



**Philéas &
Autobule**
Les enfants philosophes



DOSSIER PÉDAGOGIQUE

Responsable... pour quoi faire ?

Philéas & Autobule 8-13 ans
Les enfants philosophes n°69

Récit
La tragédie des lapins

Art
Un artiste engagé

Infos
Le bouc émissaire

**Responsable...
pour quoi faire ?**

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

Ed. resp. : Paul Knudsen - 33 rue Lambert Fortune - 1300 Mavre - Belgique - N°69 - avril - mai 2020 - Belgique - 4 € - Europe - 5,90 € - P 912613 - Bimestriel (ne paraît pas en août-septembre) - Bureau de dépôt - Bruxelles X



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

En partenariat avec :



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



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



UNIVERSITÉ DE NANTES

Avec le soutien de :



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES



Wallonie

Signalétique pour les compétences

➡ Les compétences du cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté sont celles du Programme d'études commun (W-BE FELSI-CECP) - Cycles 2, 3 et 4, octobre 2017.

Disponible ici : www.cecp.be/programme-detude-cours-de-philosophie-et-citoyennete.

➡ Pour l'éducation aux médias, aux compétences de la Fédération Wallonie-Bruxelles sont ajoutées les compétences du Conseil supérieur d'éducation aux médias (CSEM – www.csem.be).

Auteure de la séquence philo **Aline Mignon** (philosophe, formatrice et animatrice au Pôle Philo) / Auteure de la séquence d'éducation aux médias **Sophie Lapy** (rédactrice et journaliste) / Auteure de la leçon d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté **Élisa Obradovic** (philosophe) / Auteurs de l'introduction la **Rédaction de Philéas & Autobule**.

Couverture du n°69 **Camille Van Hoof** / Dessins de Philéas et Autobule **Gally** / Éditeurs **Laïcité Brabant wallon** et **Entre-vues** / Rédactrices en chef **Françoise Martin** et **Catherine Steffens** / Secrétaires de rédaction **Carine Simão Pires** et **Niels Thorez**, en collaboration avec **François Labar** du Pôle Philo / Animations et formations www.polephilo.be / Responsable de la communication **Wivine Van Binst** / Responsable des abonnements et des ventes **Nathalie Marchal** / Graphisme **Louise Laurent** (www.louiselaurent.be) / Mise en page **Marie Ringear** et **Louise Laurent**.

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

Avec le soutien du Centre d'Action Laïque et de ses régionales : Bruxelles Laïque, Régionale de Charleroi, Centre d'Action Laïque de la Province de Liège, Régionale du Luxembourg, Régionale de Sambre et Meuse Laïque, Régionale de Picardie Laïque.

Avril 2020 - mai 2020 – Éditeur responsable : Paul Knudsen

Introduction

Toute éducation ambitionne de former des êtres humains responsables. On commence par confier aux petits des tâches légères, puis on leur en demande progressivement davantage. C'est l'apprentissage de la responsabilité ! Mais lorsqu'un élève échoue, ou lorsqu'un enfant se conduit mal, ne dit-on pas aussi de lui qu'il est responsable ? Si oui, jusqu'où ? Aujourd'hui, le moindre de nos actes, le moindre de nos gestes, a des conséquences qui dépassent de loin l'individu et son entourage, et nous engage toujours plus loin vis-à-vis des générations futures ! Comment être responsable du futur de la Terre en manifestant avec force et, dans le même temps, demeurer un élève responsable, assidu aux cours ? Désormais, il est bien nécessaire de réinterroger le concept de responsabilité et d'en repenser la définition.

Dans ce dossier pédagogique, la séquence philo permettra aux enfants de découvrir l'histoire de Michée Chauderon et des « sorcières » en général. Un jeu de plateau les amènera à problématiser la responsabilité à partir de ce cas historique, puis à élargir le raisonnement aux situations actuelles. L'occasion leur sera aussi donnée d'explorer le champ lexical de la responsabilité et d'étoffer leur vocabulaire autour de cette notion abstraite. Enfin, grâce à un exercice élaboré à partir de dilemmes moraux, ils pourront prendre conscience de leurs valeurs, de leurs projets et de ce qui a véritablement du sens pour eux.

La séquence d'éducation aux médias fera découvrir aux enfants la notion de « pièges à clics » à travers des dispositifs ludiques. Les élèves seront amenés à reconnaître les caractéristiques d'un « piège à clics » à partir d'un titre d'article et de vidéos, et selon une approche critique. Il leur sera également proposé de produire leur propre « piège à clics » à partir d'une information et de réfléchir à la responsabilité inhérente à un simple clic.

Pour clore ce dossier, la séquence d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté proposera de penser la difficile problématique du harcèlement, à partir d'un récit de Clémentine Beauvais : « Les inflammables ». Après avoir cerné les personnalités mises en scène, les enfants seront amenés à comprendre le harcèlement en tant que système incluant non seulement un harceleur et une victime, mais aussi des tiers plus ou moins actifs. Ils pourront ainsi comparer les personnages du récit aux protagonistes du « cercle du harcèlement » (Dan Olweus¹) pour apprendre à déterminer et reconnaître les différentes responsabilités engagées dans un contexte de harcèlement. Enfin, ils pourront débattre de ce sujet en Communauté de Recherche Philosophique (CRP).

1. Voir « Comprendre le harcèlement pour mieux le prévenir » de Roger FONTAINE, dans *Enfance*, n°3, 2018, p. 400.

Sommaire

4 Séquence philo

- 4 Enjeux
- 5 Dispositif philo :
Le tour de la question
- 17 Annexes

36 Séquence médias

- 36 Enjeux
- 37 Dispositif médias :
Déjouer les pièges à clics
- 45 Annexes

47 Séquence d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté

- 47 Enjeux
- 48 Leçon d'éducation
à la philosophie
et à la citoyenneté :
Harcèlement et
responsabilités
- 55 Annexes

Séquence philo

Auteur·e

➔ Auteure de la séquence
Aline Mignon
 (philosophe, formatrice et animatrice au Pôle Philo)



À partir de la BD
 « Anissa raconte...
 Michée Chauderon,
 accusée à tort de
 sorcellerie », pp. 30-33
 du jeu philo « Quels
 dilemmes ! », pp. 10-11
 et d'autres pages
 de la revue
 Philéas & Autobule n° 69

ENJEUX

Le tour de la question

L'histoire de Michée Chauderon nous plonge au cœur des problématiques liées à la responsabilité (l'influence du groupe, le manque d'information, la recherche d'explications et d'un coupable, les croyances...) à travers le prisme d'un personnage emblématique et inspirant qui fascine souvent les enfants : la sorcière. Replacer celle-ci dans son contexte historique permettra aux enfants d'envisager son caractère héroïque plutôt que satanique, et de comprendre pourquoi elle faisait peur. Le dispositif, conçu sous la forme d'un jeu, propose de problématiser la responsabilité à partir de ce cas historique et d'élargir le raisonnement aux situations actuelles. Le problème du bouc émissaire pourra ainsi faire écho à des situations rencontrées en classe (harcèlement, élève étiqueté « perturbateur »...), mais également être rattaché aux problèmes d'indifférence et de silence, de manque d'information et d'esprit critique, d'état émotionnel et de panique qui empêchent un jugement éclairé. Les différentes cartes du jeu laisseront ces problèmes dialoguer entre eux et s'enrichir au fil de l'activité.

DISPOSITIF PHILO

Le tour de la question

Compétences

Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

1. Élaborer un questionnement philosophique

☛ À partir de l'étonnement, formuler des questions à portée philosophique (1.1) :

- 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 (1.1 – étape 1)

- Questionner la question, la décomposer en sous-questions et la relier à d'autres questions (1.1 – étape 2)

☛ Recourir à l'imagination pour élargir le questionnement (1.3) :

- Comparer et confronter différentes alternatives (1.3 – étape 3)

2. Assurer la cohérence de sa pensée

☛ Reconstruire des concepts liés à la philosophie et à la citoyenneté (2.1) :

- Identifier les différentes significations d'un concept en fonction du contexte (2.1 – étape 2)

- Distinguer un concept d'autres concepts (2.1 – étape 3)

☛ Construire un raisonnement logique (2.2) :

- Formuler et organiser ses idées de manière cohérente (2.2 – étape 2)

- Passer du particulier au général, du général au particulier (2.2 – étape 2)

☛ Évaluer la validité d'un énoncé, d'un jugement, d'un principe (2.3) :

- Identifier ce que l'on tient pour vrai, pour bien, pour juste, pour beau, pour bon... (2.3 – étape 1)

3. Prendre position de manière argumentée

☛ Se donner des critères pour prendre position (3.1) :

- Distinguer différents critères pour prendre position (intérêt personnel, particulier, général ; valeurs, normes...) (3.1 – étape 2)

- Questionner la pertinence de différents critères (3.1 – étape 3)

☛ Se positionner (3.2) :

- Relier une prise de position ou une action à des raisons (3.2 – étape 2)

5. Se décentrer par la discussion

☛ Écouter l'autre pour le comprendre (5.1) :

- Tenir compte de ce que l'autre a dit (5.1 – étape 1)

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

☛ Reconnaître la pluralité des valeurs (6.1) :

- Identifier ce qui compte pour soi et ce qui compte pour les autres (6.1 – étape 1)

- Dégager les valeurs sous-jacentes aux préférences (6.1 – étape 2)

Objectifs

☛ Découvrir l'histoire de Michée Chauderon et des « sorcières » en général.

☛ Problématiser la responsabilité à partir de ce cas historique et élargir le raisonnement aux situations actuelles.

☛ Explorer le champ lexical de la responsabilité et étoffer son vocabulaire autour de cette notion abstraite. Liberté, sens du devoir, culpabilité, pouvoir, obligation, justice, reconnaissance, bouc émissaire, indifférence, place... sont autant de notions qui gravitent autour de l'idée de responsabilité sans se confondre avec elle.

☛ Prendre conscience de ses valeurs, de ses projets, de ce qui a du sens pour soi. Penser la responsabilité, c'est aussi développer un regard critique sur les obligations que la société nous impose et qui vont parfois à l'encontre de ce que l'on tient pour vrai ou juste. S'en rendre compte peut libérer d'un poids de culpabilité et augmenter le plaisir d'être responsable « en connaissance de cause », de chercher sa place dans le monde.

Principe du jeu

Il s'agit d'un jeu de plateau. Le principe est de lancer le dé, de faire avancer le pion sur le plateau d'autant de cases que le demande le dé et de piocher une carte dont la couleur correspond à celle de la case où l'on a posé le pion. Il y a des cartes de différentes couleurs, et chaque couleur, orange, bleue, jaune, verte, renvoie à des activités distinctes, expliquées au point 4.1. Les enfants lancent le dé à tour de rôle.



Aptitudes pédagogiques

- **Chercher** : fournir des exemples, fournir des contre-exemples, formuler des hypothèses, chercher des conséquences, trouver des critères pour faire des choix, formuler une question, hiérarchiser des valeurs, problématiser.
- **Traduire** : mimer, reformuler.
- **Conceptualiser** : comparer différentes significations et hypothèses entre elles, énumérer des notions connexes à la responsabilité, distinguer.
- **Raisonner** : argumenter, relier cause et effet.

Mots-clés

Dilemme, harcèlement, responsabilité

Matériel

- Le plateau de jeu et les cartes (voir annexes 1 et 2, pp. 17-35)
- Un pion
- Un dé avec deux faces « 2 », deux faces « 4 », une face « 6 » et une face « 8 »¹
- Un chrono (ou un GSM, ou une montre)

Durée

1 à 2 x 50 minutes

Niveaux visés

À partir de 10 ans

PRÉPARATION

1. IMPRIMER LE PLATEAU DE JEU ET LES CARTES (VOIR PP. 17-35)

2. AMÉNAGER LA CLASSE ET DISPOSER LE JEU

Disposer les bancs en « U » afin que les enfants se voient tous, et installer le plateau de jeu au centre de la classe. Placer les cartes par couleur à côté du plateau de jeu.

DÉROULEMENT

1. LIRE LA BANDE DESSINÉE (10 MIN)

Demander aux enfants de lire la BD « Michée Chauderon, accusée à tort de sorcellerie » (n°69, pp. 30-33), individuellement et en silence.

