIEL, MILLECAMP, TEFENKGI, VANYDA, YOU, <i>Coup de pouce</i> , Luxembourg, Office des publications de l'Union européenne, 2010			
MIEL, MILLECAMP, TEFENKGI, VANYDA, YOU, <i>Rebonds</i> , Luxembourg, Office des publications de l'Union européenne, 2010			
PITTAU, F., <i>Les interdits des petits et des grands</i> , Seuil jeunesse, 2003			
WARNAUTS, E., RAIVES, G., LENOIR, P., <i>Chemins d'exil</i> , Belgique Croix Rouge, 2006			

Intégrité physique, psychique, intimité	C2	C3	C4
BOTTE, M.-F., LEMAITRE, P., <i>Qui s'y frotte s'y pique ! Comment Mimi a appris à dire non</i> , Ed. de l'Archipel, 1997			
DOLTO, C., FAURE, C., MANSOT, F., <i>Respecte mon corps</i> , Gallimard Jeunesse, Paris, 2000			
DROZD, I., <i>Le garçon qui se taisait</i> , Bayard Editions, 1997			
LENAIN, T., <i>La fille du canal</i> , Syros, 1994			
LE PICARD, C., <i>Jean n'est pas méchant</i> , Albin Michel Jeunesse, 2001			
MURAIL, L., <i>Un méchant petit diable</i> , Gallimard jeunesse, 2007			
ROUMIGUIERE, C., <i>L'enfant silence</i> , Seuil jeunesse, 2008			
WILLIAMS, C., <i>La révolte de Katty Jackson</i> , Pocket Jeunesse, 2000			

Liberté	C2	C3	C4
BRENIFIER, O., <i>La liberté c'est quoi ?</i> , Nathan, Philozenfants, 2005			
CONDE, M., <i>Rêves amers</i> , Bayard jeunesse, 2001			

COSEM, M., <i>Liberté pour Hannah</i> , Syros Les Uns et les autres, 2002			
FISHER STAPELS, S., <i>Shabanou</i> , Gallimard jeunesse, 2003			
GENDRIN, C., <i>La femme phoque</i> , Didier jeunesse, 2008			
JAOUEN, H., <i>La route de la liberté</i> , Gallimard jeunesse, 2003			
LIAO, J., <i>Les ailes</i> , Bayard jeunesse, 2008			
LENAIN, T., <i>Kourou</i> , Nathan, 2003			
THIÈS, P., <i>Jai</i> , Syros, 2001			
VAN LEEUWEN, J., BLAIN, M., <i>Libérez mon frère</i> , Ecole des Loisirs, 2002			

Pouvoir-Politique-Presse	C2	C3	C4
BALTSCHHEIT, M., <i>Votez pour moi</i> , P'tit Glénat, 2012			
BONCENS, C., <i>Moi, je serais président</i> , Beluga, 2001			
DUMAS ROY, S., <i>Un jour de vote à Sabana</i> , Éditions du Ricochet, 2006			
DE SAINT-MARS, D., <i>Max veut être délégué de classe</i> , Calligram, 2005			
GILLOT, M., <i>Les dessous de la presse</i> , Gulf Stream Editeur, 2012			
JONAS, A., <i>Le roi et les mangeurs de nuages</i> , Milan Poche Cadet, 2006			
LEBLANC, C., <i>Ah si j'étais président</i> , P'tit Glénat, 2012			
LOUDE, J.-Y., <i>Le voyage de l'empereur Kankou Moussa</i> , Le Sorbier, 2010			
RAMOS, M., <i>Le petit Guili</i> , Ecole des Loisirs, 2013			

