Philéas & Autobule

Les enfants philosophes

PISTES PÉDAGOGIQUES

pour le n° 33 : Enfin libre !



INTRODUCTION

Dès 4 ou 5 ans, n'importe quel enfant est en mesure de comprendre – au moins intuitivement – ce qu'est la liberté. Et c'est souvent par la négative qu'il la perçoit, tant il se plaint continuellement d'être *obligé* de faire quotidiennement une liste interminable de choses. À l'entendre, ses parents, ses enseignants, ses frères et sœurs éventuels, ses copains, tous l'empêchent d'être libre de pouvoir faire ce qu'il veut : jouer et s'amuser. Et profiter de tous les plaisirs de la vie, sans avoir à en subir les contraintes.

Or la liberté ne se résume bien évidemment pas, pour l'être humain, à faire ce qu'il veut. De plus, il est étonnant de voir à quel point les enfants appréhendent souvent clairement ce paradoxe de la liberté, si cher aux philosophes : plus on prend conscience des limites de notre liberté, plus on devient libre ! Lorsque les parents ou les enseignants les empêchent de faire ce qu'ils veulent, et les *obligent* à faire ce qu'ils disent, nombreux en effet sont les enfants à percevoir que c'est pour leur bien, actuel et futur, qu'existent ces obligations, aussi déplaisantes et frustrantes soient-elles !

La pratique de la philosophie constitue alors pour les enfants un espace crucial d'apprentissage de cette liberté. Car à une époque où la crise leur prédit parfois un avenir sombre, cruel et inéluctable, donner du sens à la liberté peut permettre à chacun de dépasser ses frustrations. Et de découvrir que – loin d'être une expression de la toute-puissance de ses désirs – la liberté peut sereinement se décliner à la fois dans la responsabilité, la lucidité et le bonheur.

Ce dossier pédagogique a pour but de vous aider à mettre de l'ordre dans cette notion de liberté, paradoxale tant elle paraît simple à première vue et complexe une fois qu'on la gratte en profondeur. Servez-vous de ce dossier comme d'une boussole qui vous aide, ainsi que vos élèves, à naviguer dans ce continent excitant, à la fois inconnu et familier, de la liberté. Bonne lecture et bon voyage !

Gilles ABEL

1 ABONNEMENT GRATUIT POUR 20 ABONNEMENTS SOUSCRITS !

À LA MAISON : 12,50€
À L'ÉCOLE : 10€

Tél. : 0032 (0)10 22 31 91
info@phileasetautobule.be
www.phileasetautobule.be
Pour les abonnements en Europe, voir notre site internet.

FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES

Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles et l'appui de l'Administration générale de la Recherche scientifique, Service général du pilotage du système éducatif.

Couverture © **Sherley Freudenreich** / Éditeur **CAL, Laïcité Brabant wallon** et **Entrevues** / Rédactrices en chef **Françoise Martin** et **Catherine Steffens** / Conseillère pédagogique en philosophie avec les enfants **Martine Nolis** / Secrétaires de rédaction **Carine Simão Pires** et **Jennifer Duvinage** / Animatrice philo **Aline Mignon** / Responsable de la communication **Wivine Van Binst** / Responsable abonnements **Nathalie Marchal** / Graphisme **Louise Laurent (www.louiselaurent.be)**

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

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

Janvier-février 2013 – Éditeur responsable : Paul Knudsen

Sommaire

Pistes pédagogiques pour le n°33 : Enfin libre !

Fiche 1 : La liberté, c'est ? p. 3

Atelier philo *par Gilles Abel (formateur et animateur en philosophie avec les enfants)*
Atelier philo : Exploitation du jeu de l'affiche : Circulez ! *par Martine Nolis et Aline Mignon (formatrices et animatrices en philosophie avec les enfants)*

Fiche 2 : La liberté, c'est jusqu'où ? p. 9

Atelier philo *par Gilles Abel*
Leçon de morale : Pour vivre en liberté, il faut des règles ! *par Sonia Huwart (psychopédagogue)*

Éducation aux médias

Fiche 3 : La liberté, c'est grave, docteur ? p. 13

Atelier philo *par Gilles Abel*
Leçon d'éducation aux médias : pub et liberté *par Sonia Huwart*

Fiche 4 : La liberté, c'est spontané ? p. 16

Atelier philo *par Gilles Abel*
Leçon d'histoire : Un épisode de l'histoire de l'esclavage *par Sonia Huwart*
Annexe : Document pour l'enseignant *par Sonia Huwart*

Fiche 5 : La liberté, c'est facile ? p. 22

Atelier philo *par Gilles Abel*
Leçon de français : Écrire des « textes libres » *par Sonia Huwart*
Annexe : Des critères de mise en forme d'un texte *par Sonia Huwart*
Leçon de morale : Les dilemmes moraux pour apprendre à choisir librement *par Sonia Huwart*

Fiche 6 : La liberté, ça ressemble à quoi ? p. 31

Atelier philo *par Gilles Abel*
Leçon de français : Des métaphores pour dire et comprendre la liberté *par Sonia Huwart*

La liberté, c'est ?

pp. 4-5 : La liberté, c'est… – pp. 10-11 (et affiche) : Circulez !

ATELIER PHILO

Enjeux philo

La liberté est une notion qui ne cesse de muter dans la vie d'un enfant. Dès sa plus tendre enfance, elle se confond souvent avec son désir de *posséder* tout ce qui l'entoure, de marquer son territoire sur son environnement, et notamment sur les jouets qui en font partie. En grandissant, sa liberté se heurte au monde de l'école, qui voit apparaître les obligations et les *contraintes* de l'apprentissage et de la vie collective, où l'enfant n'est plus seul à décider de tout et tout le temps. Progressivement ensuite, l'adolescence et l'âge adulte l'amèneront à devoir conjuguer liberté et responsabilité, ce qui ne sera pas une mince affaire non plus !

Poser avec les enfants la question de la liberté, c'est donc leur donner l'occasion de mettre des mots sur un sentiment qui est parfois confus et contradictoire pour eux. En reconnaissant quelles en sont les spécificités, mais aussi les limites, il leur sera possible de découvrir qu'être limité, contraint et frustré n'est pas forcément que négatif. Car si la liberté est ce qui permet de *canaliser* les désirs, les instincts et les pulsions, c'est en le comprenant et en l'acceptant qu'il lui sera possible de vivre sereinement avec autrui, au sein du monde qu'on partage avec lui. Or n'est-ce pas là un désir universel ?

Questions philo

Comment définirais-tu le mot *liberté* ?
Quel serait pour toi le contraire de la liberté ?
Quels sont les moments dans ta vie où tu te sens *vraiment* libre ?
Quels sont ceux où tu ne te sens *pas du tout* libre ?
Existe-t-il des petites et des grandes libertés ?
Est-il possible qu'être libre soit parfois quelque chose de négatif ?
Est-ce facile d'être libre ?
Y a-t-il des gens qui peuvent t'empêcher d'être libre ?
Y a-t-il des gens qui peuvent t'aider à être libre ?
Trouves-tu normal que les adultes t'empêchent parfois de faire ce que tu veux ?
Est-ce toujours négatif lorsque les adultes t'empêchent de faire ce que tu veux ?
Penses-tu qu'être libre signifie la même chose pour les enfants que pour les adultes ?
Penses-tu qu'être libre signifie la même chose pour les garçons que pour les filles ?
Penses-tu qu'être libre signifie la même chose aujourd'hui qu'il y a cent ans ?
Penses-tu qu'être libre signifie la même chose dans tous les pays du monde ?

La liberté, c'est ?

ATELIER PHILO
Exploitation du jeu de l'affiche : Circulez !

Objectif

Permettre aux enfants de s'interroger sur la nature et le sens du concept de « liberté ».

Méthodologie

À partir du jeu, identifier tout au long du parcours proposé des situations concrètes du quotidien où la notion de liberté est évoquée. Confronter les différents sens que ce mot englobe. Préciser les différentes problématiques liées à ce concept. Illustrer et élargir ces problématiques par des exemples concrets.

Jouer, discuter à propos du jeu

Étape 1 : Observation individuelle de l'affiche

1) Observer l'affiche
2) Questionner l'affiche
Exemples de questions possibles :

- Pourquoi avoir choisi un circuit de petites voitures pour parler de la liberté ?
- Pourquoi avoir placé partout des signaux de circulation ?
- Si des signaux d'interdiction jalonnent le parcours, peut-on encore parler de liberté ?
- Est-on libre quand on est obligé de jouer ?
- Est-on libre quand on doit obéir aux règles ?

Étape 2 : Échange collectif

Répondre aux questions qui auront été posées (de préférence en communauté de recherche…). *

Étape 3 : Mettre en évidence les problématiques liées à la liberté qui se sont dégagées du débat précédent

Étape 4 : Proposer aux élèves de commencer le jeu

Ce jeu se joue comme un jeu de l'oie classique. Chaque joueur (ou équipe de joueurs, si le nombre de participants est trop élevé) possède un pion. Ce pion peut être emprunté à n'importe quel autre jeu ou créé par les participants. On pourrait demander par exemple aux élèves par quel symbole ils aimeraient représenter la liberté. Ce symbole dessiné sur un carton pourrait servir de pion.
Le premier joueur (ou équipe) lance le dé (emprunté également à un autre jeu) et avance du nombre de cases indiquées par le dé.
Il répond ensuite à la question posée dans la case correspondante. S'il s'agit d'une équipe, on laissera à celle-ci le temps de se concerter avant de répondre. La réponse doit évidemment être acceptée par toute l'équipe et un porte-parole se chargera de communiquer celle-ci aux autres élèves.

1 Si le dé indique 1, tu es ici… Pas de chance on n'est pas toujours libre de ses déplacements…

* Voir le dossier pédagogique de *Philéas & Autobule* n° 3 pour la méthodologie de l'atelier philo.

La liberté, c'est ?

pp. 4-5 : La liberté, c'est… – pp. 10-11 (et affiche) : Circulez !