2. COMPRENDRE L'HISTOIRE (10 MIN)

Cette histoire risque de déclencher beaucoup de questions factuelles. Il est donc recommandé d'en vérifier la compréhension par les enfants avant d'entamer la cueillette de questions philosophiques. L'animateur demande aux enfants : « *Qui pourrait expliquer l'histoire ? Qui est Michée Chauderon ? De quoi l'accuse-t-on ? Est-elle coupable de ce dont on l'accuse ?* »

3. FAIRE UNE CUEILLETTE DE QUESTIONS (20 MIN)

L'animateur demande aux enfants les questions philosophiques qu'ils souhaitent poser à partir de cette histoire : « *Qu'est-ce que vous vous demandez suite à la lecture de cette histoire ? Quelles questions aimeriez-vous poser qui nous permettent de réfléchir et discuter ensemble ? Quels problèmes aborde cette histoire, et quelles questions peut-on dès lors se poser ?* »

1. Vous pouvez vous procurer un dé géant effaçable sur le site www.viroux.be, vous en fabriquer un vous-même, ou encore utiliser un simple dé dont vous noterez les nouvelles valeurs au tableau (1 et 2 = 2, 3 et 4 = 4, 5 = 8 et 6 = 6).



4. JOUER AU « TOUR DE LA QUESTION » (60 MIN)

Le dispositif (sous forme de plateau de jeu) qui suit la lecture de cette bande dessinée permet de faire un tour d’horizon des questions et problèmes liés à la responsabilité, et d’en cerner les enjeux. S’il peut paraître assez dense à première vue, ses diverses entrées (histoire de sorcière, dilemmes, mimes, questions des personnages Philéas et Autobule) constituent autant d’occasions données aux enfants d’ouvrir la discussion. Libre à l’animateur de sélectionner les cartes qui lui semblent les plus pertinentes au regard des compétences des enfants ou d’un axe plus précis à travailler (par exemple, celui de la morale, de l’identité, ou encore celui des raisonnements sur les conséquences).

L’alternance des questions et le timing proposé garantissent un rythme favorisant l’attention des enfants, et constituent des balises rassurantes pour la pratique de l’animateur philo. Ainsi, si la discussion patine un peu à partir d’une carte, elle décollera peut-être à la suivante !

Sur le plateau de jeu, la spirale du point d’interrogation évoque l’idée que le questionnement est infini en philosophie, tandis que la case « Pensée du jour », qui termine la discussion, montre que l’on doit aussi passer à l’action, prendre ses responsabilités sans jamais pour autant graver dans le marbre ses principes et idées !

4.1. Expliquer les règles et le déroulement du jeu aux enfants (10 minutes)

L’animateur introduit le jeu :

« Nous allons faire ensemble “le tour de la question”. Cela signifie que nous allons aborder et examiner le thème de la responsabilité sous plusieurs aspects, à partir de différentes questions et différents exercices. À la fin du parcours, nous arriverons sur la case “Pensée du jour”, sur laquelle vous écrirez la ou les idées que vous avez trouvées particulièrement intéressantes. Ces idées ne sont pas la Vérité, mais sont des idées qui vous ont fait avancer dans votre réflexion, ou qui constituent l’aboutissement de votre réflexion du moment, même si vous penserez peut-être différemment plus tard. »

En montrant les cases de couleurs différentes, puis les cartes correspondantes, l’animateur explique aux enfants ce qu’ils vont devoir faire :



- « Avec les cartes **orange**, nous allons réfléchir à partir des questions que vous avez proposées tout à l’heure. »

- « Avec les cartes **bleues**, nous allons clarifier nos valeurs et identifier nos croyances (autrement dit, ce qui est important pour nous) à partir de dilemmes, c’est-à-dire de choix difficiles. »

- « Avec les cartes **jaunes**, nous allons réfléchir à partir des questions de Philéas et Autobule. »

- « Avec les cartes **vertes**, nous allons enrichir nos idées à l’aide de petits jeux stimulant l’imagination. »

- « Si vous tombez sur une case **JOKER**, vous choisissez la couleur que vous voulez. »

4.2. Démarrer le « tour de la question » (50 minutes)

L'animateur demande à un enfant de lancer le dé et de déplacer le pion en partant du centre du plateau de jeu vers l'extrémité de la spirale.

Il demande à un autre enfant de piocher une carte de la couleur correspondant à la couleur de la case et de la lire à haute voix.

L'animateur demande à un troisième enfant d'être le gardien du temps et de respecter les règles suivantes :

- Ne pas dépasser 10 minutes de discussion pour les cartes orange.
- Ne pas dépasser 5 minutes de discussion pour les cartes bleues.
- Ne pas dépasser 3 minutes de discussion pour les cartes jaunes.
- Ne pas dépasser 3 minutes de temps de jeu pour les cartes vertes.

Après avoir démarré le chrono, l'animateur engage la discussion en donnant la parole aux enfants qui la demandent.

Lorsque le temps est écoulé, on recommence. L'animateur désigne chaque fois d'autres enfants pour lancer le dé et lire les cartes.

Lorsque le pion arrive sur le nuage « Pensée du jour », les enfants s'expriment librement sur ce qu'ils ont retenu d'important, pendant le jeu, au sujet de la responsabilité.

4.3. Explications et enjeux des cartes-questions pour l'animateur

Pour vous aider à animer les discussions à partir des cartes, voici quelques pistes et éclaircissements.

a. À propos des questions des cartes orange : « Chercher et enquêter à partir de nos questions »

- « **Dans chaque question, isolez le mot le plus important.** »

Il s'agit de repérer dans la question, la ou les notions qui indique(nt) plus précisément l'enjeu de la question, qui annonce(nt) le problème soulevé, l'angle d'attaque abordé. Pour aider les enfants, l'animateur peut clarifier la question de la manière suivante : « *Quel(s) est/sont le(s) mot(s) le(s) plus important(s) de la question, celui/ceux qui montre(nt) le mieux de quoi elle parle ?* »

- « **Y a-t-il des questions que l'on pourrait aborder ensemble ? Lesquelles ? Pourquoi ?** »

Si certaines questions sont regroupées par les enfants, l'animateur demande les raisons de ce regroupement : « *Les questions sont-elles similaires/abordent-elles le même problème ? Quelles sont alors leurs nuances ? Les questions s'impliquent-elles l'une l'autre ? Dans quel ordre ?* »

- « **Y a-t-il des questions qui ne sont pas générales ? Si oui, transformez-les pour qu'elles le deviennent.** »

Il s'agit d'apprendre à sortir petit à petit du particulier pour tendre vers l'universel. Souvent, les enfants posent des questions en se référant aux personnages de l'histoire. Même si, en l'état, ces questions ne sont pas universelles, il se peut, surtout si le texte est porteur de sens, qu'elles aient un potentiel et des enjeux philosophiques. Il « suffit » alors de dégager le problème général qui sous-tend la question et de reformuler cette dernière :

« La question parle-t-elle d'un problème qui peut intéresser/concerner beaucoup de personnes ? Lequel ? »

« Cette question peut-elle être comprise par toute personne qui n'aurait pas lu le texte ? Comment pourrait-on la formuler pour que ce soit le cas ? »

« Imaginez une personne au marché en train d'acheter des poireaux. Vous venez près d'elle et vous lui posez cette question. Va-t-elle la comprendre, va-t-elle comprendre de quoi cette question parle ? Pourrait-elle tenter d'y répondre ou avoir des idées de réponses ? Si non, est-ce que cela signifie que le problème soulevé dans cette question ne pourrait pas l'intéresser ? Comment pourrait-on reformuler la question pour qu'elle puisse la comprendre sans avoir lu la BD ? »

- « **Parmi les questions posées, choisissez-en une et tentez d'y répondre ensemble.** »

L'animateur peut procéder à un vote pour déterminer la question à aborder ou encore proposer à l'enfant qui a pioché la carte de choisir une question.

b. À propos des questions des cartes bleues : « Dilemme, dilemme »

Ces cartes reprennent chacun des dilemmes proposés dans les pages 10-11 de la revue. L'enfant qui lit la carte propose le choix qu'il effectuerait et donne son ou ses argument(s). La formulation de ces arguments va charrier des concepts qui permettront d'identifier des valeurs et des croyances. L'enfant est alors invité, à l'aide du groupe, à compléter la phrase lacunaire au verso de la carte :

Si je choisis , c'est parce que

Donc au nom de (max 3 valeurs),,

Et parce que je crois que

Des questions ou des contre-arguments peuvent être émis par le groupe pour problématiser ce choix et voir en quoi il serait plus ou moins responsable.

Questions de relance possibles :

« Qui n'est pas d'accord avec ce choix ? Pour quelles raisons ? Quelles valeurs ? Qui ferait le même choix, mais pour d'autres raisons ? Et pour d'autres valeurs ? Qui choisirait l'autre option, mais au nom des mêmes valeurs ? Comment expliquer que l'on puisse agir différemment au nom des mêmes valeurs ? »

Exemples (n°69, pp. 10-11) :

• **Si tu créais une potion géniale, ta responsabilité serait...**

(A) d'en diffuser partout la recette afin que le monde puisse profiter de ses avantages.

(B) d'en garder le secret afin qu'elle ne tombe pas entre de mauvaises mains.

Si je choisis (B), c'est, par exemple, parce que je pense que rien ne garantit l'accès général au matériel ni aux ingrédients. Les inégalités entraîneraient alors des problèmes comme des cambriolages chez ceux qui ont pu se fabriquer la potion, du chantage, etc.

Donc au nom de (valeurs) l'égalité, la protection, la prudence.

Et parce que je crois qu'il ne faut pas donner du pouvoir à n'importe qui.

• **Si tu étais coach d'une équipe, ta responsabilité serait...**

(A) de faire jouer les meilleurs pour faire en sorte de gagner les matchs.

(B) d'intégrer les plus faibles pour faire plaisir à tous les membres de ton équipe et les faire progresser ensemble.

Si je choisis (B), c'est, par exemple, parce que (A) ne permet pas à ceux qui restent sur le banc d'avoir du plaisir ni de progresser : c'est seulement en jouant qu'ils pourront devenir plus forts.

Donc au nom de (valeurs) l'égalité, du plaisir, de l'évolution.

Parce que je crois que la pratique d'un sport d'équipe doit amener du plaisir pour tous.

Apprendre à faire des choix, c'est aussi apprendre à informer ses choix, à se rendre compte de leurs implications pour décider en connaissance de cause, pour poser un acte réellement libre et responsable. Car choisir, c'est toujours renoncer à quelque chose, quelque chose qui devrait idéalement avoir moins de valeur que l'option gardée. Lorsque l'on est confronté à un choix difficile, on parle de dilemme : dans ce cas, aucune des alternatives n'offre une solution entièrement satisfaisante. Le dilemme devient dès lors un instrument pédagogique très intéressant pour éduquer au choix, car la résolution du problème de conscience qu'il soulève impose d'établir un ordre de priorité entre deux valeurs inconciliables. Il force à la clarification des valeurs, à la détermination de ce qui a le plus d'importance pour nous. Le dilemme est un moyen privilégié d'apprentissage du jugement préliminaire à l'action, plutôt qu'un moyen de recherche de l'action appropriée.

c. À propos des questions des cartes jaunes : « Les questions de Philéas et Autobule »

Les cartes jaunes reprennent des questions posées par Philéas et Autobule dans la revue. Ces questions permettent d'aborder différentes problématiques liées à la notion de responsabilité et d'élargir ainsi la réflexion déjà nourrie par l'histoire de Michée Chauderon. L'enfant qui lit la carte a la priorité pour répondre, mais, ensuite, le groupe répond collectivement.

Voici les enjeux de ces questions et quelques questions de relance pour les approfondir :

- Peut-on être responsable et profiter de la vie ?

Enjeux

Poser cette question, c'est faire le constat que, dans un certain nombre de cas, les responsabilités pèsent sur les personnes, générant du stress, de la fatigue, des pensées négatives, une indisponibilité mentale et/ou physique pour des activités agréables ou simplement pour des pauses. Comment, avec ces fardeaux à porter, les devoirs à effectuer, se sentir léger et joyeux, et goûter aux plaisirs quotidiens et aux projets personnels ?

Questions

« Quel sens a la vie si elle est écrasée par le poids des devoirs ? Est-il possible d'être responsable sans faire d'efforts ?

Est-il possible d'être responsable sans faire de sacrifices ?

Profiter de la vie, est-ce être responsable ?

Ne pas profiter de la vie, est-ce responsable ?

Être responsable, est-ce une manière de profiter de la vie ?

Peut-on profiter de la vie si on est irresponsable ?

A-t-on le choix d'être responsable ?

A-t-on le choix de nos responsabilités ?

Qui décide de nos responsabilités ? »

- Être responsable, qu'est-ce que ça fait ? Peur ? Plaisir ?