Questionnement philosophique	C2	C3	C4
BERNARD, H. ; FAURE, A., <i>C'est quoi la mémoire ?</i> Phil'Art, Milan, 2008			
BERNIFIER, O., <i>Vivre ensemble, c'est quoi ?</i> , Nathan, Philozenfants, 2005			
BERNIFIER, O., <i>La vérité selon Ninon</i> , Autrement jeunesse, Petits albums de philosophie, 2005			
BERNIFIER, O., <i>Le livre des grands contraires philosophiques</i> , Nathan, Philozenfants, 2007			
BERNIFIER, O., <i>Le sens de la vie</i> , Nathan, Philozidées, 2009			
BOYER, J., <i>Comment sais-tu ce que tu sais ?</i> , Père Castor Flammarion, PhiloFolies, 2012			
CASTEL, A., <i>Un lieu à soi</i> , Gallimard Jeunesse, Chouette ! Penser, 2011			
CHEVROLET, G., <i>Miche et Drate, paroles blanches</i> , Editions Théâtrales, Théâtrales Jeunesse, 2006			
CRIGNON, C., <i>Je ne veux pas vieillir</i> , Gallimard Jeunesse, Giboulées, 2010			
DE KOCKERE, G., <i>Jamais content ! 15 nouvelles pas comme les autres</i> , Milan, 2004			
DE LESTRADE, A., <i>La grande fabrique de mots</i> , Alice, 2009			
DEVOS, L., <i>Osolémio</i> , Points de suspension, 2005			
DORIN, P., <i>Le monde, point à la ligne</i> , Ecole des Loisirs, 2007			

FINE, A., <i>Journal d'un chat assassin</i> , Mouche, 1997			
GARDETTE, J.-L., <i>Socrate, cheval lumière</i> , Oskar jeunesse, Philo-des mots pour réfléchir, 2012			
GUIBERT (de) F., <i>Pourquoi on meurt ? La question de la mort</i> , Série « Société », Autrement junior, 2001			
JANISCH, H., <i>Le roi et la mer</i> , La Joie de Lire, Hors collection, 2009			
KORDA, I., <i>Les mythes romains pour réfléchir</i> , Oskar jeunesse, Philo-des mots pour réfléchir, 2012			
LABBE, B. ; PUECH, M., <i>Le courage et la peur</i> , Milan, Gouters Philo, 2004			
LABBE, B. ; PUECH, M., <i>Le succès et l'échec</i> , Milan, Gouters Philo, 2004			
LABBE, B., <i>Et si je n'allais plus à l'école ?</i> , Milan, Dis-moi Filo, 2008			
LABBE, B. ; DUPONT BEURIER, P.-F., <i>La dictature et la démocratie</i> , Milan, Gouters Philo, 2012			
LABBE, B. ; DUPONT BEURIER, P.-F., <i>Etre et avoir</i> , Milan, Gouters Philo, 2012			
LABBE, B., <i>Darwin</i> , Milan jeunesse, 2004			
LANTIER, J., <i>Histoires africaines pour amorcer des discussions à visée philosophique pour les 12-16 ans</i> , Ed. Démopédie, 2012			
LEMIEUX, M., <i>Nuit d'orage</i> , Seuil jeunesse, 1998			
L'EPICERIE DE L'ORAGE, <i>La vie de toutes les façons / C'est ma vie de toute façon !</i> , L'envers du Monde, 2012			
MAES, D., <i>Tof le philosophe</i> , Alice jeunesse, 2004			
MANAS, P., <i>Les A.U.T.R.E.S.</i> , La Joie de Lire, 2012			
MANTINEE, D., <i>Diogène</i> , Portes du Monde, Philipattes, 2003			
MARIEL, L., <i>Les giboulées de mam'zelle Suzon</i> , Alice jeunesse, 2011.			
MONGIN, J.-P., <i>La mort du divin Socrate</i> , Les Petits Platons, 2010			
NOLIS, M., <i>Puisqu'on te dit... que c'est pour ton bien !</i> , Labor, 2004			
PIQUEMAL, M., <i>Achète-moi la moto rouge</i> , Piccolophilo, Albin Michel Jeunesse, 2009			
PIQUEMAL, M. ; BAAS, M., <i>C'est quoi la mort ?</i> , Piccolophilo, Albin Michel Jeunesse, 2010.			
ROCHE, C. ; BARRERE, J.-J., <i>Sagesses et malices de Socrate, la philosophie de la rue</i> , Albin Michel Jeunesse, 2005			
ROEGIERS, M., <i>Pourquoi tu pleures ?</i> , Alice jeunesse, 2015.			
TOLSTOI, L., <i>Les trois questions</i> , Circonflexe, 2003			
VAN DEN ABEELE, V., <i>Ma grand-mère Alza ...quoi ?</i> , Mijade, 2008.			
VANDER MEIREN, S., <i>Petite vie deviendra grande</i> , Alice jeunesse, 2008.			
VALDIVIA, P., <i>C'est comme ça</i> , La joie de lire, 2010.			
VARLEY, S., <i>Au revoir Blaireau</i> , Gallimard-jeunesse, 2007.			