La première question qui pourrait être posée par l'animateur ou l'enseignant est la suivante (puisqu'aucune question n'est posée dans cette case…) :

- Que penses-tu de l'affirmation énoncée dans la première case ?
- Quelle problématique cette case soulève-t-elle ?

Propositions de réponse par l'élève ou l'équipe arrivé(e) sur la case :

- Le sens à donner à cette case.
- Le problème posé par cette case avec justification et mise en lien avec le thème de la liberté.

Questions pour faire des liens avec la vie des participants :

- Quels déplacements es-tu libre d'effectuer dans ta vie de tous les jours ? Peux-tu te déplacer où et quand tu veux ?
- Quels déplacements es-tu libre d'effectuer à l'école ?
- Qui t'empêche de te déplacer où et quand tu veux ? Pourquoi ?
- Quand pourras-tu te déplacer où et quand tu le voudras ?
- As-tu le sentiment d'être prisonnier si tu ne peux pas te déplacer où et quand tu veux ?
- Se déplacer où et quand on veut, est-ce un droit ?
- À quoi peut servir de pouvoir se déplacer où et quand on veut ?

En répondant à ces questions, les élèves vont pouvoir échanger leur point de vue, le but étant de construire ensemble des réponses, et non que tout le monde pense la même chose…
Pour ce faire, les questions suivantes pourraient être posées :

- Quelles raisons as-tu pour affirmer ce que tu dis ?
- Est-ce toujours vrai ?
- Qui est d'accord ? Pas d'accord ?
- Pourquoi es-tu en accord ou en désaccord avec ce point ?
- Comment définirais-tu le mot que tu viens d'utiliser ?
- Pourrais-tu utiliser un autre mot que celui-là pour dire la même chose ?
- Que veux-tu dire par cette expression ?
- Est-ce que ce que tu dis maintenant ne contredit pas ce que tu as dit plus tôt ?
- Quand tu dis une telle chose, qu'est-ce que cela implique ?
- Qu'est-ce que cela suppose ?
- Que peut-on conclure de ce que tu viens de dire ?
- Est-il possible qu'il y ait contradiction entre ce qu'untel et untel affirment chacun de leur côté ?
- Peut-on formuler différemment ce qui vient d'être dit ?

Mise en commun par l'animateur ou l'enseignant des réponses données par les élèves. Synthèse des propos tenus, mise en évidence des aspects soulevés, des éléments-clés. Les différentes propositions sont écrites au tableau.

Le même travail pourrait être effectué pour chaque case ou question.
Vu le temps que prendrait ce travail pour arriver à la fin du jeu, une simplification peut être imaginée…

- Chaque élève répond à sa question et permet à un nombre limité d'élèves d'intervenir.
- Chaque groupe répond et demande aux autres équipes leur avis.
- Après chaque exemple donné, seul un contre-exemple peut être proposé.
- Après chaque argument, deux autres arguments, un pour et un contre, peuvent être proposés.
- Pour chaque case, seule la problématique liée à la phrase qui y figure peut être proposée (avec une tentative de justification, bien sûr…).

La liberté, c'est ?

pp. 4-5 : La liberté, c'est… – pp. 10-11 (et affiche) : Circulez !

Quoi qu'il en soit, chacun adaptera le jeu au temps qu'il dispose, au cadre dans lequel il travaille, ou encore à sa personnalité ! L'idéal étant, pour chaque case, de dégager les questions et les problématiques qu'elle soulève…

Pour vous aider, voici les grandes problématiques développées dans ce jeu et les enjeux qui les sous-tendent :

1) Liberté et contrainte

La conscience d'être libre ne peut venir que par contraste avec un état contraire. Les enfants ne se rendent pas toujours compte de leur liberté qui s'apparente d'ailleurs davantage à la possibilité ou la permission qu'ils ont de s'adonner à leurs jeux et loisirs. De plus, la liberté a besoin d'un cadre, de limites. La récréation représente pour les enfants le grand moment de liberté de la journée, par opposition à la journée scolaire où il faut à la fois obéir, répondre aux attentes des adultes, se plier à des règles, etc. Il sera donc intéressant de chercher quelles sont les libertés possibles dans le cadre scolaire et, par opposition, quelles sont les contraintes imposées lors des moments récréatifs.

Voici les cases concernées par ces enjeux :

- **2** À l'école, tu es libre de…
- **3** À la récré, tu n'es pas libre de…
- **6** Le travail, c'est la liberté. Qu'en penses-tu ?

2) Liberté et dépendances

Être libre, c'est pour la plupart d'entre nous le contraire d'être enfermé, emprisonné. Or nous pouvons être prisonniers d'une multitude de choses : de nos addictions, de nos émotions, de notre famille, de notre culture, d'une réputation, de la mode, du travail, de l'argent, de notre pays, etc. Autant de barrières sociales, psychologiques et physiques. Nos dépendances et appartenances sont variées et multiples et il n'est pas toujours simple de s'en libérer. Ce qu'il faut avant tout, c'est en prendre conscience, ce qui demande du temps : le temps de l'expérience, des confrontations à d'autres modèles, le temps de la réflexion et du retour sur soi.

Voici les cases concernées par ces enjeux :

- **20** La voiture, c'est la liberté. Es-tu d'accord ?
- **23** Le GSM rend-il plus libre ?
- **28** Quelles libertés offre le vélo que la voiture n'offre pas ?
- **10** Quand as-tu le sentiment d'être coincé ?

3) Choix et liberté

La liberté s'apprend donc dans le sens où il s'agit d'apprendre à faire des choix, qui seront tant que faire se peut, des choix informés, conscients et affectifs, éclairés à la lumière de leurs conséquences et des responsabilités qu'ils impliquent.

Voici les cases concernées par ces enjeux :

- **13** Tu es libre de dépenser ton argent de poche comme tu veux. Qu'en fais-tu ?
- **17** Tu es libre de dire ce que tu veux !
- **32** Sais-tu toujours quel chemin tu dois prendre ?
- **35** Tu es libre d'écouter de la musique, sauf…
- **37** Que te laisse-t-on choisir dans ta vie de tous les jours ?
- **43** Tu es libre de choisir la fin ou la suite…

4) La liberté, une question d'âge ?

Si la notion de liberté ne peut venir que par contraste avec un état contraire, il sera intéressant d'opposer le statut d'un enfant à celui d'un adulte. Beaucoup d'enfants partent de l'idée que seuls les adultes sont libres dans le sens où ils peuvent décider pour eux-mêmes. Par contre, certains peuvent se rendre compte en observant des parents très occupés, peu disponibles, sans cesse soumis à des obligations diverses, que cela implique souvent moins de confort. On pourrait effectuer ce genre de

comparaison entre un bébé et un enfant, un enfant et un ado, un ado et un adulte, ou encore une vieille personne valide et un adulte handicapé physiquement, etc.

Voici les cases concernées par ces enjeux :

14 Trouve cinq choses que les petits peuvent faire et pas les grands !
15 Trouve cinq choses que les personnes âgées peuvent faire et pas toi !
19 À quel moment as-tu le sentiment d'être un esclave ?
22 Certains handicapés seraient-ils plus libres que toi ?

5) Liberté et création

La liberté se réalise pleinement dans la création entendue comme une action non répétitive engendrant quelque chose de neuf : création d'un blog, d'un groupe, d'un statut, création artistique… La création suppose du temps, du temps libre pour penser, imaginer, concevoir et réaliser. Elle est un mode d'expression de la liberté.

Voici la case concernée par ces enjeux :

41 Temps libre ! Pour quoi faire ?

6) Liberté et infini

Puisque la liberté peut se concevoir en opposition aux contraintes, aux limites, aux barrières, elle entretient un rapport étroit avec l'idée d'infini.
L'infini dans la nature : un ciel étoilé, les paysages qui défilent sans fin nous donnent une très grande sensation de liberté. On est à l'air libre (de circuler n'importe où). On peut s'évader. Ou encore, l'infini dans la pensée : nos pensées peuvent vagabonder comme elles le souhaitent et aller aussi loin qu'elles le souhaitent si elles sont libérées de leurs tracas et soucis. Elles peuvent également s'évader.

Voici les cases concernées par ces enjeux :

39 En vacances, je suis libre de…
40 Est-on plus libre dans les rêves ?

7) Liberté et société

En démocratie, la liberté se comprend comme une interdépendance entre les citoyens, lesquels ont librement consenti aux règles et au contrat social qui les lient et auxquels ils obéissent. Ils acceptent ces règles parfois contraignantes sans lesquelles leurs libertés seraient bien plus précaires. Une société qui garantit la liberté de chacun ne peut le faire sans lois ni règles. Si « ma liberté s'arrête là où commence celle d'autrui », elle ne me permet pas de faire ce que je veux. Dans une telle société, toute atteinte à la liberté d'autrui est punie.

Voici les cases concernées par ces enjeux :

17 Tu es libre de dire ce que tu veux !
42 La liberté peut-elle être dangereuse ?
33 Est-on libre quand tout le monde doit faire la même chose ?

8) Liberté et surveillance

Il faut toutefois faire attention à ce que, au nom de la liberté de chacun, Big Brother ne resurgisse pas dans un coin : caméras de surveillance, données individuelles fichées, Facebook, etc.

Voici la case concernée par ces enjeux :

26 Quand te sens-tu surveillé ?

9) Pouvoir et liberté

Une des conditions de la liberté, c'est d'avoir du pouvoir ; ce dernier peut prendre des formes diverses : le droit de vote est un pouvoir, l'argent est un pouvoir, le savoir est un pouvoir. Libèrent-ils tous de la même manière ? Ils constituent tous des moyens d'action sur notre condition mais à des niveaux différents.

Voici les cases concernées par ces enjeux :

8 Certains ont-ils plus de liberté que d'autres ?
38 De quoi te sens-tu prisonnier ?

Étape 5 : Synthèse

À la fin du parcours et à la lumière des différentes problématiques évoquées, on tentera une synthèse des différents propos tenus afin de dégager les mots-clés, de mettre en évidence les aspects soulevés et les différents éléments de définition.