Enjeux

Poser cette question, c'est rendre compte du changement de posture et donc d'état émotionnel qu'entraîne la conscience des responsabilités. S'identifier comme acteur, moteur ou cause d'un processus et de ses conséquences peut griser autant que faire peur. La confiance, en soi et en les autres, est sans doute une clé pour vivre sereinement ce statut. L'éducation au sens des responsabilités a un grand rôle à jouer dans les moyens utilisés pour favoriser cette confiance : donner le droit à l'erreur, confier des missions à hauteur des compétences de l'enfant, valoriser les initiatives, même infructueuses, être à l'écoute des projets de l'enfant.

Questions

« Pourrait-on avoir peur de s'occuper d'une plante ? d'un animal ? d'un bébé ?

Y a-t-il des tâches qui te font peur ?

Qu'est-ce qui fait peur dans les missions reçues ?

Y a-t-il des tâches qui te font plaisir ?

Qu'est-ce qui fait plaisir dans les missions reçues ?

Vis-tu comme une responsabilité les tâches qui te font peur ? Et celles qui te font plaisir ?

De quoi peux-tu être responsable ?

De quoi ne peux-tu pas être responsable ?

Que faut-il pour être responsable ? »

- Être responsable, est-ce faire des choix ?

Enjeux

Poser cette question, c'est mettre en évidence la proximité conceptuelle entre responsabilité et liberté, mais aussi entre responsabilité et pouvoir. La responsabilité apparaît souvent comme le revers de la médaille de la liberté : je suis libre de faire mes choix, mais alors j'ai intérêt à assumer les conséquences qui seront entièrement de ma responsabilité, entendue souvent comme faute (« Tu l'as voulu, tu l'as eu ! »).

Questions

« La responsabilité, est-ce faire des choix ou assumer ses choix ?

Tous les choix entraînent-ils des responsabilités ?

Quand te sens-tu responsable : quand tu dois faire un choix ou quand tu peux faire un choix ?

Prendre des décisions et faire des choix, est-ce pareil ?

Est-ce que parfois, être responsable c'est refuser de choisir ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi ? »



- A-t-on toujours une responsabilité dans ce qui se passe autour de nous ? Si oui, laquelle ?

Enjeux

Poser cette question, c'est interroger la limite de nos responsabilités et de notre pouvoir d'action, mais également le sens de nos actions. Des répercussions minimales sont-elles un argument pour agir de manière égoïste ? On ne peut pas, à l'instar d'Atlas, porter le monde sur nos épaules, mais se donner bonne conscience par quelques actions ponctuelles, sélectionnées, est-ce suffisant ? Quand la part du colibri (qui déplace une goutte d'eau pour éteindre un incendie de forêt) a-t-elle du sens ?

Questions

« Quelles sont les choses qui arrivent et celles que l'on peut provoquer ?

Que puis-je faire face aux injustices de la société ?

Peut-on être heureux dans un monde malheureux ?

Être responsable face aux injustices qui touchent des personnes lointaines, c'est plutôt :

- être conscient qu'elles existent ?
- être toujours frustré de ne pas pouvoir changer les choses pour de bon ?
- être un exemple et refuser de participer à ce qui crée des injustices (achats "made in China" par exemple) ?
- se sentir coupable ?
- participer à quelques actions/manifestations qui veulent changer les choses ? »

- Y a-t-il toujours un coupable ? Un responsable ?

Enjeux

Poser cette question, c'est reconnaître le besoin humain et insatiable de comprendre, de chercher des explications aux événements, mais aussi de s'assurer une maîtrise sur ce qui arrive. Parfois pourtant, « c'est la faute à pas de chance ». Mais cette idée n'est pas évidente à recevoir. Quand une maladie grave touche soudainement un proche ou nous-mêmes, quand un enfant naît avec un handicap, quand une personne jeune meurt parce qu'elle se trouvait au mauvais moment au mauvais endroit, l'injustice, la peur ou la colère ressenties poussent à chercher du sens à ces événements, à répondre au « Pourquoi ? ». Trouver un coupable ou un responsable permet de lutter contre le caractère absurde de ces événements. Accepter que l'on ne peut pas tout contrôler est un apprentissage en soi. Donner du sens peut aussi passer par répondre au « Pourquoi » et donc trouver des finalités plutôt que des causes.

Questions

« Être coupable et être responsable, est-ce la même chose ?

De quoi puis-je être responsable, de quoi puis-je être coupable ?

Quelles sont les choses qui m'arrivent et celles que je peux provoquer ?

Trouver un responsable, qu'est-ce que cela change ?

Trouver un coupable, qu'est-ce que cela change ? »



- Est-on responsable de la façon dont on s'informe ?

Enjeux

Poser cette question, c'est chercher la part de responsabilité individuelle et la part de responsabilité médiatique dans la critique des informations diffusées. C'est prendre conscience qu'il y a plusieurs manières de s'informer, et que les médias utilisent des filtres qu'il faut identifier pour recevoir les informations à leur juste valeur (présence d'annonceurs, tendance politique du média, sélection des infos).

Questions

- « Comment t'informes-tu ?
- Puis-je croire tout ce qui est dit dans les médias ?
- Quel rôle les médias doivent-ils jouer ?
- Qu'est-ce qu'une source d'information fiable ?
- A-t-on le droit de ne pas s'informer ?
- Si je ne m'informe pas, quelles sont les conséquences ? »

- Est-on responsable quand on fait comme tout le monde ?

Enjeux

Poser cette question, c'est réfléchir au mouton de Panurge et à l'éducation à l'esprit critique. L'argument est parfois donné qu'on agit de telle ou telle manière parce que tout le monde le fait. Comme si l'argument du nombre dispensait de questionner la pertinence des actes posés. C'est le danger des évidences et des habitudes bien ancrées.

Questions

- « Quand peut-on, sans risque, faire comme tout le monde ?
- Quand "faire comme tout le monde" comporte-t-il des dangers ?
- Pour quelles raisons agit-on parfois comme tout le monde ?
- T'est-il déjà arrivé de résister au comportement d'un groupe ? Pourquoi ?
- Un groupe peut-il être responsable ? »

- Pour quelle(s) raison(s) agit-on de manière responsable ?

Enjeux

Poser cette question, c'est interroger notre rapport au monde en identifiant nos motivations et nos valeurs. Penser la responsabilité, c'est penser sa place dans le monde, son pouvoir, son rôle, sa présence.

Questions

- « Y a-t-il toujours une motivation à la responsabilité ?
- Agirait-on de manière responsable si personne ne nous jugeait ?
- Agir de manière responsable, est-ce que cela coûte toujours des efforts ?

Pour quelle(s) raison(s) agis-tu de manière responsable ?

- pour être aimé ?
- pour être reconnu ?
- pour réaliser tes projets/arriver là où tu veux ?
- pour respecter la vie, les autres ?
- pour le plaisir ?
- »

d. À propos des petits jeux des cartes vertes : « Petits jeux pour travailler son imagination »

- « Mimes »

Les mimes sont des exercices de reformulation intéressants, car ils obligent à traduire une idée dans des attitudes et/ou par une gestuelle précise. D'une part, ils poussent celui qui mime à se poser des questions sur « comment faire passer telle ou telle idée », à donner d'autres sens aux mots ; d'autre part, ils poussent ceux qui devinent à porter une plus grande attention à celui qui mime.

L'animateur peut annoncer aux enfants ce qu'ils doivent deviner : une expression qui signifie que l'on n'assume pas certaines responsabilités et/ou réalités.

Il y a six cartes pour cette catégorie :

- « S'en laver les mains » ;
- « Faire l'autruche » ;
- « Avoir des œillères » ;
- « Faire porter le chapeau » ;
- « Faire la sourde oreille » ;
- « Se voiler la face ».

- « Jeu d'expressions »

L'intérêt de cet exercice est de faire sentir, ressentir, la difficulté ou la facilité qu'il peut y avoir à dire quelque chose de différentes manières, avec des intentions parfois opposées à ce que l'on pense. Est-il possible d'adopter une attitude et une expression aux antipodes de ce que l'on ressent ?

Il n'y a qu'une seule carte pour cette catégorie, et la phrase proposée est : « **Je m'en occuperai plus tard.** » Celle-ci est à énoncer de différentes manières : sérieuse, nonchalante, concernée, joyeuse, distraite, fatiguée, enthousiaste, stressée, rassurante.

- « Abécédaire »

Quand un enfant pioche cette carte, l'ensemble du groupe tente de trouver, pour chaque lettre de l'alphabet, un mot en lien avec le thème proposé sur la carte. L'intérêt est de faire émerger plein de notions et d'images mentales autour du thème choisi.

Il n'y a qu'une seule carte pour cette catégorie, et le thème proposé n'est autre que « sorcière ». Par exemple : A comme « araignée », B comme « balai », C comme « chaudron », D comme « démoniaque », etc.

- « **Association d'idées** »

Quand un enfant tombe sur cette carte, il passe le gros dé à son voisin en lisant à voix haute le mot écrit sur la carte. À son tour, ce dernier propose un mot en lien avec le précédent et passe le dé. La difficulté est de ne retenir que la dernière idée pour proposer la sienne ! L'intérêt de cet exercice est donc de lâcher prise par rapport à la réflexion, d'être à l'écoute de la dernière idée donnée et de s'y accrocher librement, de délier sa pensée.

Il n'y a qu'une seule carte pour cette catégorie, et le mot proposé est « faute ».

- « **Nouvelle idée** »

Quand un enfant pioche cette carte, il voit une bande dessinée ou une image de la revue et doit inventer, en la décrivant uniquement, une nouvelle situation soulevant les mêmes enjeux que ceux de la situation donnée.

Deux cartes existent pour cette catégorie :

À partir de la BD *Paf le Piaf* (n° 69, p. 36) : inventez une autre chaîne de causalité de type « effet papillon » (petite cause, grande(s) conséquence(s)).

Si un papillon bat des ailes près d'un pissenlit

alors

alors

alors

alors

alors

alors une tempête se déclenche aux Caraïbes.

À partir de la BD *Philéas & Autobule* (n° 69, p. 2) : inventez une situation dans laquelle les excuses sont valables, et une autre dans laquelle elles n'ont pas de valeur.

Le tour de la question



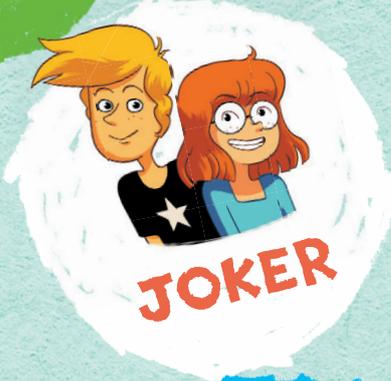
**Philéas &
Autobule**
Les enfants philosophes