Stéréotype-Préjugé-Discrimination	C2	C3	C4
BRAMI, E., <i>Les garçons se cachent pour pleurer</i> , Actes Sud junior, 2010			
BURGESS, M., <i>Billy Elliot</i> , Gallimard Folio Junior, 2001			
CASTAGNOLI, A., <i>La volière dorée</i> , Ecole des Loisirs, 2015			
CHAMBAZ, B., <i>Je m'appelle pas Ben Laden</i> , Col. Histoire d'histoire, Ed. Rue Du Monde, 2011			
CORTEX, H., <i>Garçon manqué</i> , Bayard, 2000			
DAVID, F., <i>On n'aime pas les chats</i> , Sarbacane, 2006			

ELLKA, L., <i>Club poney et clan vélo</i> , Talents Hauts, 2010			
FINE, Anne. <i>La nouvelle robe de Bill</i> , L'école des loisirs, 1997			
GARNIER, P., <i>Lili bouche d'enfer</i> , Syros Mini Souris sentiments, 1998			
GUILLOPPÉ, A., <i>Quelle est ma couleur ?</i> , La joie de lire, 2010			
LENAIN, T., <i>Menu fille ou menu garçon ?</i> , Nathan poche, 2006			
LENAIN, T., <i>Mademoiselle Zazie a-t-elle un zizi</i> , Nathan, 1998			
LENAIN, T., <i>Pas de pitié pour les poupées B.</i> , Syros, 2008			
LENAIN, T., <i>Petit zizi</i> , Les 400 coups, 2000			
LENAIN, T., <i>Mademoiselle Zazie et la robe de Max</i> , Nathan jeunesse, 2010			
NADJA, <i>L'horrible petite princesse</i> , Ecole des Loisirs, 2005			
RAMOS, M., <i>Un monde de cochons</i> , Pastel, 2005			
RASCAL, <i>Comme mon père me l'a appris</i> , Pastel, 2009			
ROEGIERS, M., <i>La princesse qui pète</i> , Alice jeunesse, 2013			
JANE SINGLETON, J. ; des DÉSERTS, S., <i>Combinaison gagnante</i> , Talents Hauts, 2010			
SNOW, M., <i>Les filles du samouraï</i> , Flammarion, 2009			
UBAC, C., <i>Hugo n'aime pas les filles</i> . Nathan, 1995			
WARNERS, T., <i>Dangereux</i> , Mijade, 2014			
MORGANE, D., <i>J'ai 2 papas qui s'aiment</i> , Hatier, 2007			

- **Quelques jeux-Outils pédagogiques**

	C2	C3	C4
CRECCIDE, <i>Créacité</i>			
CRECCIDE, <i>Je connais ma commune</i>			
CRECCIDE, <i>À la Conquête de la Liberté</i>			
CROIX-ROUGE, <i>Limite : même la guerre a des limites</i>			
FONDATION ROI BAUDOIN, <i>Democracy</i>			
ILES DE PAIX, <i>Le voyage de Biiga</i>			
TERRITOIRES DE LA MÉMOIRE, <i>Résiste !</i>			
TERRITOIRES DE LA MÉMOIRE, <i>Mon ami Paco</i>			
TERRITOIRES DE LA MÉMOIRE, <i>Les vacances de Jules</i>			
WWF, <i>La boîte Énergie 2015</i>			