- Qu'est-ce que la liberté ?
- Est-elle un état mental ou physique, un sentiment, un acte, une illusion, un idéal ?
- La liberté est-elle un droit ? Si oui, pourquoi ?
- Tous les hommes se sentent-ils libres de la même façon ?
- Qu'est-ce qui est en jeu dans la liberté ?
- Pourquoi la revendiquer ?

Dans quelles cases la liberté est-elle évoquée comme :

- **Un droit**. Par exemple, celui de s'exprimer, de circuler, de penser…
- **Le pouvoir de choisir**. Ce pouvoir étant soit un acquis (liberté politique, l'argent) soit à acquérir (l'argent, le savoir qui émancipe).
- **Une forme de responsabilité et d'obéissance** (différente de la soumission). La liberté, ce n'est pas faire ce que l'on veut. C'est pourquoi la liberté s'apprend : les choix que nous faisons doivent être éclairés à la lumière de leurs implications (qui constituent des critères). Devenir libre, c'est grandir au fil du temps, c'est apprendre à se construire.
- **Un moyen de création**. Réalisation de soi, de son identité, à travers des projets. Avec l'angoisse possible associée à l'immensité des choix possibles qui s'offrent à nous : qu'est-ce que je vais faire plus tard ? Qui suis-je ?
- **Une forme de libération/opposition** suite à la prise de conscience de nos dépendances (famille, société…) de nos prisons (école, pays, amour…). Avec parfois une prise de risques, un engagement à assumer.
- **Une prise de conscience du temps**. Le temps libre qui permet de sortir des rails, d'échapper au temps qui poursuit sa course dans sa logique naturelle. Le temps libre permet de changer le cours du temps. Il permet d'être ailleurs, dans une réalité parallèle ou virtuelle, dans le jeu, les loisirs. Il permet de s'évader, de vivre des aventures.
- **Un sentiment d'infini**. Dans la pensée et dans la nature notamment.

Étape 6 : Retour à soi

Chaque élève écrira sa pensée du jour :
« La liberté, pour moi, c'est… » en veillant à ne pas définir par des exemples mais bien par ce que doit contenir tout concept : genre – espèce – qualités.

On pourrait également proposer aux élèves une tentative de définition qui prendrait la forme suivante :

Si la liberté était un état mental ou physique, elle consisterait en…
Si la liberté était un sentiment, elle serait…
Si la liberté était un acte, elle…
Si la liberté était une illusion, alors…
Si la liberté était un idéal, elle ne pourrait se concevoir que comme…
La liberté est le propre de l'homme parce que…

N'oubliez pas que tout ceci ne constitue que des propositions et que vous êtes LIBRES d'adapter, de modifier, d'imaginer toute version qui vous conviendrait mieux… Bon travail !

ATELIER PHILO

Enjeux philo

Si on était seul au monde, sans doute la liberté de faire ce qu'on veut aurait-elle un sens. Quoique… La nature et les autres imposent un grand nombre de limites à notre volonté et constituent donc deux horizons indépassables de la vie d'un être humain. Tout le défi, pour l'enfant, va être de savoir comment concilier son désir de liberté dans un environnement qui ne va cesser de freiner ou de faire obstacle à ses désirs et pulsions. Toutefois, s'il y regarde de plus près, peut-être se rendra-t-il compte que ces limites ne servent pas uniquement à entraver sa liberté, mais bien à la protéger et à faciliter sa cohabitation avec la liberté de ses semblables ! Ou en tout cas, à faire en sorte qu'elle s'épanouisse au mieux, non seulement dans sa vie actuelle, mais aussi dans sa vie future.

En effet, lorsqu'on l'oblige à se lever tous les matins pour se rendre à l'école, sans doute se sent-il « obligé » et « contraint ». Mais il est également capable de comprendre que, si cette obligation va parfois l'ennuyer aujourd'hui, elle va sûrement l'aider demain. Lorsqu'on lui apprend que, pour traverser la rue, il est obligé de regarder des deux côtés, il peut aussi comprendre à quel point cette obligation est en fait *garante* de sa liberté.

En d'autres mots, la liberté n'est pas une vertu qu'il reçoit à sa naissance et qui l'autoriserait à suivre ses désirs sans restriction. Bien au contraire, elle s'apprend tout au long de l'enfance, voire tout au long de la vie. Car vivre libre, ce n'est pas vivre en suivant constamment ses désirs. Vivre libre, c'est vivre en construisant – patiemment – les conditions qui permettront à l'enfant de traverser sa vie et sa cohabitation avec autrui aussi sereinement que possible. Heureux, donc, quitte parfois à devoir contenir certaines envies et certaines frustrations…

Questions philo

Quand on est un enfant, est-on totalement libre dans sa vie ?
Quand on est un adulte, est-on totalement libre dans sa vie ?
Est-on libre à l'école ?
Est-on libre dans sa famille ?
La vie serait-elle plus belle si on était totalement libre ?
La vie serait-elle plus facile si on était totalement libre ?
Que se passerait-il si on était libre de faire tout ce qu'on voulait ?
Que se passerait-il si on n'était jamais libre de rien faire ?
Y a-t-il des limites à la liberté ?
Comment savoir quelles sont ces limites ?
Mettre des limites à notre liberté peut-il aider à être plus libre ?
Comment accepter ces limites ?
Peut-on parfois être obligé (de faire quelque chose) et être libre malgré tout ?
Notre liberté peut-elle parfois empêcher la liberté de quelqu'un d'autre ?
Peut-on apprendre à être libre, comme on apprend à lire ou à écrire ?

LEÇON DE MORALE
Pour vivre en liberté, il faut des règles !

préparation *

– Cette activité est destinée à comprendre et accepter le principe qu'en contrepartie de toute liberté, il faut des lois, des règles, des normes.
Elle permettra d'aller plus loin et notamment d'investiguer : la citoyenneté et ses lois, les divers groupes et leurs règles, la culture et ses normes. **

– Pratiquement :
Comme il s'agit d'écrire sur des fiches, une par groupe, puis de se les passer en relais, il est pratique de disposer de feuilles de couleurs différentes et lignées : pour rapidement les reconnaître et pour demander aux élèves d'écrire une ligne sur deux afin que les suivants puissent intercaler leurs ajouts.

Déroulement

1. Nous sommes libres !

Établir collectivement des catégories de moments de la vie d'écolier :
(Catégoriser selon le nombre de groupes que l'on souhaite former.)
Pendant les heures de classe (ou pendant le travail collectif, pendant le travail en groupe, pendant le travail individuel) ; à l'extérieur de la classe (ou à l'arrivée du matin, aux récrés, à l'heure de table, à la piscine…) ; pendant des activités régulières à l'extérieur (en bibliothèque…) ou prévues prochainement (en visite au musée…) ; hors heures de classe (sur le chemin de l'école, pendant les devoirs et leçons, en préparation d'exposés…)
(Cette phase peut être sautée : l'enseignant délimitant d'avance des catégories et proposant ses fiches déjà prêtes.)

Constater les libertés :
Compléter des fiches pour chacune des catégories avec l'en-tête :
Pendant (pour)…, nous sommes libres de…
– Créer les fiches. Les répartir dans les différents groupes et préciser les consignes de l'ensemble de l'activité.
– Chaque groupe titulaire de la fiche entame le travail en déterminant oralement puis en formulant par écrit des libertés répondant à la question sous la forme d'une énumération (verbes à l'infinitif). Justifier le fait qu'on va écrire une ligne sur deux.
– Au signal de l'enseignant, chaque groupe passe sa fiche au groupe suivant, en relais. Ce groupe suivant peut compléter de deux manières : soit en ajoutant d'autres libertés oubliées soit en complétant ou en corrigeant une formulation sur la ligne en dessous.
– Quand la fiche est revenue à son point de départ, le groupe titulaire prend connaissance de ce retour, choisit en la surlignant la formulation la plus adéquate pour chaque liberté. Il peut déjà repérer des libertés qui sont « contradictoires » (par exemple, la liberté d'aller et venir en classe et la liberté (ou le droit) de travailler dans le calme).

Synthèse : *Nous sommes libres de…*
– Un représentant de chaque groupe vient présenter sa synthèse. L'enseignant note au tableau ou sur une affiche l'énumération des libertés, par catégorie.

* D'autres activités en cette matière peuvent être trouvées dans *Philéas & Autobule* n° 3 *'Y a des limites !* (numéro gratuit).

** Nous nous fondons sur ces définitions :
Règle : formule prescrivant ce qui doit être fait dans un cas déterminé.
Loi : sens juridique, politique et philosophique : règle générale et impérative qui régit l'activité humaine.
Norme : sens usuel : état habituel ou moyen de quelque chose. Sens philosophique : principe idéal qui détermine la conduite ou un jugement de valeur.

La liberté, c'est jusqu'où ?

p. 24 : Libérez la liberté

2. Mais il y a des règles…

Comprendre qu'à la clé de toute liberté, il y a des règles :
– L'enseignant aura repéré et noté au tableau des formulations spontanées de libertés où, explicitement ou implicitement, on évoque déjà une règle ou une limite.
Par exemple : On peut rentrer seul chez soi **si** on a une autorisation écrite de ses parents. On peut jouer au ballon **seulement dans**… (telle partie de la cour).
« Quand vous parlez ici de la liberté de… ou là de la liberté de… : est-ce qu'il s'agit **seulement de liberté** ? »
– Discuter de la **nécessité**, pour quelques exemples, de règles :
« Pourrait-on se contenter d'affirmer que vous êtes libres de… ou de… ? Pourquoi pas ? Que faut-il préciser ? Une limite est-elle une règle ?… »

Les règles sont nécessaires :
– Parce que nous vivons ensemble et que l'exercice de la liberté des uns se heurte à l'espace de **liberté des autres**.
– Parce que la liberté doit se compléter de la **responsabilité** : par exemple, un enfant trop jeune est encore incapable d'endosser certaines responsabilités (comme rentrer seul chez lui), donc sa liberté est limitée. Ou la liberté d'avoir un loisir qui déborde sur le temps du travail scolaire se complète de la responsabilité de réussir…
– Parce que les **conséquences** d'un abus de liberté peuvent nuire à l'espace public (manger sa collation librement en jetant l'emballage par terre) ou à d'autres valeurs (une collation qui serait mauvaise pour la santé, un look en classe qui serait indécent…). Dans ces cas-là, il est important de comprendre et parfois de discuter le règlement.
– …

Rédiger des règles dans la vie d'écolier et différencier règle, norme et loi :
« Vous allez maintenant compléter votre fiche *Nous sommes libres de…* par une autre que nous apposerons en regard de la première : *Mais il y a des règles…*
Les mêmes groupes rédigent, puis proposent à la classe, une formulation de règles nécessaires à l'usage des libertés.