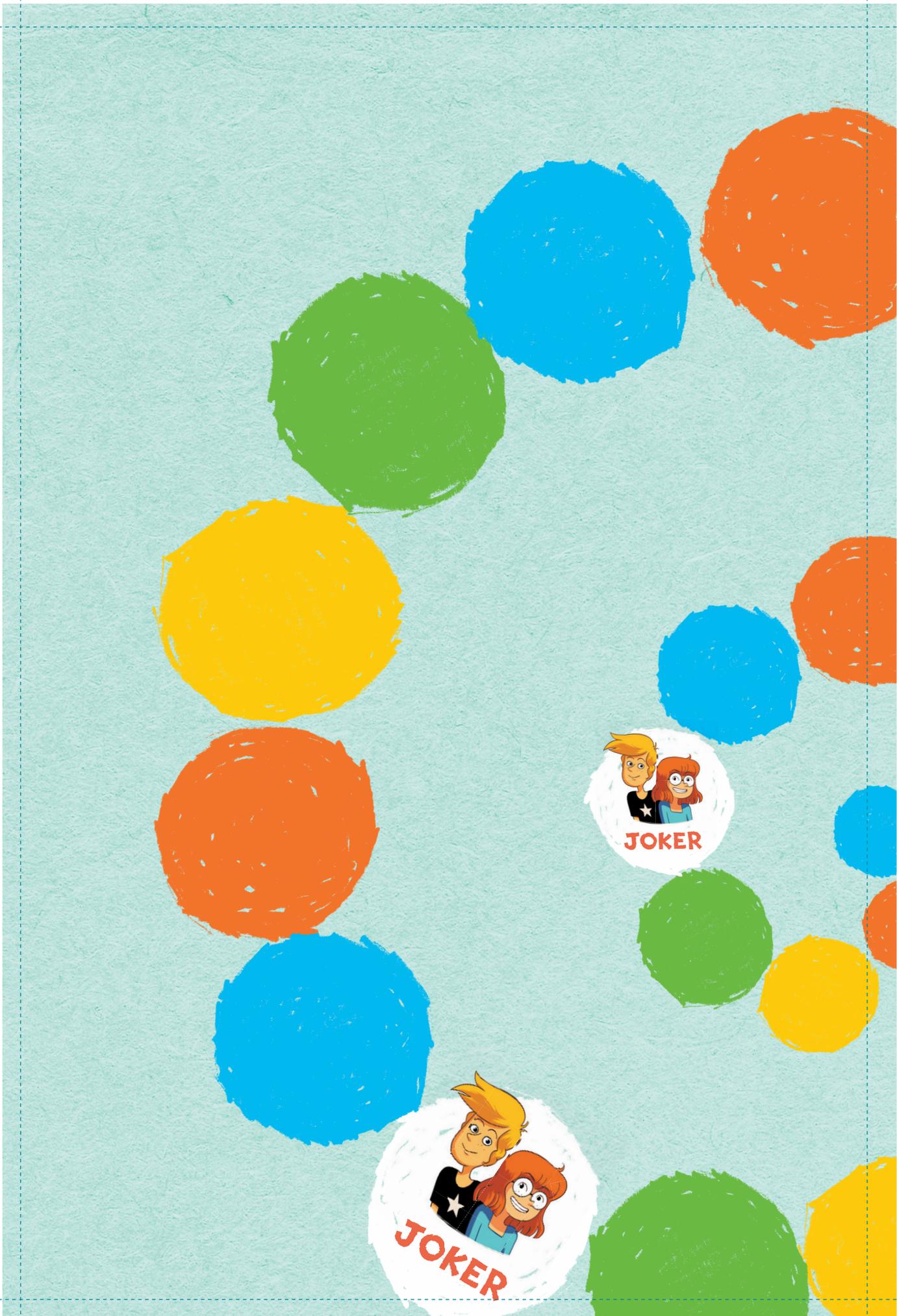




Pensée du jour :







Dans chaque question, isolez le mot le plus important.

Y a-t-il des questions que l'on pourrait aborder ensemble ? Lesquelles ?



**CHERCHER ET ENQUÊTER
À PARTIR DE NOS
QUESTIONS**



**CHERCHER ET ENQUÊTER
À PARTIR DE NOS
QUESTIONS**



Y a-t-il des questions qui ne sont pas générales ? Transformez-les pour qu'elles le deviennent.

Parmi les questions posées, choisissez-en une et tentez d'y répondre ensemble.



**CHERCHER ET ENQUÊTER
À PARTIR DE NOS
QUESTIONS**



**CHERCHER ET ENQUÊTER
À PARTIR DE NOS
QUESTIONS**





Si, en grandissant, ton chiot adoré devenait agressif, TA RESPONSABILITÉ SERAIT...

A. de sacrifier tes temps libres pour l'emmener chaque semaine à l'éducation canine.

B. de t'en séparer pour le confier à une personne capable de l'éduquer.

Si je choisis _____

c'est parce que _____

donc au nom de (max 3 valeurs) :

_____, _____, _____

et parce que je crois que :



Si tu créais une potion géniale, TA RESPONSABILITÉ SERAIT...

A. d'en diffuser partout la recette afin que le monde puisse profiter de ses avantages.

B. d'en garder le secret afin qu'elle ne tombe pas entre de mauvaises mains.

Si je choisis _____

c'est parce que _____

donc au nom de (max 3 valeurs) :

_____, _____, _____

et parce que je crois que :



**DILEMME,
DILEMME**



**DILEMME,
DILEMME**





Si tu étais coach d'une équipe, TA RESPONSABILITÉ SERAIT...

- A. de faire jouer les meilleurs pour faire en sorte de gagner les matchs.
- B. d'intégrer les plus faibles pour faire plaisir à tous les membres de ton équipe et les faire progresser ensemble.

Si je choisis _____
 c'est parce que _____
 donc au nom de (max 3 valeurs) : _____
 _____,
 _____,

 et parce que je crois que : _____



Si tu devais « penser à ton futur », TA RESPONSABILITÉ SERAIT...

- A. de rester à l'école : tes études avant tout.
- B. d'aller manifester pour le climat.

Si je choisis _____
 c'est parce que _____
 donc au nom de (max 3 valeurs) : _____
 _____,
 _____,

 et parce que je crois que : _____



DILEMME,
DILEMME



DILEMME,
DILEMME





Si tu commandais une patrouille prise sous les balles, TA RESPONSABILITÉ SERAIT...

A. de préserver la sécurité du groupe avant celle d'un soldat blessé.

B. de secourir un soldat isolé au risque de mettre ses compagnons en danger.

Si je choisis _____

c'est parce que _____

donc au nom de (max 3 valeurs) :

_____, _____, _____

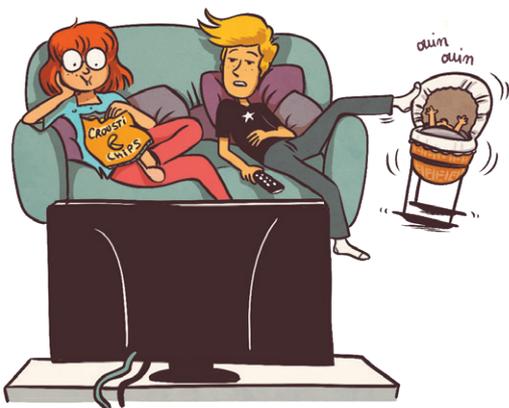
et parce que je crois que :



**DILEMME,
DILEMME**



PEUT-ON ÊTRE RESPONSABLE
ET PROFITER DE LA VIE ?



ÊTRE RESPONSABLE,
QU'EST-CE QUE ÇA FAIT ?

PEUR ?

PLAISIR ?



LES QUESTIONS DE
PHILÉAS & AUTOBULE



LES QUESTIONS DE
PHILÉAS & AUTOBULE





LES QUESTIONS DE PHILÉAS & AUTOBULE



LES QUESTIONS DE PHILÉAS & AUTOBULE





Est-on responsable de la façon dont on s'informe ?



LES QUESTIONS DE PHILÉAS & AUTOBULE



LES QUESTIONS DE PHILÉAS & AUTOBULE





Est-on responsable quand on fait comme tout le monde ?



Pour quelle(s) raison(s) agit-on de manière responsable ?



LES QUESTIONS DE PHILÉAS & AUTOBULE



LES QUESTIONS DE PHILÉAS & AUTOBULE



MIME

« S'en laver
les mains »

MIME

« Faire
l'autruche »



**PETITS JEUX
POUR TRAVAILLER
SON IMAGINATION**



**PETITS JEUX
POUR TRAVAILLER
SON IMAGINATION**



MIME

« Avoir des
œillères »

MIME

« Faire porter
le chapeau »



**PETITS JEUX
POUR TRAVAILLER
SON IMAGINATION**



**PETITS JEUX
POUR TRAVAILLER
SON IMAGINATION**



MIME

« Faire la sourde
oreille »

MIME

« Se voiler
la face »



**PETITS JEUX
POUR TRAVAILLER
SON IMAGINATION**



**PETITS JEUX
POUR TRAVAILLER
SON IMAGINATION**



JEU D'EXPRESSIONS

« Je m'en occuperai plus tard »

ÉNONCE CETTE PHRASE D'UNE MANIÈRE :

- sérieuse,
- nonchalante,
- concernée,
- joyeuse,
- distraite,
- fatiguée,
- enthousiaste,
- stressée,
- rassurante.

ABÉCÉDAIRE

Pour chaque lettre de l'alphabet, trouvez un mot en lien avec le thème « sorcière ».



PETITS JEUX
POUR TRAVAILLER
SON IMAGINATION



PETITS JEUX
POUR TRAVAILLER
SON IMAGINATION



ASSOCIATION D'IDÉES

Propose un mot en lien avec le mot « faute » puis passe le dé à ton-ta voisin-e. Chacun doit trouver un mot en lien avec le mot cité précédemment et passer le dé.

NOUVELLE IDÉE

Lisez la BD *Paf le piaf* et inventez une autre chaîne de causalité de type « effet papillon » : petite cause, grande(s) conséquence(s).

Si _____

alors _____

alors _____

alors _____

alors _____

alors _____

alors _____



**PETITS JEUX
POUR TRAVAILLER
SON IMAGINATION**



**PETITS JEUX
POUR TRAVAILLER
SON IMAGINATION**





NOUVELLE IDÉE

Inventez une situation dans laquelle les excuses sont valables et une autre dans laquelle elles n'ont pas de valeur.



**PETITS JEUX
POUR TRAVAILLER
SON IMAGINATION**





Séquence médias

Auteur·e

➡ Auteure de la séquence :
Sophie Lapy (rédactrice et journaliste)

Arrêtez tout!
Ces pages vont vous épater!

« Vous ne devinez jamais ce que cette femme a trouvé dans son ornière ! »
« Voici le liste des 10 plus belles plages du monde, la 3^e est à côté de chez vous. »

Sur internet, on trouve souvent ce genre de titres : on les appelle les « pièges à clics ». Découvre pourquoi.

Oh!!! T'as vu ?
Les pièges à clics (aussi appelés « puces ») sont des titres colorés qui donnent envie d'en savoir plus... et de cliquer ! Ils sont formulés de façon à attirer l'attention sur un article ou une vidéo en particulier, parfois l'énorme masse d'objets disponibles sur internet, impossible de ne pas les remarquer, ils sont partout et, surtout, sur les réseaux sociaux.

Est-on responsable de la façon dont on s'informe ?

La course aux clics
Pourquoi utiliser des pièges à clics ? En plus de capter l'attention des internautes, les pièges à clics peuvent aussi être utilisés pour gagner de l'argent : plus un site internet est visité (plus on clique sur ses pages), plus des entreprises commerciales (comme Lego, Nestlé...) sont prêtes à payer cher pour y afficher leurs publicités.

Où est le problème ?
Un piège à clics peut te conduire à un article discorde, ou rien d'intéressant n'est raconté. Il peut aussi te mener à des informations mensongères !

JEU
Transforme ces titres en « pièges à clics ».

POUR Y ARRIVER...

- Ne donne pas l'info principale.
- Fais des phrases ambiguës ou courtes.
- Fais appel aux émotions (surprise, colère, peur...).
- Par exemple : Ce qui est arrivé à la chienne va être révélateur !
- Choisis des adjectifs de plus en plus accrocheurs.
- Amorce un raisonnement ou un « log... »
- Contiens l'information qui te fait passer cet extraordinaire (même si c'est ordinaire).

TITRES « SÉRIEUX »

Exemples :

- En France, en 2019, on a constaté que moins d'un enfant sur 200 est scolarisé à la maison.
- Quel fils bleu démontabilisable en Belgique en 2019 ou en 2018.

TITRES « PIÈGE À CLICS »

- Tel aussi tu en es maître de Pécole ?
- Découvre comment rester chez toi.
- 10 raisons pour lesquelles vous devriez abandonner votre voiture !

À toi de jouer !
Plusieurs écoles en Belgique interdisent les citations courtes à leurs élèves et imposent une citation validé.

Cette Thunberg, figure de la jeunesse qui s'investit pour le climat, serait la personnalité préférée des jeunes de 9 à 13 ans en Belgique.

Philéas & Autobule
qui cherchent à éviter l'ennui.

d'est-à-dire

➡ À partir de l'article « Arrêtez tout ! cette page va vous épater ! »
Philéas & Autobule n°69, pp. 20-21

ENJEUX

Sommes-nous responsables de la manière dont nous nous informons ?

La séquence qui suit invite les enfants à détecter les pièges à clics dans le flux d'informations qui circule sur internet et à mieux cerner leur rôle dans la manière de s'informer sur le Web.

Sur base d'exercices concrets et ludiques, les enfants découvrent les caractéristiques et les enjeux des pièges à clics. L'objectif est de les amener à réfléchir à la responsabilité inhérente à un simple clic.



DISPOSITIF MÉDIAS

Déjouer les pièges à clics

Compétences

Éducation aux médias

Compétences du Conseil supérieur de l'éducation aux médias¹

- Comprendre le contexte dans lequel le message est adressé ainsi que les usages et les enjeux qui y sont liés (catégorie de compétence : lire – dimension sociale) ;
- Identifier le type de message en fonction du contexte de sa production et de sa diffusion (catégorie de compétence : lire – dimension sociale) ;
- Comprendre le contexte dans lequel il lit le message, les usages auxquels il se conforme ou les enjeux qu'il poursuit en le lisant (catégorie de compétence : lire – dimension sociale) ;
- Adapter sa lecture à l'évolution de l'interaction médiatique (catégorie de compétence : lire – dimension sociale) ;
- Analyser les intentions de l'auteur du média en observant les démarches que celui-ci met en œuvre (catégorie de compétence : lire – dimension sociale) ;
- Détecter/repérer/déceler des intentions implicites, détournées ou masquées en fonction de l'identité du destinataire et du contexte de la communication (catégorie de compétence : lire – dimension sociale) ;
- Mesurer l'écart entre ses attentes avant la lecture du média et les effets qu'elle produit sur lui ;
- Écrire un contenu en produisant du sens (catégorie de compétence : écrire – dimension informationnelle) ;

- Choisir des degrés de vérité en fonction de sa démarche et de ses intentions de communication (catégorie de compétence : écrire – dimension informationnelle) ;
- Situer le média dans les typologies médiatiques courantes, en emprunter les usages ou s'écarter des normes en toute connaissance de cause (catégorie de compétence : écrire – dimension informationnelle) ;
- Insérer, dans le média, les signes nécessaires pour permettre une éventuelle interactivité du lecteur (catégorie de compétence : écrire – dimension informationnelle) ;
- Utiliser les systèmes de signes pour tenter d'orienter l'interprétation du lecteur (catégorie de compétence : écrire – dimension informationnelle) ;
- Identifier les implications socio-économiques du dispositif technique d'écriture choisi (catégorie de compétence : écrire – dimension technique) ;
- Catégoriser son message en fonction du contexte et tenir compte des usages et des typologies usuelles qui y sont liés (catégorie de compétence : écrire – dimension sociale) ;
- Expliciter pour lui-même sa démarche dans le but d'être le plus conscient possible du sens global de sa communication (catégorie de compétence : écrire – dimension sociale) ;
- Choisir en connaissance de cause les messages les plus pertinents ou les mieux adaptés à ses besoins ou à ses centres d'intérêt (catégorie de compétence : naviguer – dimension informationnelle).

Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

5. Se décentrer par la discussion

- **Écouter l'autre pour le comprendre (5.1) :**
 - Écouter l'autre sans l'interrompre (5.1 – étape 1)

1. D'après le tableau récapitulatif des catégories de compétences en littérature médiatique. (Publié dans *Les compétences en Éducation aux médias, un enjeu éducatif majeur*, édité par le Conseil supérieur de l'éducation aux médias, 2013, p. 37).

Le document est consultable ici : http://www.educationauxmedias.eu/sites/default/files/files/CompetencesEducationMedias_Web.pdf et sur le site du CSEM : http://csem.be/sites/default/files/files/CompetencesEducationMedias_Web.pdf



Aptitudes pédagogiques

- Analyser des médias
- Comprendre l'environnement médiatique
- Produire des contenus médias

Objectifs

- Reconnaître les caractéristiques d'un piège à clics à partir d'un titre d'article et de vidéos selon une approche critique.
- Exprimer son avis sur les pièges à clics selon des arguments construits.
- Produire un titre piège à clics à partir d'une information.

Mots-clés

Audience, information, message, pièges à clics, réflexion

Matériel

- L'article « Arrêtez tout ! Cette page va vous épater ! » (n° 69, pp. 20-21)
- En autant d'exemplaires qu'il y a d'enfants :
 - La fiche 1 (voir annexe 1, p. 45)
 - La feuille d'exercice (voir annexe 2, p. 46)
- 4 feuilles A3, des marqueurs, des cartons verts A6, des cartons rouges A6, des post-it
- Des magazines avec des images, des ciseaux, de la colle, des feuilles blanches A4

Durée

2 x 50 minutes

Niveaux visés

De 11 à 13 ans

Références

- *L'éducation aux médias en 10 questions* : http://www.educationauxmedias.eu/sites/default/files/files/2011-09-26-brochure_10_questions.pdf
- « Le clickbait condamné à tort ou à raison ? » : <https://www.mediego.com/fr/blog/clickbait-condamne-a-tort-ou-a-raison/>
- Le site Madmoizelle explique pourquoi il utilise des pièges à clics pour attirer le lecteur : <https://www.madmoizelle.com/madmoizelle-putaclic-clickbait-980102>
- Animation autour des pièges à clics : <https://nothing2hide.org/fr/fiches-pedagogiques/les-pieges-a-clics/>
- Mieux comprendre les raisons qui poussent à cliquer sur un piège à clics : <https://coreight.com/content/liens-idiots-titres-putaclics-incensive-clic>

PRÉPARATION

1. S'INFORMER SUR LES PIÈGES À CLICS

L'animateur parcourt les documents proposés dans les « références » pour cerner les enjeux de la séquence.

2. ORGANISER LA CLASSE

Avant de commencer la séquence, l'animateur dispose le mobilier de la classe (tables et chaises) afin d'installer les enfants en quatre sous-groupes.

3. RAPPELER LES RÈGLES D'ÉCOUTE

L'animateur installe d'emblée un climat de confiance en classe. Il rappelle les règles élémentaires d'écoute, de bienveillance et de respect. Les enfants doivent se sentir à l'aise pour s'exprimer et réfléchir en groupe et en sous-groupes.



DÉROULEMENT

1. COMPRENDRE LES PIÈGES À CLICS ET LES ANALYSER (SÉANCE 1 - 50 MIN)

1.1. Découvrir l'article avec les enfants (5 MIN)

Les enfants découvrent individuellement l'article de la revue.

Après quelques minutes, l'animateur propose à trois enfants volontaires de lire l'article à voix haute. Après un moment de réflexion en silence, il les accompagne dans la compréhension du texte : « Avez-vous des questions sur le texte ? De quoi parle-t-on ? Qu'est-ce qu'on en dit ? Quels sont les thèmes évoqués dans le texte ? »

1.2. Définir un piège à clics (15 MIN)

L'animateur écrit au tableau : 'Ce qui est arrivé à ce petit chat va vous révolter !' et distribue des cartons verts et des cartons rouges, en expliquant l'exercice : « À partir de l'exemple écrit au tableau, vous répondrez à ma question en levant le carton correspondant à votre réponse. Levez le carton vert si la réponse est "oui", levez le carton rouge si la réponse est "non". Je compterai jusqu'à 3 et, ensuite, vous lèverez tous ensemble votre carton. Il y aura trois questions au total. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponses. Le but du jeu est de mieux comprendre ce qu'est un piège à clics. »

L'animateur pose les questions. Pour chacune, il demande à 2-3 enfants d'expliquer leur réponse.

1. « Est-ce que ce titre vous donne envie de cliquer ? »
Pour aller plus loin : « Qu'est-ce qui vous a donné envie de cliquer ? »
2. « Si, au tableau, j'avais écrit 'un chat est abandonné par ses propriétaires', est-ce que vous auriez eu envie aussi de cliquer ? »
3. « Avez-vous déjà été confrontés à des titres comme le premier ? »
Pour aller plus loin : « Lesquels, par exemple ? Quelle est la différence entre ces deux titres à propos du chat ? Quelle est la caractéristique du premier titre ? »

À la fin de la discussion, l'animateur amène les enfants à préciser la notion de piège à clics en posant des questions : « Après avoir lu le texte et vu les exemples au tableau, on a pu constater qu'une notion revenait fréquemment : quelle est-elle ? Pourquoi parle-t-on de pièges et de clics ? Quel est le but ? Avez-vous déjà vu des pièges à clics sur internet ? Avez-vous des exemples en tête en dehors de ce qu'on a déjà vu ? Comment est-ce que cela fonctionne ? Comment pourriez-vous expliquer les pièges à clics à votre grand-mère ? »

1.3. Comprendre les enjeux du piège à clics (15 MIN)

L'exercice suivant a pour objectif de mieux comprendre ce qui pose problème au niveau des pièges à clics.

L'animateur installe 4 tables et dépose sur chacune d'elle 1 feuille A3, un marqueur et l'article sur les pièges à clics. Sur chaque feuille A3, une question précise est indiquée :

- Table 1 : Comment peut se sentir le lecteur en découvrant cette information ?
Que retient-il de cette information ?

- Table 2 : On dit parfois qu'une information est mensongère. Qu'est-ce que cela veut dire si on prend l'information affichée au tableau ? En quoi cela pourrait-il poser problème ?
- Table 3 : On parle parfois de « clic à fric ». À partir de l'information au tableau, qui, d'après vous, gagne de l'argent selon le nombre de clics ?
- Table 4 : On parle parfois de « clic à fric ». À partir de l'information au tableau, qui, d'après vous, donne cet argent ?

L'animateur explique les consignes : « *Le but ici est de mieux comprendre les pièges à clics. Le jeu part de l'exemple du tableau, 'Ce qui est arrivé à ce petit chat va vous révolter !' Imaginez que c'est un lien et qu'en cliquant dessus, vous découvrez un chat qui porte simplement un nez de clown.*

Vous voyez, autour de vous, 4 tables sont installées. Sur chacune d'elles, il y a une question à propos de l'exemple du tableau. »

L'animateur lit les questions et demande aux enfants s'ils les ont bien comprises.

Il continue à expliquer les consignes : « *Vous allez vous répartir en 4 groupes. Par groupe, vous irez vous asseoir à l'une de ces tables. Vous relirez la question et vous réfléchirez ensemble aux différentes réponses. Ensuite, vous écrirez vos réponses directement sur la feuille avec le marqueur mis à votre disposition.*

Après quelques minutes, à mon signal, en groupe, vous vous lèverez et vous irez vous asseoir à la table voisine. À mon signal, vous lirez les nouvelles questions, comme au tour précédent, mais cette fois-ci, vous lirez également les réponses du groupe qui vous a précédés. Vous répondrez à la question en complétant les réponses du groupe précédent et/ou en écrivant vos propres réponses. Je rappelle : toutes les questions concernent le piège à clics indiqué au tableau. »

Il divise la classe en 4 groupes. Chaque groupe s'installe à une table.

L'animateur complète la consigne : « *Vous êtes prêts ? À mon signal, répondez à la question sur la feuille.*

Attention, consigne supplémentaire : à chaque nouveau tour, le temps imparti par table diminue. Vous avez besoin de moins de temps étant donné que vous avez déjà une partie des réponses. Le premier tour dure 4 minutes ; le 2^e, 3 minutes ; le 3^e, 2 minutes et le 4^e, 1 minute.

Je précise qu'il est important d'indiquer vos propres réponses, même si ce sont les mêmes que celles du groupe précédent. D'abord, les réponses indiquées ne sont peut-être pas toutes pertinentes et, ensuite, toutes vos idées sont importantes pour construire la réponse la plus complète possible. »

Au dernier tour, les groupes restent à leur table et entourent les éléments de réponses les plus pertinents. À partir de ces éléments, ils écrivent une réponse synthétique et désignent un rapporteur qui viendra l'expliquer devant la classe.

L'animateur réalise une synthèse au tableau à partir des réponses des enfants.

1.4. Analyser le piège à clics (15 MIN)

La séquence se termine par l'analyse des pièges à clics. Pour ce faire, l'animateur reproduit la grille ci-dessous au tableau et demande aux enfants de déterminer, grâce à la fiche 1, (voir annexe 1, p. 45) quelles astuces ont été utilisées dans les pièges à clics notés dans le tableau. Ensuite, il propose aux enfants de noter, en haut de la colonne, l'astuce utilisée. Les enfants peuvent s'aider des mots soulignés.

.....
Ce chien va vous <u>étonner</u>	<u>Comment</u> gagner 100 euros sans rien faire ?	Top <u>7</u> des meilleures cabanes dans les bois	Ce saut en parachute <u>m'a</u> laissé sans voix
Ce qu'on fait à ce chat est <u>révoltant</u>	<u>Comment</u> ce chat a-t-il sauvé une vie ?	<u>10 choses</u> à savoir sur les enfants en Asie	Ce que fait ce chien est juste <u>extraordinaire</u>
Cette vidéo m'a fait <u>éclater de</u> <u>rire</u>	<u>Qui</u> sont ces personnalités déguisées ?	<u>3 choses</u> à faire absolument avant d'avoir 12 ans	Wouah, cette piscine est <u>sensationnelle</u>

« Sur votre fiche (voir annexe 1, p. 45), vous trouverez les astuces que l'on utilise pour écrire des pièges à clics. Quelles astuces sont utilisées dans les pièges à clics de ce tableau ? »

Astuces pour rédiger un titre piège à clics :

- Ne pas donner l'information principale.
- Faire des phrases simples et courtes.
- Faire appel aux émotions (surprise, colère, peur...).
- Par exemple : Ce qui est arrivé à ce chaton va vous révolter !
- Choisir des débuts de phrase accrocheurs.
- Par exemple : Impressionnant ! Arrêtez tout ! Effrayant ! Waouh !
- Annoncer un classement ou un « top ».
- Donner l'impression que ce qui s'est passé est extraordinaire (même si c'est ordinaire).