Observer des origines différentes : il y a des règlements, des normes et des lois :
– Les règles ont parfois été rédigées explicitement en un **règlement** de l'école. Ou par la classe : règles de classe. Celles-ci peuvent évoluer selon la vie de la classe.
– Les règles sont parfois des **normes**. Les règles de politesse, par exemple : saluer, remercier, ne pas parler grossièrement… Ces normes sont apprises dès l'enfance.
– Les règles relèvent parfois du domaine de la **loi**. Les lois civiles sont dites « impératives », supérieures en importance à tout règlement. Les interdits de vol et de violence, par exemple, sont prescrits et sanctionnés par des lois.

Prolongements

Revendiquer des libertés nouvelles :
Se questionner à propos d'autres libertés que les élèves souhaiteraient mais dont ils ne disposent pas. Formuler et justifier des demandes de libertés nouvelles, les assortir de règles. Comprendre le processus démocratique d'établissement de lois nouvelles.

Discussions et recherches :
– « Existe-t-il des libertés sans règles ? »
– « Que se passe-t-il quand il n'y a plus (assez) de règles ? »
(La loi du plus fort : « L'homme est un loup pour l'homme. » Remarque : les « sociétés » animales, comme la meute, ont leurs règles !)

La liberté, c'est jusqu'où ?

p. 24 : Libérez la liberté

– « Que se passe-t-il quand il y a trop de règles ? »
– « Une règle peut-elle être mauvaise ? Comment réagir quand la loi est injuste ? »
(Par exemple, pendant l'occupation et l'application des lois nazies : la collaboration qui obéissait à la loi / la résistance qui s'y opposait.)

Compétences

Morale :
Pour une société humaniste :
L'enfant sera capable de vivre avec les autres. Par la participation à la vie en groupe et la compréhension de la nécessité des règles de vie (8.1.).

ATELIER PHILO

Enjeux philo

La liberté, telle que la conçoit la publicité, se réduit souvent à une question de *choix*. Comment faire en sorte d'inciter le consommateur à choisir mon produit, tout en lui faisant penser qu'il le choisit librement ? En outre, pour l'enfant qui grandit, l'enjeu des industriels est aussi de l'habituer à vivre avec la pub, afin qu'il s'habitue progressivement à sa présence et à l'horizon de consommation qu'elle lui prédit.

Par définition donc, la liberté peut parfois se confondre avec l'*illusion de la liberté*. En effet, quand j'y pense, comment savoir que c'est bien *moi* qui ai fait ce choix ? Comment savoir si ce ne sont pas mes parents, mes amis, mes frères et sœurs, mon école ou une publicité qui m'a poussé à faire ce choix précis ? En fait, la liberté n'est en réalité jamais totalement individuelle. Elle est le résultat de notre éducation, de l'environnement dans lequel on a grandi, des relations qui ont tissé notre parcours, des expériences qu'on a vécues. Autrement dit, elle est le fruit de multiples influences, parmi lesquelles chez l'enfant la publicité occupe une place « de choix », si l'on ose cette formule !

Découvrir la liberté, c'est donc, pour l'enfant, découvrir simultanément qu'il est libre et, qu'en même temps, pas tout à fait. Bien que, tout compte fait, même s'il est influencé, il peut décider d'accepter ou de rejeter ces influences. Enfin, certaines plus que d'autres… En un mot, apprendre la liberté, c'est apprendre à identifier les influences de nos choix et évaluer celles qu'on décidera d'assumer. Ou pas. En toute liberté.

Questions philo

À quoi sert la publicité ?
La publicité t'influence-t-elle dans l'achat de certaines choses ?
Où trouve-t-on de la publicité dans nos vies de tous les jours ?
Est-on parfois influencé dans nos choix ?
Existe-t-il des bonnes et des mauvaises influences dans nos choix ?
Si on est influencé dans nos choix, sont-ils toujours vraiment les nôtres ?
Que signifie le mot « choisir » ?
« Être libre » et « choisir », est-ce la même chose ?
Est-ce facile de faire un choix ?
Choisis-tu d'être libre ?
Peut-on refuser d'être libre ?
La liberté rend-elle la vie plus facile ou plus difficile ?
Est-il possible d'être trop libre ?
Quand peut-on savoir qu'on est suffisamment libre ?

LEÇON D'ÉDUCATION AUX MÉDIAS
Pub et liberté

Préparation

– Les « lardons » ont perdu « Blabla », cette marionnette télévisée qui les invitait à jouer à « cache-cache pub » (*Je bouche mes yeux, je cache mes oreilles et je regarde pas : la pub… Beeerk !*). C'était une belle expérience de liberté impertinente !
Nous proposons ici une approche créative, comme en page 25, en détournant la pub de ses objectifs, ce qui permettra d'aborder quelques notions et surtout de réfléchir de manière critique. *

– Pratiquement :
Prévoir des magazines et journaux assez divers, en déposer deux par banc au moins. Par réalisme (ils le feront et seront distraits !) et aussi par intérêt (il est toujours intéressant de farfouiller dans un journal) : laisser un petit temps avant l'activité, pour que les élèves les feuillettent librement.
Prévoir un matériel graphique et des outils pour la réalisation artistique.

Déroulement

1. Réaliser les activités de la page 25

Présenter ses productions à la classe et en discuter.

2. Comprendre les stratégies publicitaires

Interpréter le rôle du « slogan » :
Relire la question de départ et donner son avis :
Les publicitaires inventent toutes sortes de slogans pour vendre des produits.
« Qu'en pensez-vous ? »
Ouvrir rapidement un magazine, repérer et lire à haute voix quelques slogans :
(Vérifier que les élèves distinguent bien la « publicité » de l'« information ». S'il y en a, s'arrêter à des annonces de type « publi-rédactionnel » souvent trompeuses.)
« Voyons ailleurs ce que valent quelques slogans. »
« Qu'est-ce qui se ressemble dans ces slogans ? Ces slogans vous plaisent-ils ? Pensez-vous qu'ils peuvent plaire à certaines personnes ? Pourquoi ? »

Interpréter l'impact de l'accroche visuelle :
« L'image est-elle toujours l'image du produit ? Si non, quel rapport peut-elle avoir avec ce produit ? » Par banc, les élèves repèrent puis proposent des exemples à la classe.

Différencier deux stratégies publicitaires :
« Finalement, quelle peut être la méthode, c'est-à-dire la stratégie, d'un publicitaire ? »
– Pour certaines pubs, c'est de la **séduction** : qu'importe le produit, pourvu que le slogan attire ! Le slogan doit séduire, plaire à un groupe (souvent stéréotypé) de personnes. L'image doit accrocher visuellement.
– Pour d'autres pubs, il y a une **argumentation** : le produit est décrit, son effet est expliqué, on cite ses performances. Il y a davantage de texte et pas toujours de slogan. Cette argumentation n'est ni neutre ni complète. Elle ne peut cependant pas être mensongère, c'est interdit.

Se poser la question, mi-éthique mi-économique, du bien-fondé de l'existence de la publicité :
« Nous avons critiqué les pubs, nous avons montré qu'elles cherchent à nous convaincre d'acheter, non en nous expliquant objectivement les avantages réels

* Ces notions et d'autres, autour de la publicité, peuvent être plus longuement traitées et appliquées en exercices, notamment avec la brochure « Comprendre la publicité » : http://www.csem.cfwb.be/index.php?id=brochure_pub_down

d'un produit, mais en nous séduisant par des avantages illusoires et même parfois imaginaires qui n'ont souvent plus rien à voir avec ce produit ! Faudrait-il alors faire **supprimer** la pub de nos médias ? »
– De manière **idéale**, un monde sans pubs :
Ce serait surtout un monde où l'on nous considère comme des personnes capables de réfléchir par elles-mêmes, que l'on ne peut pas embobiner facilement !
– De manière **réaliste**, des médias sans pubs :
Ce serait leur faillite, car la publicité leur est une source de revenus indispensable (ses recettes constituent de 30 à 75 % de leurs revenus).

3. Transformer des pubs en créant une image artistique et narrative

Le processus doit être suffisamment contraignant pour qu'il y ait de la créativité.

D'abord choisir sans encore connaître précisément le projet :
« Choisissez (seul ou par deux) et découpez une page publicitaire où l'image occupe une grande place, sachant que vous allez pouvoir la transformer artistiquement, ce ne sera plus une publicité ! »

Puis connaître les conditions :
L'enseignant met à disposition un matériel défini et/ou fait prendre des outils précis (ciseaux, colle, gouache blanche ou noire ou de couleur, papier blanc ou gris…) dont les élèves pourront librement se servir.
Il suggère des actions : « Vous pouvez déchirer, trouer, plier, découper, recouvrir de peinture, mettre en relief… »
Il pose des limites : il n'est pas permis d'écrire, tout au plus de découper des lettres ou des mots pour les coller autrement (l'enseignant impose ou non la contrainte de ne pas aller puiser d'image ni de texte dans le reste du magazine, ailleurs que sur la page elle-même).