À la fin de la séance, les enfants seront capables de détecter certains pièges à clics.

2. PRODUCTION (SÉANCE 2 - 50 MIN)

2.1. Rappel de la définition d'un piège à clics (15 MIN)

L'animateur demande aux enfants de rappeler la définition d'un piège à clics et ses caractéristiques : « Qui peut me rappeler ce qu'est un piège à clics ? Qu'est-ce que ce procédé pose comme problèmes ? »

Il écrit au tableau 10 titres, dont 5 pièges à clics. Il distribue aux enfants des cartons verts et des cartons rouges.

L'animateur lit un titre et demande aux enfants d'indiquer avec les cartons si, selon eux, le titre est un piège à clics ou non : « Parmi les titres écrits au tableau, certains sont des pièges à clics, d'autres pas. Je vous demande donc de me dire si le titre que je vais lire à voix haute est un piège à clics ou non. Pour y répondre, vous disposez chacun d'un carton vert et d'un carton rouge. Levez le vert si vous pensez que le titre est un piège à clics. À l'inverse, levez le rouge si ce n'est pas un piège à clics. Attendez bien que je compte jusqu'à trois pour lever votre carton. Est-ce que les consignes sont claires ? »

Après chaque exemple, il demande à un enfant au hasard de justifier sa réponse à partir des astuces de l'annexe 1 (p. 45).

Il rappelle que, généralement, les titres de presse, à la différence des pièges à clics, donnent directement l'information principale.

Exemples de titres :

« Les 10 moyens les plus rapides pour avoir une PlayStation »

☉ Piège à clics, basé sur une liste

« L'incroyable histoire de Léo, 10 ans, qui a sauvé ses parents »

☉ Piège à clics, basé sur la surprise

« Taxer les écoles pourrait rapporter jusqu'à 1 million »

« L'école vous ennuie ? Nous avons la solution »

☉ Piège à clics, basé sur une question

« L'école Victor Hugo n'a pas respecté le décret sur l'inscription des élèves en secondaire »

« Dialogue difficile entre les parents et les enseignants »

« Comment réussir à l'école sans faire ses devoirs ? »

☉ Piège à clics, basé sur une question

« Facebook a conquis le monde avec 2,45 milliards d'utilisateurs »

« Une cour de récréation peu adaptée peut nuire aux enfants »

« Incroyable, ce directeur n'est pas celui vous pensez »

☉ Piège à clics, basé sur l'absence d'information principale et un début de phrase accrocheur

Au terme du jeu, les enfants ont identifié les pièges à clics et ont rafraîchi leur connaissance de ce concept.

2.2. Réagir au phénomène du piège à clics (10 MIN)

L'animateur demande aux enfants de se rappeler pourquoi les pièges à clics ont du succès : « Sur quel élément se basent les pièges à clics pour avoir du succès ? Comment expliquer que beaucoup de monde clique sur les pièges à clics ? »

Il complète : « Le succès des pièges à clics s'explique également par les émotions qu'ils éveillent auprès des lecteurs. Qui peut m'expliquer ce qu'il ressent quand il lit le titre 'Les 10 moyens les plus rapides pour avoir une PlayStation' ? » Il interroge deux ou trois enfants.

Il rebondit ensuite sur leurs réponses et précise : « Non seulement, on se demande quels sont ces moyens, mais en plus, on s'imagine déjà avoir cette PlayStation dont on rêve. On se réjouit à l'idée d'en avoir une, on se projette dans l'image suggérée par l'article. On peut également éprouver de l'empathie en se projetant dans la peau d'une personne qui souhaite avoir cette PlayStation. »

L'animateur invite alors les enfants à réfléchir aux émotions que pourrait ressentir le lecteur en lisant le piège à clics, à partir d'exemples. Pour ce faire, il trace deux colonnes au tableau : une pour les émotions agréables, et l'autre, pour les émotions désagréables.

Il explique la consigne : « Quelles émotions agréables et désagréables pourrait ressentir le lecteur en découvrant l'information liée à un piège à clics ? Je vais vous lire des titres pour vous aider. »

N.B. : les exemples entre parenthèses ne doivent pas être cités par l'animateur. L'animateur tiendra compte des émotions que les enfants nommeront.

- « Découvrez 5 tatouages avec une faute d'orthographe » (amusement, tristesse, contrariété)
- « Visitez ces maisons en bazar, vous n'en croirez pas vos yeux » (réconfort, culpabilité, amusement)
- « Vous n'imaginerez pas comment ce chat joue avec ce bébé » (amusement, étonnement)
- « Top 10 des villas de vacances des stars » (jalousie, rêve, étonnement)
- « Vous ne devinerez jamais ce que ce garçon a fait dans sa classe » (amusement, étonnement)
- « La chanteuse Louane, nue dans les rues de Bruxelles » (compassion, tristesse, voyeurisme, rire)
- « Top 10 des cadeaux originaux, le 8^e va te plaire » (amusement, imaginaire, satisfaction)
- « Vous ne devinerez jamais comment cette femme est devenue institutrice » (rire, rêve)

L'animateur complète les colonnes avec les réponses des enfants.

Cette activité encourage les enfants à réfléchir aux émotions sur lesquelles sont basés les pièges à clics.

2.3. Créer un piège à clics (20 MIN)

L'animateur propose aux enfants, au choix, de réaliser un piège à clics à travers un collage, ou de réaliser l'exercice de la feuille (voir annexe 2, p. 46).

S'il choisit le collage, l'animateur étale des magazines sur un banc et explique l'exercice : « Vous allez créer un piège à clics à partir d'une image d'un magazine. D'abord, vous choisissez une image qui vous parle parmi celles de ces magazines. Vous la découpez et vous la collez sur une feuille blanche A4. »

Ensuite, à partir de l'image que vous avez choisie, vous imaginez une information. Pour ce faire, répondez aux questions "De quoi parle l'image ?" et "Qu'est-ce qu'on pourrait en dire d'extraordinaire même si cette information est ordinaire ?". Imaginez votre information et écrivez-la en deux ou trois phrases sous l'image.

Rédigez ensuite un piège à clics. Choisissez un procédé vu précédemment et rédigez votre piège à clics au-dessus de l'image. Enfin, vous présentez à la classe votre piège à clics. »

L'animateur lance l'exercice.

Au bout d'une dizaine de minutes, les enfants viennent présenter leur affiche au tableau. Les autres identifient le procédé sur lequel est basé chaque piège à clics.

S'il choisit les exercices, l'animateur distribue aux enfants l'annexe 2 et demande à deux d'entre eux de lire les consignes.

Lorsque celles-ci sont bien intégrées, il accompagne les enfants dans l'exercice.

À la fin de l'exercice, les enfants seront capables de rédiger un piège à clics.

2.4. Conclusion (5 MIN)

L'animateur distribue un post-it aux enfants et termine la séquence en leur demandant d'y écrire une chose qui les a étonnés sur les pièges à clics ou qu'ils raconteraient à un ami qui n'a pas assisté à la séquence.

L'animateur écrit au tableau : 'Ces choses sur les pièges à clics m'ont complètement étonné-e.' Chaque enfant lit son post-it à voix haute et le colle au tableau.

PROLONGEMENTS

1. DÉCOUVRIR LES PROPAGATEURS DE PIÈGES À CLICS

Chercher sur internet les sites d'information connus pour recourir aux pièges à clics et enquêter sur ces sites à partir de la page "À propos" : qui écrit pour ce média ? À qui appartient-t-il ? Quel est son message ? De quel sujet parle-t-il ? À qui s'adresse-t-il ? Etc.

2. CRÉER UN JOURNAL DE PIÈGES À CLICS

Prendre un journal national et changer tous les titres en pièges à clics.

3. ÉCRIRE UN ARTICLE DE BLOG AVEC UN TITRE QUI ATTIRE L'ATTENTION, MAIS SANS ÊTRE UN PIÈGE À CLICS

Trouver une information intéressante et écrire un titre selon les techniques du piège à clics, tout en garantissant aux lecteurs une plus-value par la qualité de l'information.

ANNEXE 1

FICHE 1 : ASTUCES POUR RÉDIGER UN TITRE PIÈGE À CLICS

- 👉 Ne pas donner l'information principale.
- 👉 Faire des phrases simples et courtes.
- 👉 Faire appel aux émotions (surprise, colère, peur...).
Par exemple : Ce qui est arrivé à ce chaton va vous révolter !
- 👉 Choisir des débuts de phrase accrocheurs.
Par exemple : Impressionnant ! Arrêtez tout ! Effrayant ! Waouh !
- 👉 Annoncer un classement ou un « top ».
- 👉 Donner l'impression que ce qui s'est passé est extraordinaire (même si c'est ordinaire).



ANNEXE 2

FEUILLE D'EXERCICE

Comment ces pièges à clics sont-ils construits ?

1. Parcours d'abord les différents procédés qu'utilisent les créateurs de contenu pour créer un piège à clics. Lis les exemples et les moyens utilisés.
2. Ensuite, utilise à ton tour ces procédés et amuse-toi à créer des pièges à clics à partir du thème du « chat ».

Procédés	Moyens utilisés	Exemples :	Crée un piège à clics sur le thème du chat :
Utilise les émotions	Mots liés à la colère	<u>Le secret scandaleux</u> que vous n'auriez pas du savoir	Exemples : > Ce qui est arrivé à ce petit chat va vous révolter ! > Les propriétaires de ce chat vont complètement vous mettre en colère ! > Honteux, ce chat ne mérite pas ce qu'on lui fait !
	Mots liés à la joie	<u>Regardez la surprise</u> que ce papa fait à sa fille le jour de son anniversaire
	Mots liés à la peur	Cette vidéo m'a <u>terrifiée</u>
	Mots liés à la surprise	Cet enfant de 10 ans a <u>gagné des millions</u> d'une manière étonnante
Pose des questions	Mots interrogatifs	<u>Comment convaincre</u> vos enseignants d'arrêter les devoirs ?
	Mots interrogatifs	<u>Pourquoi aller</u> à l'école peut être dangereux pour votre santé ?
Indique une liste	Chiffres	Les <u>7 choses</u> que vous devez faire en rentrant de l'école
Exagère l'information	Mot accrocheur	<u>Dingue</u> , j'ai découvert le secret de mon enseignante



Séquence d'EPC (Éducation à la philosophie et à la citoyenneté)

Auteur·e

➔ Auteure de la séquence :
Élisa Obradovic
(philosophe)



➔ À partir
du récit « Les
inflammables »
Philéas & Autobule n°69,
pp. 24-25

ENJEUX

Harcèlement et responsabilités

Penser le harcèlement est particulièrement complexe. En effet, une logique binaire confrontant le harceleur à sa victime est incomplète. Parce qu'il est en quête de reconnaissance, le harceleur génère tout un système incluant un troisième terme, le public. C'est à travers les spectateurs qu'il se sentira adoubé et confirmé dans son statut de dominant. La réaction de ceux-ci n'est pas sans conséquence sur l'ampleur du rapport de force d'où émerge la violence et la souffrance de la (les) victime(s).

Le récit « Les inflammables », point d'appui de cette séquence d'EPC, en rend bien compte. Il s'agit, avec ce texte, de percevoir et analyser les subtilités de cet acharnement mortifère. Les racines psychologiques et jeux de pouvoir à l'œuvre dans le harcèlement ne se livrent pas toujours au premier regard. Il faut savoir lire entre les lignes des évidences simplistes pour établir avec justesse les responsabilités, ce que promet par ailleurs la réflexion menée en Communauté de Recherche Philosophique.

On peut également espérer que ce travail contribue à une prise de conscience du rôle de chacun dans le processus de harcèlement¹.

1. Voir Bruno HUMBEECK, *Dis, c'est quoi le harcèlement scolaire ?*, Renaissance du Livre, 2018.



LEÇON D'EPC

Harcèlement et responsabilités

Compétences

Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

1. Élaborer un questionnement philosophique

☛ Interroger différentes ressources pour étayer le questionnement (1.2) :

- Se référer à différentes ressources philosophiques, scientifiques, littéraires, culturelles... (1.2 – étape 2)

3. Prendre position de manière argumentée

☛ Se positionner (3.2) :

- Identifier différentes positions possibles et leurs conséquences (3.2 – étape 2)

4. Développer son autonomie affective

☛ Préserver son intimité, en ce compris son intégrité physique et psychique (4.3) :

- Exprimer ses limites et respecter celles des autres (4.3 – étape 2)

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

☛ S'opposer aux abus de droits et de pouvoir (8.2) :

- Identifier ce que l'on devrait faire pour mettre fin à un abus de droit et de pouvoir (8.2 – étape 3)

Objectifs

- ☛ Cerner les personnalités du récit.
- ☛ Comprendre le harcèlement comme un système incluant des témoins.
- ☛ Savoir déterminer les responsabilités dans un contexte de harcèlement.
- ☛ Réfléchir à son attitude pendant le débat.

Aptitudes pédagogiques

- ☛ Argumenter
- ☛ Décrire
- ☛ Chercher à définir
- ☛ Comparer
- ☛ Conceptualiser
- ☛ Nuancer

Mots-clés

Harcèlement, rapport de force, pouvoir, responsabilité, victime

Matériel

- ☛ Le récit « *Les inflammables* » (n° 69, pp. 24-25).
- ☛ Les fiches élèves 1, 2 et 3 (voir annexes 2 à 4, pp. 56-58).

Durée

3 x 50 minutes

Niveaux visés

De 9 à 13 ans

Références

- ☛ Jean-Pierre BELLON et Bertrand GARDETTE, *Harcèlement et cyberharcèlement à l'école*, ESF éditeur, 2013.
- ☛ Olivier BLOND-RZEWUSKI (dir.), *Pourquoi et comment philosopher avec les enfants ?*, Hatier, 2018.
- ☛ Roger FONTAINE, « Comprendre le harcèlement pour mieux le prévenir », dans *Enfance*, n° 3, 2018, pp. 393-406.
- ☛ Bruno HUMBEECK, Willy LAHAYE, Maxime BERGER, *Prévention du harcèlement et des violences scolaires*, De Boeck, 2017.
- ☛ Bruno HUMBEECK, *Dis, c'est quoi le harcèlement scolaire ?*, Renaissance du Livre, 2018.
- ☛ Violaine KUBISZEWSKI, « Agir ou ne pas agir ? Réactions des élèves témoins de harcèlement », dans *Enfance*, n° 3, 2018, pp. 441-453.
- ☛ André LALANDE, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, PUF, 1993.
- ☛ Michel TOZZI, *Prévenir la violence par la discussion à visée philosophique*, Yapaka, 2017.
Sur le harcèlement, voir aussi :
- ☛ Dominique DE SAINT MARS et Serge BLOCH, *Lili est harcelée à l'école*, Caligram, 2017.
- ☛ *À l'école, des enfants heureux... enfin presque*, Observatoire international de la violence à l'école, Unicef, 2011 : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/violence/27/7/2011_3_29_unicef-rapport_175277.pdf



PRÉPARATION

Il est important de bien se renseigner avant de se lancer dans une leçon sur le harcèlement. Nous recommandons donc à l'enseignant de prendre connaissance des ouvrages cités dans les « références » (p. 48).

L'enseignant prend également connaissance des éléments communiqués en annexes (pp. 55-58).

DÉROULEMENT

1. DÉCOUVRIR LE RÉCIT « LES INFLAMMABLES » (10 MIN)

L'enseignant soumet aux enfants le texte « Les inflammables », pp. 24-25 de la revue, et procède à une lecture collective partagée :

« Voici un texte que nous allons découvrir ensemble. Je vais commencer à le lire et puis m'arrêter après une phrase ou deux. Ensuite, l'un après l'autre, vous poursuivrez la lecture jusqu'à la fin du texte. »

Si nécessaire, pour une bonne appropriation du texte, l'enseignant convie à une seconde lecture individuelle et silencieuse.

La **lecture partagée** est une lecture collective et non dirigée. Chaque enfant lit quand il le souhaite, la quantité de texte qu'il souhaite. Quand il s'arrête, un autre enfant continue la lecture sans avoir été désigné. C'est un exercice de coopération durant lequel chacun veille à ce que tout le monde puisse lire, de façon fluide, sans l'intervention de l'enseignant. Plus un groupe a l'habitude de faire des lectures partagées, plus la lecture sera fluide et agréable.

2. COMPRENDRE LE RÉCIT, ANALYSER LES PERSONNAGES ET FAIRE ÉMERGER LE CONCEPT DE HARCÈLEMENT (30 MIN)

L'enseignant invite les enfants à restituer les éléments clés du récit (il ne traite pas encore à ce stade les propositions d'interprétations) : *« Récapitulons l'histoire. Où cela se passe-t-il ? Qui sont les différents personnages et que font-ils ? »*

Il dessine 4 colonnes au tableau et note dans chacune d'elles le nom des personnages : Igna, Fiammetta, Fuega et les autres allumettes.

Il distribue la fiche de l'élève 1 reprenant ce même tableau (annexe 2, p. 56).

« Le texte nous présente Igna comme une aventurière, Fiammetta comme fière et Fuega comme timide. Dans ce texte, trouvons d'autres mots ou adjectifs nous permettant de mieux décrire chaque personnalité. Essayons de faire de même avec le groupe des allumettes. Faisons d'abord l'exercice ensemble au tableau, vous complétez par après votre fiche élève. »

L'enseignant note au fur et à mesure au tableau les propositions et les reformule si besoin, afin de ne conserver que des mots précis et adéquats par rapport à la description des personnages dans le texte.

Dans le cas où il y a beaucoup d'enfants dans la classe, il peut former 4 groupes et attribuer un personnage à chacun. Le groupe délibère, puis un enfant rapporte les mots au tableau. L'enseignant passe en revue les propositions obtenues et opère éventuellement des modifications pour clarifier.

En restant proche du texte, l'exercice pourrait aboutir à un résultat proche de celui-ci :

Igna	Fiametta	Fuega	Les autres allumettes
Aventurière	Fière	Timide	Bien rangées
Violente (frappe)	Violente (frappe)	Trouillard(e)	Curieuses
Fait mal	Fait mal	Faible (pas de muscles)	Ravies
	Ton sec	Agaçante	Silencieuses
		A mal	Pas d'accord
		Feignasse	Sans courage
		Brisée	

L'enseignant continue en questionnant ce résultat :

« Êtes-vous d'accord avec ces mots et adjectifs que nous avons relevés dans le texte. Y a-t-il une raison pour laquelle ces trois personnages apparaissent ainsi ? Qu'est-ce qui pourrait expliquer que, dans une telle situation, on semble timide, trouillard(e) ou agaçant(e) ? Et que pensez-vous de la description des autres allumettes ? »

Reprenons le fil de l'histoire. Que se passe-t-il entre ces personnages ? Fuega est finalement brisée. Pourriez-vous identifier/nommer ce qui est à l'origine de sa souffrance ? »

L'enseignant soulève la violence infligée à Fuega et fait émerger le concept de harcèlement. « Quelqu'un peut-il expliquer le mot harcèlement ? Dans quel cas peut-on dire qu'il y a harcèlement (donnez des exemples) ? Une insulte est-elle du harcèlement ? Quels sont les critères permettant de dire qu'il y a harcèlement ? »

Pour s'aider à organiser les idées dégagées par les enfants, l'enseignant peut se référer aux critères mis en exergue en psychologie (il s'agit des dimensions sociales, répétitives, nuisibles et intentionnelles des méfaits commis sur la victime, voir annexe 1 p. 55).

« En quoi, dès lors, est-il bien ici question d'un harcèlement ? »

Enfin, comment l'histoire se termine-t-elle ? D'où est parti le feu qui a réduit "ce petit monde en fumée" ? Pourquoi, à votre avis, cela se conclut-il ainsi ? »

Les enfants sont amenés à comprendre que tous les personnages sont emportés par l'incendie causé par le harcèlement à l'encontre de Fuega. Ceux-ci sont tous concernés et touchés négativement par la brutalité, même si celle-ci concerne d'abord uniquement Fuega.

3. PENSER LES RESPONSABILITÉS ET COMPARER LES PERSONNAGES AUX PROTAGONISTES DU CERCLE DU HARCÈLEMENT (30 MIN)

« *Qui est responsable de cette fin tragique ?* »

Les enfants chargeront vraisemblablement Fiammetta et Igna, peut-être les autres allumettes du fait qu'elles n'aient pas réagi, ou encore Fuega pour avoir été agaçante.

Cette étape est délicate, car on peut craindre des accusations simplistes, qui sous-estimeraient la responsabilité des autres allumettes, ou encore relativistes, qui reprocheraient à la victime sa réaction. Il est possible aussi que des tensions vécues entre les enfants eux-mêmes resurgissent. Dans le cas où cela se présente, l'enseignant y est attentif, mais recentre le propos sur les personnages du récit. Il convient effectivement d'analyser un phénomène complexe avec le plus d'objectivité possible¹.

« *Mais qu'est-ce qu'être responsable ? Est-ce si simple d'établir cette (ces) responsabilité(s) ? Sur base de quoi pouvons-nous le faire ?* »

L'enseignant fait ressortir l'idée qu'il faut des éléments tangibles pour établir une responsabilité, sans quoi on risque d'émettre un jugement faussé ou préconçu. Ces éléments peuvent provenir de l'observation des actes commis, de la manière dont on réagit ou se comporte dans une certaine situation.

« *Avant de formuler un jugement hâtif sur qui est responsable de quoi, réfléchissons aux différentes façons de réagir lorsque nous sommes dans un groupe où il y a du harcèlement.* »

Sans encore se rapporter à la fiche de l'élève 2, l'enseignant invite les enfants à décrire les différentes attitudes possibles face à un harcèlement. Il accueille les idées, les reformule si nécessaire, puis les note au tableau.

Le but de l'exercice est de comprendre le harcèlement comme un système complexe de réactions en chaîne entre plusieurs intervenants. Ceux-ci interagissent entre eux, et chaque réaction a un effet sur l'ensemble.

À partir de ce que les enfants ont proposé, l'enseignant poursuit avec la fiche de l'élève 2 (annexe 3, p. 57) : « *Voici le cercle du harcèlement (adapté de Dan Olweus) avec différents rôles possibles. À votre avis, pourquoi les rôles sont-ils présentés sous forme de cercle ? En quoi le cercle est-il en lui-même intéressant ?* »

La présentation sous forme de cercle autour de la victime souligne la dimension systémique du harcèlement.

« *Définissons les rôles ensemble, sur base, entre autres, de ce dont nous avons déjà discuté.* »

Plusieurs rôles sont mentionnés sur la fiche, mais sont encore à définir en co-construction avec les enfants. L'enseignant, qui s'est documenté au préalable sur base des informations communiquées pour lui en annexe 1 (p. 55), les accompagne dans ce travail de définition. S'il complète ou précise si besoin, il est toutefois prioritairement attentif aux mots amenés par les enfants eux-mêmes.

1. Il y a des récurrences dans les rapports de force menant au harcèlement que l'enfant devrait pouvoir comprendre et transposer à sa réalité. Lui transmettre des clés de compréhension est un premier pas. Si l'enseignant soupçonne ou constate une situation de harcèlement, il prendra soin de réagir en prenant conseil auprès de son équipe pédagogique et/ou d'experts extérieurs. Les travaux de Bruno Humbeek sont également éclairants.



Après cela, il poursuit avec la fiche de l'élève 3 (annexe 4, pp. 58) et communique cette autre consigne : « Parmi ces rôles lors d'un harcèlement, lesquels te font penser à Igna, Fiammetta, Fuega, et aux autres allumettes ? Barre les réponses inutiles et justifie ta réponse. »

Puisqu'il convient de se demander dans quelle mesure la nature du comportement influe sur le degré de responsabilité, il ajoute : « En fonction de ce rôle, détermine ensuite la part de responsabilité de chaque personnage et justifie ta réponse. »

Après plusieurs minutes de réflexion, il procède à une mise en commun des réponses.

4. COMMUNAUTÉ DE RECHERCHE PHILOSOPHIQUE AUTOUR DES CONCEPTS DE RESPONSABILITÉ ET DE HARCÈLEMENT (35 MIN)

L'enseignant poursuit avec une CRP lors de laquelle il sera attentif aux règles de prise de parole indispensables pour garantir un climat propice à la réflexion. Cela semble d'autant plus important et cohérent au vu du thème traité. Il serait en effet paradoxal de sensibiliser aux conséquences néfastes du harcèlement tout en laissant libre cours à des rapports de force oratoires.