Enfin comprendre le but précis :
« Votre réalisation sera une **transformation de cette image publicitaire**, elle devra **raconter** quelque chose : une histoire, ou au moins un moment d'une histoire ! On pourra ne pas la comprendre immédiatement en la regardant : vous pourrez y ajouter oralement des paroles. Vous pourrez commencer par créer visuellement avant de bien regarder votre image pour en inventer l'histoire. Vous pouvez au contraire penser à une histoire et transformer l'image publicitaire pour la recréer. »

Après la réalisation, lecture des images recréées :
« Vous allez maintenant présenter chacun votre œuvre. Vous commencerez votre présentation par *Notre (mon) histoire est celle-ci : c'est…* »
La méthode du « cercle de parole » permettra de faire d'abord toutes les présentations sans question ni commentaire. Ensuite seulement, dans un deuxième temps, chacun pourra, en retour, exprimer son plaisir, sa surprise ou ses questions devant telle ou telle œuvre !

Prolongements

– Approfondir la notion de « stéréotype » que renforce la pub :
Voir la brochure *Stéréotype toi-même* disponible sur : http://www.egalite.cfwb.be/fileadmin/sites/sdec/upload/sdec_super_editor/sdec_editor/documents/medias/Brochure_Stereotype_toi_meme.pdf
– La pub télévisée : couper le son de pubs télévisées et en deviner le message auditif (s'apercevoir qu'on voit mieux et plus objectivement quand on n'est pas distrait par le son) ; inventer un message oral fantaisiste.
– Créer, dans le même esprit que la pub, par photocopies et collages, des fausses publicités (fantaisistes ou caricaturales).

Compétences

Éducation aux médias :
Les six thématiques de l'éducation aux médias… composantes du message médiatique :
***Langage** : Comment sont construits les textes, les images… ?*
***Producteur** : Qui produit ? Dans quel contexte ? Quels sont les intérêts économiques en jeu ?*
***Typologie** : À quel genre le message appartient-il ?*
***Représentations** : Quelles représentations de la réalité cette publicité… quelles valeurs explicites ou implicites véhicule-t-elle ?*
***Public**.*
***Technologie** : Quels sont les moyens ?… Quels effets les médias produisent-ils sur le lecteur ?*
(Introduction au programme d'éducation aux médias. b. Concept.)

Éducation artistique :
Organiser, transformer, créer [A34-A37].

La liberté, c'est spontané ?

pp. 30-32 : Toussaint Louverture – p. 33 : Les infos de Papystoire

ATELIER PHILO

Enjeux philo

Traditionnellement, on a tendance à opposer la liberté à l'esclavage. L'esclave serait celui qui agit par soumission et obéissance. L'homme libre serait celui qui agit selon ses envies et son bon plaisir. À première vue, enfants et adultes peuvent facilement adhérer à cette conclusion qui, pourtant, est évidemment trop simple pour correspondre à la réalité. En effet, lorsqu'on examine cette question de la liberté, il peut être important de prendre conscience qu'elle ne se réduit pas à une simple opposition entre liberté et esclavage.

En effet, suivre ses envies et ses désirs, n'est-ce pas parfois leur être soumis ? Et lorsqu'on obéit à une demande, n'est-ce pas parfois parce qu'on est d'accord avec elle ? Autrement dit, n'est-on pas en certaines occasions plus libres en obéissant qu'en suivant ses envies ? Ici intervient alors une idée fondamentale dans une réflexion sur la liberté : l'idée de *consentement*. C'est ce consentement qui va en réalité souvent permettre de distinguer ce qui relève de la liberté de ce qui s'en distingue. De plus, à l'heure où bien des nouvelles technologies ont tendance à provoquer de nombreuses mutations aux plans culturel et relationnel, réfléchir à cette idée de consentement et de soumission à ses pulsions peut apparaître comme salutaire. Car cela peut stimuler chez les enfants une capacité à prendre du recul par rapport à ce qui accentue leur liberté, et à ce qui l'atténue.

Questions philo

Quelles sont les différences entre un homme libre et un esclave ?
Peut-on être esclave de certaines envies ?
Lorsqu'on décide d'acheter une chose parce qu'on en a vraiment envie, est-on toujours libre ?
Peut-on choisir d'obéir à certaines règles ?
Si on choisit d'obéir à certaines règles, est-on toujours libre ?
Lorsqu'on pratique un sport, est-on libre de faire ce qu'on veut ?
Lorsqu'on décide de respecter les règles d'un jeu, est-on toujours libre ?
Pourquoi décide-t-on de respecter certaines règles plutôt que d'autres ?
Les nouvelles technologies nous rendent-elles plus libres ou moins libres ?
Les GSM/smartphones rendent-ils les enfants plus libres ou moins libres ?
Les GSM/smartphones rendent-ils les adultes plus libres ou moins libres ?
Peut-on être l'esclave de son gsm/smartphone ?
Comment faire pour ne pas être l'esclave de quelque chose ou de quelqu'un ?
Comment faire pour distinguer ce qui rend plus libre de ce qui rend moins libre ?

LEÇON D'HISTOIRE
Un épisode de l'histoire de l'esclavage

préparation

Il s'agira de **situer dans le temps et dans l'espace** cet épisode de l'esclavage au niveau où il est relaté dans la BD *Toussaint Louverture* et complété dans *Les infos de Papystoire*.
On pourra ensuite discuter pour mieux **comprendre** que l'instauration comme l'abolition de l'esclavage et de la « traite » sont dépendantes à la fois du contexte historique et politique (un pouvoir dominant intéressé économiquement et qui profite du mépris de certaines catégories de la population) mais aussi de mouvements d'émancipation ou de rébellion tant au niveau des nations dominantes (ici en France) que des peuples dominés et de leurs héros.

Selon les priorités que l'on se donne :
On pourra **étendre l'apprentissage** à l'histoire de l'esclavage plus exhaustive. Notamment à propos de l'origine de la traite qui n'est pas retenue ici et/ou du problème amérindien : cet apprentissage compléterait judicieusement le chapitre important que l'on consacre généralement en 5e et 6e années aux « grandes découvertes ». Il permet aussi des liens avec l'histoire contemporaine (aux États-Unis, en Afrique) et une réflexion citoyenne (sur l'égalité des droits, le racisme, l'immigration).

Même sans élargir la recherche :
On pourra **peser l'actualité de ce problème** et apprendre notamment que :
– « Près de 27 millions de personnes seraient réduites en esclavage dans le monde aujourd'hui. C'est ce qu'a indiqué la secrétaire d'État américaine, Hillary Clinton, au moment où les États-Unis dévoilaient, mardi 19 juin, leur rapport annuel sur le trafic d'êtres humains. » (*Le Monde*, 20 juin 2012)
– Tous les 25 mars, c'est la « Journée internationale de commémoration des victimes de l'esclavage et de la traite transatlantique des esclaves ».
– Tous les 2 décembre, c'est la « Journée internationale pour l'abolition de l'esclavage ».

Cette activité peut se faire par groupes ou collectivement :
– Collectivement si aucune ligne du temps n'est encore construite dans la classe, cette activité permettra une première élaboration collective et guidée, en passant par quelques compétences prérequises.
– Par groupes si la ligne du temps est déjà construite dans la classe et que les élèves ont appris à utiliser les cartes : ils peuvent y travailler de manière autonome.
Selon leur expérience, les groupes pourront se construire un brouillon de ligne du temps ou recevoir un document à compléter : 18e siècle, bien mis en évidence, jusqu'à nos jours. Une liste, soit de dates soit d'événements, qui sont à situer, peut être donnée.

Que ce soit collectivement ou par groupes autonomes, on devra disposer de :
– Cartes, un planisphère par groupe et un plus grand planisphère au tableau, mappemonde.
– Matériel pour représenter ou compléter une ligne du temps.
– Ressources diverses : manuels d'histoire, encyclopédies, dictionnaires... contenant de préférence un index, éventuellement accès à internet.

La liberté, c'est spontané ?

pp. 30-32 : Toussaint Louverture – p. 33 : Les infos de Papystoire

Déroulement

1. Poser des questions et des hypothèses

« Avez-vous déjà entendu parler de Toussaint Louverture ? »
« Que connaissez-vous à propos de l'esclavage ? Quelles questions pourrions-nous nous poser à ce propos ? »
Les connaissances sont formulées et notées sous forme d'hypothèses à vérifier.
Les questions sont écrites au tableau.

2. Organiser la recherche

Le but de la recherche :
– Prendre connaissance de l'histoire de Toussaint Louverture et la situer dans le temps et dans l'espace ; compléter les informations et les indices recueillis avec *Les infos de Papystoire* : « Pour chaque événement, vous devez pouvoir comprendre quand et où cela se passe. »
– Comprendre aussi ce qui est important dans ce que l'on découvre là : « Pour chaque moment que vous jugez important, voyez si vous ne vous posez pas des questions, si vous ne souhaitez pas en savoir ou en comprendre davantage. »

Les moyens de la recherche :
– Pour situer dans le temps et dans l'espace :
« Vous allez lire cette bande dessinée et…
– situer et noter sur les cartes (planisphère, atlas, mappemonde) les LIEUX,
– situer, colorier et noter sur la ligne du temps les DATES ou PÉRIODES,
… au fur et à mesure des indices de lieu et de temps que vous découvrirez dans le texte.
Vous irez compléter votre information aux pages *Les infos de Papystoire*. Si vous n'y trouvez pas de réponse à votre question, vous rechercherez dans les ressources de classe. »
– Pour en savoir et en comprendre plus :
« Si vous trouvez des éléments de réponse à nos premières questions ou d'éclaircissement de nos hypothèses, vous les notez au brouillon. »
« Vous notez également, en vous mettant d'accord pour les formuler clairement, les questions nouvelles que vous vous posez. »

3. Rechercher, découvrir et re-questionner

« Allez-y. À la fin de votre recherche, nous rassemblerons vos dates, vos lieux, vos réponses et vos nouvelles questions. »

4. Rassemblement des résultats

Voir document pour l'enseignant en annexe : l'enseignant va aider à sélectionner, parmi ce que les élèves auront noté, des repères historiques et géographiques (selon l'ampleur qu'il souhaite donner au travail).

– Chronologiquement, les dates importantes et la formulation des événements sont amenées collectivement par les différents groupes.
– La(les) ligne(s) du temps est(sont) annotée(s) collectivement, des bandelettes désignant des lieux sont posées sur le planisphère et reliées par des flèches.

Il est intéressant de construire et garder deux « traces » collectives :
– Sur une affiche avec le planisphère, les bandelettes de lieux et la ligne du temps détaillée au 18e siècle = Trace de ce travail en particulier.
– Sur la ligne du temps plus générale (celle de la classe où des repères d'épisodes historiques étudiés sont déjà notés) où l'on note les faits historiques que l'on juge essentiels. Même élaboration pour le planisphère général s'il y a = Élaboration du savoir et référentiel de la classe.

La liberté, c'est spontané ?

pp. 30-32 : Toussaint Louverture – p. 33 : Les infos de Papystoire

5. Discussion

Pour une leçon plus naturellement dynamique : la discussion (5) sera menée essentiellement pendant le rassemblement des résultats (4) en demandant régulièrement :
« Avez-vous trouvé des réponses ou avez-vous de nouvelles questions en lien avec ces événements ? »
Les hypothèses sont ainsi peu à peu vérifiées et des questions sélectionnées pour une courte recherche immédiate ou un travail à plus long terme.

> Les questions qui relèvent de la discussion peuvent donner lieu à un atelier philosophique. Ainsi, la question « Pourquoi l'esclavage a-t-il eu lieu partout et à toutes les époques ? », par exemple, devra être traitée de cette manière pour aller plus loin que la simple vision manichéenne et tenter de mieux comprendre la nature humaine.

En fin de parcours, l'enseignant va relancer la réflexion sur certaines questions qu'il souhaite élargir ou simplement lier les uns aux autres comme :

Les raisons de l'instauration de l'esclavage :
Relire le début des *Infos de Papystoire* et comprendre que :
– Au départ, c'est la population indienne des territoires « découverts » qui est employée, maltraitée et décimée.
– Ensuite cette logique d'utilisation de l'être humain mène à « piller » de la « main d'œuvre » en Afrique (si on va plus loin, on verra le rôle des souverains africains) et à la transporter (= la traite, on pourra voir des documents iconographiques) jusqu'au lieu où l'on souhaite l'exploiter.

Les circonstances historiques :
– L'impact du chemin vers la démocratie en Europe (et aux États-Unis) : la Révolution française, la « Déclaration des droits de l'homme et du citoyen », la fin de la monarchie (mort de Louis XVI).
– Les soubresauts de ces progrès (la restauration de la monarchie en France…). On pourra compléter la compréhension de cette période par la lecture des pages autour du tableau de Delacroix « La liberté guidant le peuple ».

Des problématiques et débats de valeurs :
On pourra :
– Comparer les circonstances et objectifs de la « Déclaration des droits de l'homme et du citoyen » à ceux de la « Déclaration universelle des droits de l'homme ».
– Problématiser les valeurs de la Révolution, « liberté, égalité, fraternité », promulguées en France mais négligées dans les colonies.
Etc.

Compétences

Éveil historique :
Par la découverte de témoignages… Se montrer attentif aux indices concernant la vie en communauté aujourd'hui et autrefois, ici et ailleurs : différences sociales (maître/esclave) ; modes d'oppression ou d'exclusion (esclavage…) (754-5).
Situer l'information dans un cadre spatial et chronologique [HG6].

Éveil géographique :
Se situer et s'orienter dans des environnements plus lointains, vus au travers de documents : … sur le planisphère (757, 768).
Localiser : situer [G18].

Prolongements

– Élaborer un « index de l'esclavage » à compléter dans le futur. Par exemple :
Abolition – Affranchir – Amérindiens – Canne à sucre – Colonie – Commerce triangulaire – Émancipation – Insurrection – Marquer au fer – Mulâtre – Nègre – Négrier – Rébellion – Traite – Vente aux enchères…
– Observer l'évolution historique de l'esclavage et de son abolition au 19e et au 20e siècle (voir : http://fr.wikipedia.org/wiki/Chronologie_de_l%27abolition_de_l%27esclavage)

ANNEXE
Document pour l'enseignant

Lieux sur les cartes

– L'île d'**Hispaniola** – **Saint-Domingue** – **Haïti** – **République dominicaine**.
– L'ensemble des **Antilles** dont les autres colonies françaises et les territoires français actuels (Guadeloupe, Martinique, Réunion, Guyane, Sénégal).
– Les **océans et continents limitrophes** de ces îles.
– Les **États-Unis**.
Et, selon les limites de l'activité :
– La **Belgique**, la **France**. Éventuellement : le Fort de Joux (« Toussaint Louverture est emprisonné au fort de Joux dans le Jura. Les hivers y sont terribles. »).
– Les **pays européens** dont on retiendra le rôle à propos de l'esclavage.
– Les **pays africains** que l'on mentionnera à propos de l'esclavage.

Événements sur la ligne du temps

– **1315** : Fin de l'esclavage sur le sol français (Le roi de France Louis le Hutin affirme : « Tous les hommes naissent libres et égaux en droits ! »).
– **1492** : « Découvertes » de Christophe Colomb : il découvre notamment l'île d'Hispaniola.
– **18e siècle** : Colorier le siècle sur la ligne du temps.
– **1743** : Naissance de Toussaint Louverture.
– **1776** : Affranchissement de Toussaint Louverture, à 33 ans.
– **1789** : Révolution française, DDHC (Déclaration des droits de l'homme et du citoyen) : « Mais en France, la mère patrie, la révolution gronde. "Écoutez, c'est la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen !" ».
– **1791** : À Saint-Domingue, rébellion d'esclaves conduite par Toussaint Louverture (« La nuit du 14 août 1791, les esclaves noirs de Saint-Domingue se révoltent. »).
– **1793** : Mort de Louis XVI (« La Révolution française suit son cours. La mort du roi Louis XVI change les alliances… »).
– **1793** : Abolition de l'esclavage à Saint-Domingue. Le commissaire de la République Sonthonax abolit l'esclavage dans la possession française de Saint-Domingue, actuelle Haïti.
– **1794** : Abolition de l'esclavage dans les autres colonies françaises. La Convention vote le décret d'abolition de l'esclavage du 16 pluviôse an II [4 février 1794] qui étend l'abolition de Sonthonax aux autres colonies françaises.
– **1799** : Reprise du pouvoir par Bonaparte (« Mais en France, l'Histoire est en marche. Napoléon Bonaparte prend le pouvoir. »).
– **1801** : Envoi de troupes pour rétablir l'esclavage et insurrection menée par Toussaint Louverture (« Napoléon envoie le général Leclerc avec 20 000 hommes. Leur mission : rétablir l'esclavage » ; « Toussaint brûle les villes. »).
– **1802** : Rétablissement de la traite et de l'esclavage par Napoléon Bonaparte.
– **1803** : Mort de Toussaint Louverture (« En 1803, Toussaint Louverture meurt de pneumonie en prison. »).
– **1804** : Indépendance de Saint-Domingue sous le nom d'Haïti, abolition de l'esclavage en conséquence (« En 1804, Saint-Domingue est proclamée libre et indépendante sous le nom d'Haïti. La partie espagnole de l'île est devenue la République dominicaine. »).
– **1807** : Abolition officielle de la traite des noirs en Angleterre et aux États-Unis.

La liberté, c'est spontané ?

pp. 30-32 : Toussaint Louverture – p. 33 : Les infos de Papystoire

– **1815** : Fin du commerce des esclaves dans les principales puissances européennes (Empire d'Autriche, Grande-Bretagne, France, Portugal, Russie, Suède). Il se poursuivra cependant de façon clandestine et il faudra attendre l'abolition de l'esclavage pour que ce trafic cesse réellement.
– **1848** : Décret d'abolition de l'esclavage le 27 avril 1848 en France et dans les colonies françaises (Guadeloupe, Martinique, Réunion, Guyane, Sénégal).
- **1968** : Abolition de l'esclavage en Arabie Saoudite.

La liberté, c'est facile ?

pp. 8-9 : La révolte des coloriés – pp. 18-19 : Mic-mac

ATELIER PHILO

Enjeux philo

Combien d'enfants n'ont-ils pas rêvé de trouver une machine qui ferait leurs devoirs à leur place ? Car, délicieux paradoxe, la liberté relève autant de ce désir pour l'enfant de faire ce qu'il veut et, en même temps, de ne pas avoir à faire ce qu'il ne veut pas, comme ses devoirs, se laver les dents ou aller au lit quand on le lui dit. Ce fantasme d'être soulagé des contraintes de la vie de tous les jours, tout en goûtant seulement à ses fruits délicieux, s'inscrit au cœur même de la philosophie de la liberté.

Car si tout n'était que bonheur et plénitude dans une liberté absolue, cela ferait longtemps que cela se saurait ! En effet, au-delà du fait que, comme le dit l'adage, « choisir, c'est renoncer », apprendre la liberté, c'est aller au-devant d'une notion dont la puissance et la beauté s'apparentent à un couteau à double tranchant. Le premier tranchant est celui du plaisir, de la sensation grisante de vivre sans limite et sans contrainte, et de l'impression d'infini qui s'ouvre à nous. Le second tranchant est celui de la responsabilité, de la sensation parfois pesante de devoir gérer les conséquences de nos choix et, chez les enfants, de cette difficulté (pour ne pas dire plus chez certains !) de souvent devoir « trancher » – si l'on ose dire ! – entre deux options qu'ils voudraient tellement pouvoir choisir ensemble ! Penser la liberté, c'est dès lors leur donner l'occasion d'en découvrir les différentes facettes, pour pouvoir se les approprier – et les vivre – au mieux.