L'enseignant rappelle donc les règles de la CRP : « Nous allons à présent mener une Communauté de Recherche Philosophique. Je vous rappelle quelques règles essentielles :

On attend d'avoir la parole avant de parler ;
On écoute avec bienveillance sans interrompre ;
On ne se moque pas. »

- Cueillette de questions

L'enseignant organise ensuite une cueillette de questions. Il propose aux enfants de poser des questions philosophiques à partir du récit « Les inflammables » : « Quelles questions vous posez-vous après avoir lu le récit ? Rappelez-vous, nous avons relevé différentes façons de réagir lors d'un harcèlement... »

- Exemples de questions de relance pour la CRP :

Au besoin, l'enseignant peut piocher dans les questions de relance ci-dessous :

« Les intervenants (harceleur - acolyte - supporter actif - supporter passif - observateur curieux - témoin potentiel - témoin résistant - victime) sont-ils tous responsables de la violence infligée à la victime ? Ou la responsabilité est-elle partagée ? Y a-t-il des intervenants plus responsables que d'autres ? Oui/non/pourquoi ? Y a-t-il des intervenants moins responsables que d'autres ? Oui/non/pourquoi ? Sur base de quel critère déterminer la responsabilité ? Est-ce facile à faire ?

À votre avis, que pourrait faire chaque intervenant pour empêcher le harcèlement ? Tous doivent-ils réagir ? Faut-il d'ailleurs toujours le faire ? Est-il juste/injuste de ne pas réagir ?

Pourquoi empêcher le harcèlement ?

Voir souffrir quelqu'un, qu'est-ce que ça fait ? Que nous inspire la souffrance des autres ? Est-ce que ça rend triste, en colère ou, au contraire, est-ce qu'on peut ressentir du soulagement ?

Quel(s) intervenant(s) est (sont) le(s) plus exposé(s) lors d'un harcèlement, et pourquoi ? Pour quels intervenants est-il plus simple ou plus difficile de réagir ?



Tout le monde réagit-il lorsqu'il est témoin d'un harcèlement ? Pourquoi certains réagissent-ils et d'autres non ? Est-ce compréhensible de ne pas réagir ? Pourquoi ? Qu'est-ce qui peut motiver ou empêcher la réaction ? Court-on un risque quand on réagit/ne réagit pas au harcèlement ? Qu'est-ce qui conditionne la réaction ou la non-réaction ?

Que penser des témoins résistants ? Pourquoi s'opposent-ils ? Ont-ils raison ? Oui/non/pourquoi ? Faut-il des qualités particulières pour résister (et si oui, lesquelles) ? Tous les intervenants en sont-ils capables ?

Est-il possible de ne pas percevoir la violence et la gravité du harcèlement ? Est-ce acceptable du point de vue de la victime ? Cette violence est-elle toujours visible ? De qui est-ce la responsabilité de la détecter ? Par quels signes peut-on la reconnaître ?

Est-il possible de mettre un terme au harcèlement ? Si oui, comment procéder ? Faut-il agir individuellement ou collectivement ? »

5. JOUER UNE SCÈNE DE L'HISTOIRE... (25 MIN)

Pour tirer parti de la réflexion menée sur le harcèlement, l'enseignant propose aux enfants de repenser autrement l'histoire des « Inflammables ». Il va leur proposer de choisir à quel moment et par quel(s) personnage(s) ils vont tenter de modifier l'issue fatale de l'histoire.

« Et si l'histoire des "Inflammables" ne se déroulait pas de cette façon ? »

Sur le modèle du théâtre action, l'enseignant demande à un enfant de jouer une partie du texte en choisissant un des personnages pour imaginer comment changer le cours de l'histoire. Les autres enfants qui jouent la scène avec lui doivent évidemment interagir en faisant tout ce qu'ils peuvent pour maintenir le scénario dans son déroulement initial.



« Vous allez vous diviser en petits groupes (en fonction du nombre d'enfants) et choisir un moment du récit qui vous semble important. Demandez-vous comment cela se serait-il passé si...

Ensuite, vous viendrez le jouer devant la classe. Un enfant dans le groupe devra jouer le rôle de celui qui peut changer le cours de l'histoire. Les autres essaient de jouer l'histoire telle quelle. »

PROLONGEMENTS

1. LIRE LES PAGES DE LA REVUE

Lire les pages 28-29 sur le bouc émissaire et la BD sur Michée Chauderon, aux pages 30-33 de la revue. Jouer au jeu « Le tour de la question », repris aux pages 4-35 de ce dossier.

2. METTRE EN RÉSEAU LE RÉCIT « LES INFLAMMABLES »¹

Une mise en réseau du texte peut être envisagée avec cet excellent petit livre : Marion MULLER-COLLARD et Clémence POLLET, *Le petit théâtre de Hannah Arendt*, Les Petits Platons, 2014.

La pensée de Hannah Arendt y est restituée avec pertinence, dans un langage, tant écrit que plastique, accessible aux enfants de fin de cycle primaire. Le concept de banalisation du mal est abordé lorsque des individus, indifférents à l'humanité de l'autre, exécutent le sombre dessein du loup. Figure d'autorité manipulatrice, présentant bien en apparence, le loup tire les ficelles d'un système destructeur, alimenté par une armée de « bourreaucrates », cyniques et soumis à ses ordres. Insensibles et faits de bois, ceux-ci étiquettent, classent et réduisent au statut d'objet des montagnes d'individus qui disparaîtront en fumée. Ce récit présente des similarités avec « Les inflammables », puisqu'il y est question d'une manipulation mortifère amplifiée par des complices. La différence, toutefois, est que *Le petit théâtre de Hannah Arendt* fait une allusion évidente à l'Holocauste.

3. TRAVAILLER LES VALEURS D'EMPATHIE ET DE COOPÉRATION

Dans le prolongement de cette séquence à partir des « Inflammables », il peut être intéressant de travailler les valeurs d'empathie et de coopération. Celles-ci sont régulièrement signalées par les psychologues (dont Bruno Humbeeck) comme étant à défendre en réaction au harcèlement.

1. Sur la pratique de la mise en réseau de plusieurs sources littéraires pour enfant, voir notamment Edwige CHIROUTER, *Ateliers de philosophie à partir d'albums de jeunesse*, Hachette, 2016.



ANNEXE 1 (pour l'enseignant)

DÉFINITION DU HARCÈLEMENT

Le **harcèlement** se manifeste par des « conduites sociales à la fois répétitives, nuisibles et intentionnelles qui mettent en scène un rapport de force disproportionné et tendent à fixer celui-ci dans le temps tout en induisant chez la victime un sentiment persistant d'impuissance¹. »

LE CERCLE DU HARCÈLEMENT (ADAPTÉ DE DAN OLWEUS²)



1. Bruno HUMBEECK, Willy LAHAYE, Maxime BERGER, *Prévention du harcèlement et des violences scolaires*, De Boeck, 2017, p. 26.

2. Voir « Comprendre le harcèlement pour mieux le prévenir » de Roger FONTAINE, dans *Enfance*, n°3, 2018, p. 400.

ANNEXE 2

FICHE DE L'ÉLÈVE 1

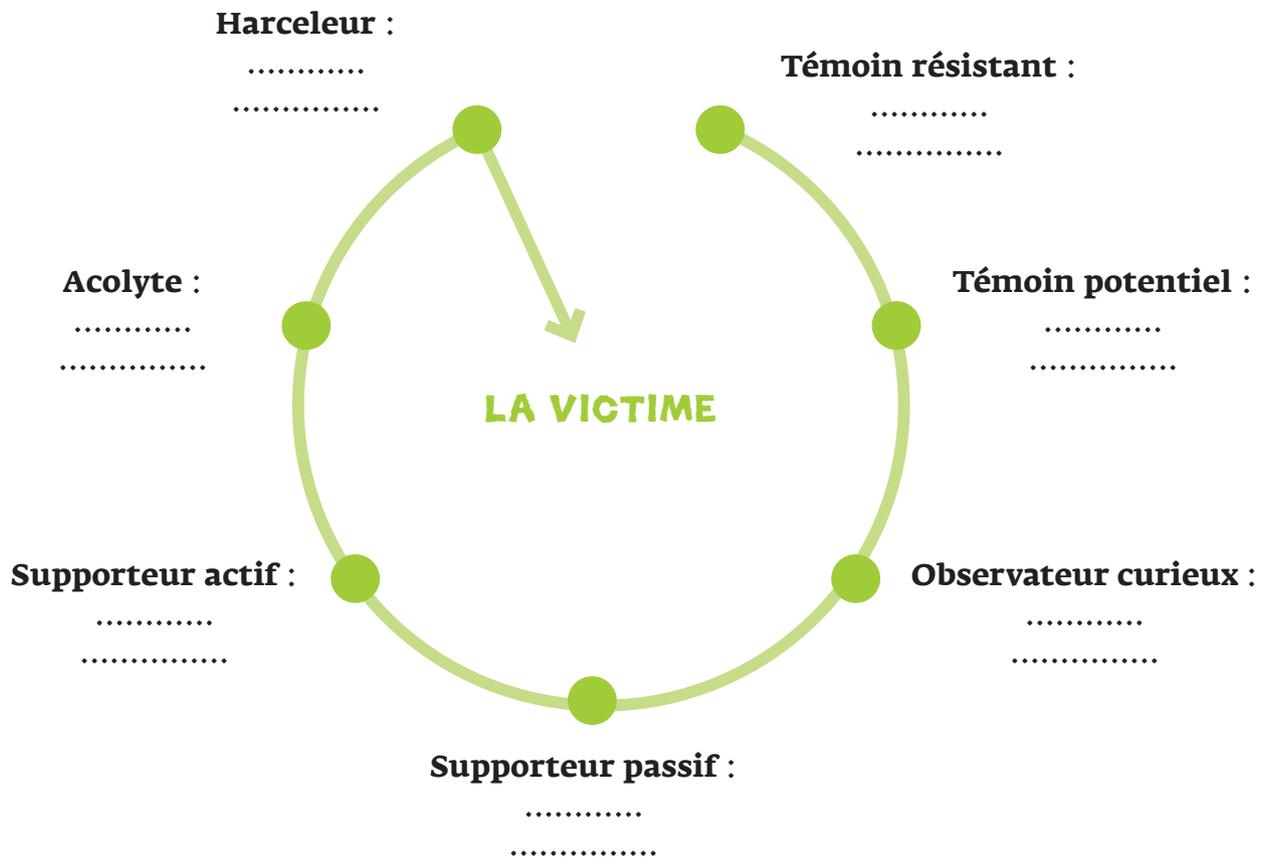
Trouvons des mots dans le texte qui décrivent les personnages de l'histoire « Les inflammables » (n° 69, pp. 24-25).

Igna	Fiametta	Fuega	Les autres allumettes
Aventurière	Fière	Timide	

ANNEXE 3

FICHE DE L'ÉLÈVE 2 : LE CERCLE DU HARCÈLEMENT (ADAPTÉ DE DAN OLWEUS¹)

Définissons chaque rôle :



1. Voir « Comprendre le harcèlement pour mieux le prévenir » de Roger FONTAINE, dans *Enfance*, n°3, 2018, p. 400.

ANNEXE 4**FICHE DE L'ÉLÈVE 3**

A) Parmi ces rôles lors d'un harcèlement, lesquels te font penser à Igna, Fiammetta, Fuega et aux autres allumettes ? Barre les réponses inutiles et justifie ta réponse.

B) Détermine la responsabilité de chaque personnage et justifie ta réponse.

Igna : harceuseuse - acolyte - supportrice active - supportrice passive - observatrice curieuse - témoin potentiel - témoin résistant - victime.

Parce que.....
.....

Est / n'est pas / ou est un peu responsable du harcèlement

Parce que.....
.....

Fiammetta : harceuseuse - acolyte - supportrice active - supportrice passive - observatrice curieuse - témoin potentiel - témoin résistant - victime.

Parce que.....
.....

Est / n'est pas / ou est un peu responsable du harcèlement

Parce que.....
.....

Fuega : harceuseuse - acolyte - supportrice active - supportrice passive - observatrice curieuse - témoin potentiel - témoin résistant - victime.

Parce que.....
.....

Est / n'est pas / ou est un peu responsable du harcèlement

Parce que.....
.....

Les autres allumettes : harceuseuse - acolyte - supportrice active - supportrice passive - observatrice curieuse - témoin potentiel - témoin résistant - victime.

Parce que.....
.....

Sont / ne sont pas / ou sont un peu responsables du harcèlement

Parce que.....
.....