Questions philo

Est-on libre quand on est enfant ?
Est-on libre quand on est adulte ?
Est-on plus libre enfant qu'adulte ou bien est-ce le contraire ?
Quels sont les bons côtés de la liberté ?
Quels sont les mauvais côtés de la liberté ?
Peut-on vivre sans liberté ?
Y a-t-il des limites à la liberté ?
Peut-on nous obliger à être libres ?
Est-on toujours plus heureux en étant plus libre ?
La liberté peut-elle être ennuyeuse ?
La liberté peut-elle être dangereuse ?
La liberté peut-elle être effrayante ?
La liberté peut-elle être une illusion ? Autrement dit, peut-on avoir l'impression d'être libre alors qu'en réalité, on ne l'est pas ?
Comment savoir ce qu'est la liberté ?
Comprendre ce qu'est la liberté permet-il d'être plus libre ?

LEÇON DE FRANÇAIS
Écrire des « textes libres »

préparation

La démarche originale du « texte libre » est emblématique de la « pédagogie Freinet ». *
La démarche que nous proposons ici peut s'appliquer dans tout contexte scolaire.

Elle demande cependant une organisation du temps de travail de la classe :
– Que plusieurs plages de l'horaire hebdomadaire puissent être consacrées à l'écriture de textes libres (ou à une autre activité, par exemple la lecture).
– Qu'une sorte de « contrat de travail », par lequel les élèves sont prévenus des tâches à devoir réaliser sur la semaine, mentionne l'écriture d'un texte libre. Cette anticipation des tâches permet à chaque élève de décider (avec l'aide de l'enseignant) ce qu'il va réaliser soit dans les plages horaires prévues en classe, soit à la maison, pour arriver à remplir son contrat.
Pour une application de la « philosophie » du texte libre, il est bon d'aller jusqu'à la finalité de l'écriture : on écrit bien sûr pour apprendre à écrire, mais aussi dans un but ! Pour Freinet, c'est la réalisation d'un journal scolaire, mais ce peut être aussi un but lié au projet en cours en classe.

Déroulement

1. Lecture de Mimo (page 24)

Questionnement des élèves par l'enseignant à propos de la liberté d'écriture :
« Lorsque je vous demande d'écrire un texte, êtes-vous libres d'écrire ce que vous voulez ? Comme vous voulez ? » « Préférez-vous avoir un sujet imposé ? Préférez-vous être libres de choisir le sujet ? » « Lorsque vous écrivez pour l'école, êtes-vous comme un auteur, un écrivain ? » « Vous arrive-t-il d'écrire seulement pour vous-mêmes ? Quelle est la différence avec le fait d'écrire pour l'école ? » Etc.
Amener ainsi la proposition d'écrire des « textes libres » !

2. Écrire un texte libre

Dans un délai préalablement indiqué, dans des plages horaires à cet effet ou à domicile, les élèves écrivent un texte tout à fait librement : le sujet comme la manière de l'écrire sont laissés à leur responsabilité.
Pour les moments d'écriture en classe, les enfants disposent de référentiels et l'enseignant lui-même peut se tenir à disposition pour des conseils. Mais il ne contrôle pas, les élèves sont libres et autonomes. Des conditions peuvent aider, comme une installation des bancs, de la musique douce…

3. Présenter son texte à la classe

Éventuellement en deux temps :
– Une première présentation-test en cercle de parole : tous les élèves qui le souhaitent (règle de non-obligation) lisent leur texte à tour de rôle. Les lectures sont écoutées sans intervention didactique ou critique (règle de non-jugement), même de la part de l'enseignant. À la fin cependant, au moment de l'intégration cognitive, l'enseignant demande : « Quelqu'un souhaite-t-il dire à un autre ce qu'il a apprécié à l'écoute de son texte ? » Ceux qui le souhaitent peuvent valoriser un aspect d'un texte apprécié subjectivement. **
À partir de cette première lecture orale de leur texte à la classe (et déjà pendant cette lecture : quand ils se rendent compte de maladresses, ils s'y arrêtent et improvisent des améliorations), les élèves se relisent, s'auto-corrigent, recopient.

* Pour en lire plus : Célestin Freinet, *Le texte libre*, Brochure d'Éducation Nouvelle Populaire, n° 25, janvier 1947 : http://www.icem-freinet.net/~archives/benp/benp-25/benp-25.htm

** Pour en savoir davantage sur la méthodologie des cercles de parole : voir fiche pédagogique en annexe du dossier pédagogique n° 4.

La liberté, c'est facile ?

Cette révision du texte peut se faire individuellement ou, si des élèves le souhaitent, avec l'aide d'un autre ou même en groupe. L'enseignant ne contrôle toujours pas.
– Une deuxième lecture des textes définitifs, pour tous, à soumettre au choix.

4. Choisir un texte

Les élèves sont amenés à voter pour un texte. Ils savent que la forme peut être améliorée et que le fond compte autant. La forme peut cependant être un critère prépondérant (si l'élève a opté pour un texte dialogué, un poème, un pastiche... par exemple).
L'enseignant va intervenir pour que les choix successifs au long de l'année soient destinés à des textes d'élèves différents.
Avec l'expérience, on peut instaurer un choix de plusieurs textes travaillés par équipe. On retiendra alors les 3 à 5 textes alliant le plus grand nombre de voix : chaque équipe se constituera autour d'un de ces 3 à 5 textes différents et se chargera de la mise en forme de son texte (pour que les groupes ne soient pas trop nombreux, plusieurs groupes peuvent travailler autour du même texte). Comme souvent à l'école, lorsqu'il s'agit de permettre la liberté de choisir, il est difficile mais possible que les élèves exercent cette liberté dans des limites posées par l'enseignant (si possible d'avance). L'essentiel est que les règles soient claires et que les élèves n'aient pas le sentiment que l'enseignant triche ou les manipule. Dans le cas de l'élection d'un texte individuel, l'enseignant peut poser un second critère : qu'il faut une alternance, qu'il faut que, tout au long de l'année, on donne sa chance à chacun d'être choisi. Que c'est une sorte de « discrimination positive » : donner plus de chance à quelqu'un qui n'a pas encore été choisi. Ainsi, on peut soit écarter momentanément du vote les candidats dont le texte a déjà été élu depuis... (fixer un délai), soit justement permettre un choix par équipe : on multiplie alors les possibilités d'être choisi (par exemple, en commençant par l'élection de 2 nouveaux auteurs parmi les 5 à choisir au total).

5. Mettre en forme le (les) textes choisi(s)

Le texte choisi est imprimé ou recopié au tableau, une ligne sur deux est laissée libre pour les annotations. La classe y travaille collectivement (avec quelques moments individuels de résolution de problèmes).
L'auteur du texte est l'**interlocuteur permanent** durant ce travail.
Il s'agira de **respecter ses intentions** pour l'aider à y parvenir plus efficacement.
On corrigera des erreurs (en orthographe, en concordance des temps...). On proposera des améliorations (de lexique, de structure des phrases, de techniques de dialogue, d'équilibre du texte...). Dans un esprit de collaboration avec l'auteur, la discussion doit être positive. Celui-ci peut refuser une amélioration.
L'enseignant doit se refuser tout dogmatisme, quitte à demander de mettre des guillemets si le langage naïf de l'élève lui pose problème...
Pour cette activité, il est indispensable que les élèves soient encouragés à recourir à leurs référentiels dès qu'une question se pose.

Prolongement

– Rassembler les textes libres-retravaillés en un album.
– Déboucher naturellement sur des apprentissages : en vocabulaire, en grammaire, en lecture... à partir des problèmes affrontés pendant la mise en forme des textes.

Compétences

Langue française :
Écrire, c'est pratiquer un acte social qui consiste à produire du sens en tant qu'émetteur d'un message (III.B.3. Savoir écrire a. Définition).
Produire une planification collective qui balisera la rédaction du texte (1553).
Assurer l'organisation et la cohérence du texte : choisir une dominante narrative, descriptive, explicative... Contribuer à la cohérence du texte en utilisant à bon escient : organisateurs textuels... système des temps et du mode... mots ou expressions servant à enchaîner les phrases. Reprise par un pronom, un substitut lexical... adverbes de temps et de lieu [F47 à F58].

ANNEXE
Des critères de mise en forme d'un texte

Alors, ce texte qui a été choisi librement, nous allons tous ensemble le mettre au point [...] [pour aider] *les enfants à monter dans la connaissance et le maniement de la langue.*

Il s'agit, certes, de réaliser une conjonction délicate de la technique adulte et de la libre expression enfantine ; autrement dit, il s'agit de faire du texte libre une belle page française sans rien lui faire perdre de sa fraîcheur et de sa subtile impression. Disons tout de suite que le projet serait irréalisable à l'École traditionnelle, parce que l'adulte regarderait ce texte avec ses verres embués de scolastique, et que, au nom de la connaissance et de l'autorité, il saccagerait comme à plaisir tout ce qui fait la valeur du texte libre. Et l'enfant, qui ne reconnaîtrait plus son texte sous le vernis dont on l'aurait affublé, se refuserait à recommencer l'expérience.

Seulement, par nos techniques, nous avons enseigné aux éducateurs à voir, à sentir, à appréhender les textes d'enfants avec une mentalité nouvelle, éminemment compréhensive et humble. C'est à même l'enfant, sous sa jalouse surveillance, sous sa responsabilité, que nous allons polir un texte que nous saurons ne pas déformer. Dans cette besogne de polissage, nous avons une garantie : l'habitude que nous avons donnée aux enfants de s'exprimer, de défendre un point de vue, même contre le maître, et de pouvoir s'écrier, s'ils vous voient torturer leur écrit : «Ah non, ce n'est pas cela que j'ai voulu dire, ce n'est pas ainsi que les choses se sont passées... Je préfère que vous laissiez comme j'ai mis ! »

Et, naturellement, vous respecterez cette pensée suprême de l'enfant. À choisir même entre la torture du texte pour une expression correcte et la délicieuse naïveté d'une forme grammaticalement ou syntaxiquement osée, nous opterons pour celle-ci, quitte à mettre entre guillemets, avec, même, explications et renvois, ce qui n'est pas intégralement recommandable.

Nous ne nous contentons donc pas de corriger les fautes d'orthographe et de français, nous vivons ensemble. Nous pétrissons la construction française. Et cela non pas en vertu de la règle scolastique que l'enfant ne comprendrait pas toujours, mais par une motivation humaine dont on comprendra toute la valeur : par l'échange interscolaire, nos textes sont écrits et publiés, non pour nous, habitants du village, qui sommes familiarisés avec la vie qu'expriment nos textes et qui comprenons toujours ce qui sort de notre milieu, mais pour nos correspondants éloignés qui risquent de ne pas comprendre. Et il nous arrivera, en effet, de recevoir de nos correspondants une lettre dans laquelle ils nous demanderont des renseignements sur un récit qu'ils avaient mal interprété. Alors nous sentons la nécessité d'un polissage qui éclaircisse et précise : telle phrase est au début, mais crois-tu qu'on ne comprendrait pas mieux si on mettait telle autre d'abord. Ce verbe exprime-t-il bien ta pensée ? Ne risque-t-il pas d'être l'objet d'un malentendu ? Que pourrait-on mettre ? Et ce nom ? Crois-tu qu'ils comprendront vraiment et que tu ne pouvais pas préciser par un adjectif ? Lequel ?... Toute cette partie est inutile. Est-ce qu'elle apporte quelque chose de nouveau au texte ?Tu y tiens, parce qu'en effet il y a là une idée qui n'est qu'à toi, et qui, dans ton esprit du moins, est liée au texte... soit ! Nous nous garderons jalousement de faire violence à la paternité évidente d'un texte que nous nous contentons de porter si possible à une plus grande perfection. [...]

C'est parce que nous savons que ce travail de mise au point du texte libre ne saurait être fait par l'éducateur en dehors du contrôle actif des auteurs, que nous disons toujours le danger scolastique qu'il y aurait à dire après lecture : « J'emporte vos travaux et demain, nous travaillerons sur le meilleur texte. » C'est à même les enfants que nous devons opérer. Et cela suppose cette attitude nouvelle de l'éducateur qui sait supporter - mieux : rechercher - la critique ou l'opposition des enfants, qui s'est dégagé de toute cette autorité formelle d'hier pour se mettre en toute loyauté - mais avec, aussi, sa véritable autorité - au service des enfants. [...]

[Freinet propose quelques exemples de textes écrits par des élèves où il a appliqué les remaniements suivants :]

Nous allons analyser ce texte en nous plaçant aux points de vue suivants :

1° La justesse de l'expression, le choix des mots, *les compléments des propositions ; point de vue examiné rapidement, car cet exercice est proche des exercices de vocabulaire qui font l'objet de l'activité un autre jour.*

La liberté, c'est facile ?

pp. 8-9 : La révolte des coloriés – pp. 18-19 : Mic-mac

[…]
[Une proposition banale est enrichie, une information insuffisante est complétée, des répétitions sont transformées.]

2° Les remarques sur la construction, la structure des phrases du texte : *elles sont faites par les enfants eux-mêmes qui relèvent beaucoup de phrases simples à deux propositions coordonnées (exemple), à deux propositions juxtaposées, à deux propositions, l'une subordonnée à l'autre. Ensuite, j'attire l'attention sur des phrases plus complexes qu'on analyse, dont on reconnaît la structure logique et exacte ou, au contraire, les défauts qu'il faut corriger.* […]

[Les enfants proposent de transformer des phrases simplement déclaratives en phrases exclamatives ou interrogatives, des inversions sont proposées.]
J'indique que ces petites modifications, dont il ne faut pas abuser, évitent la monotonie, et fais remarquer que l'auteur du texte a recherché une certaine variété dans le style par le style direct ; on trouve facilement dans quelles phrases.

3° L'exactitude dans la relation de cet événement. [Il s'agit d'un épisode de la Libération dans un village, observé par un enfant.]
Je fais remarquer que c'est un événement historique et que, par suite, le narrateur est tenu de décrire exactement les faits observés ; les élèves me disent : « il faut être objectif », à la suite du souvenir d'une remarque précédente. - Objectif, oui, et en même temps, il ne faut pas oublier les explications nécessaires à la compréhension du texte. Et que réclamerait un lecteur étranger.
[…]
[L'enseignant propose : « Ne conviendrait-il pas de donner une idée de l'enthousiasme des habitants du village au passage des soldats victorieux ? » Et un élève rédige une suite à la description de ce passage.]
[…]

La conclusion de l'auteur arrive trop brutalement, il faudrait une transition […]. *
[Une transition est rédigée collectivement.]

* Extraits, mis en page, de : Célestin Freinet, *Le texte libre*, Brochure d'Éducation Nouvelle Populaire, n° 25, janvier 1947 : http://www.icem-freinet.net/~archives/benp/benp-25/benp-25.htm

LEÇON DE MORALE
Les dilemmes moraux pour apprendre à choisir librement

préparation

1. Repères sur cette méthodologie *

– Le dilemme moral est une situation à problème, une courte histoire qui concerne un personnage et qui mène à la question :

« Que doit faire… (le personnage central) ? »
« Doit-il… (solution a) ? Ou doit-il… (solution b) ? »

L'élève est libre mais contraint de choisir entre ces deux solutions, ni l'une ni l'autre n'étant plus juste ou valable à priori. Les deux solutions peuvent se justifier moralement, elles sont l'une comme l'autre conformes à certaines valeurs. Ces histoires à dilemme ne peuvent donc pas être manichéennes.

– La **discussion** est indispensable : comme en atelier philosophique, les élèves doivent confronter leur premier choix et leurs justifications à ceux du groupe, tenter de convaincre mais aussi se remettre en question, évoluer, voire changer d'avis.
Car c'est surtout dans l'**argumentation** que l'exercice est important.
Par exemple, au dilemme classique de Heinz :

La femme de Heinz est très malade. Elle peut mourir d'un instant à l'autre si elle ne prend pas un médicament X. Celui-ci est hors de prix et Heinz ne peut le payer. Il se rend néanmoins chez le pharmacien et lui demande le médicament, ne fût-ce qu'à crédit. Le pharmacien refuse. Que devrait faire Heinz : laisser mourir sa femme ou voler le médicament ? Pourquoi ?

De jeunes enfants ont répondu :

Heinz doit voler le médicament pour éviter que sa femme ne meure et qu'il n'ait plus personne pour lui faire à manger.
Heinz doit laisser mourir sa femme pour éviter que les gendarmes ne le mettent en prison.

Ces deux solutions, bien qu'opposées, sont toutes les deux fondées sur le même stade moral pré-conventionnel, pour un donnant-donnant égocentrique ou pour échapper à la sanction.

2. Repères sur la manière d'animer cette séquence

– Le rôle de l'enseignant est essentiellement de proposer des situations en lien avec les vécus des élèves, de les aider à élucider ces problèmes, de les interpeler. Après avoir lu et reformulé le dilemme, il aide à comprendre la portée du choix que l'on pense que le personnage devrait faire : « Que devriez-vous faire si vous étiez dans cette situation ? Quel conseil donneriez-vous à un ami s'il devait faire ce choix ? »
– L'enseignant ne peut pas *moraliser*, il doit permettre la liberté de choix. Mais il doit exiger rigueur et sens critique. « Pourquoi penses-tu que cette solution-là est la meilleure ? Quelles sont les valeurs (les qualités) de cette solution ? »

Déroulement

1. Tester un premier dilemme facile

Alaska a disparu :
Un matin, Thomas qui a 6 ans apporte Alaska, son doudou, en classe. Son institutrice lui demande de l'installer au coin-lecture sur un coussin. Au cours de la journée, quelques amis ont joué avec la peluche. À la fin de la journée, Alaska a disparu. Thomas le cherche partout sans le trouver. Mais voilà : Mehdi a vu que c'est Alice, sa meilleure amie, qui est

* Des pratiques et des avancées théoriques et méthodologiques ont été réalisées dans le cadre de la revue *Entre-vues* (http://www.entre-vues.net). Un numéro spécial de 1990 est disponible sur : http://www.entre-vues.net/LinkClick.aspx?fileticket=BKNTRCpYlZM%3d&tabid=622

partie avec Alaska.
Que devrait faire Mehdi : dénoncer Alice ou ne rien dire ? Pourquoi ? *

Questions préliminaires pour sensibiliser au sujet :
« Avez-vous (eu) une peluche préférée, un doudou ? Pourquoi y êtes (étiez)-vous attachés ? L'avez-vous déjà perdu(e) ?... »

Présentation et clarification de l'histoire à dilemme :
L'enseignant lit l'histoire (elle peut avoir été distribuée par écrit). Pour vérifier la compréhension, l'enseignant fait reformuler l'histoire. Il rétablit les faits lorsque les élèves amènent des interprétations : « Nous ne savons que ce qui nous est raconté là, rien de plus, rien de moins. »

Clarification de la question du dilemme :
L'enseignant place les participants devant un « choix forcé » et coupe court, à ce stade-là, à toute recherche de compromis. « Si vous hésitez entre deux chemins et qu'il n'y a que le chemin de droite et celui de gauche, vous devez bien en suivre un des deux, il faut choisir ! » Laisser un temps de réflexion.

Choix :
« Qui pense que Mehdi devrait dénoncer Alice ? »
« Qui pense que Mehdi devrait se taire ? »
Les élèves lèvent la main.

Argumentation et discussion :
« Parmi ceux qui pensent que... qui voudrait défendre cet avis ? »
« Qui a un autre argument pour le même avis ? »
Par souci de préserver l'expression du choix minoritaire, il est intéressant de demander d'abord à ceux-ci d'argumenter leur position. Puis :
« Qui voudrait défendre l'avis contraire ? D'autres arguments ? »
L'enseignant résume les positions en présence, il explicite les arguments et relance pour amener à expliciter les valeurs qui sous-tendent le choix. Par exemple :
« Si on dit que Mehdi ne peut pas trahir Alice, ça veut dire que ce qui est plus important pour Mehdi, c'est quoi... ? » « *L'amitié* (ou la *fidélité*) est quelque chose de plus important pour Mehdi que la propriété. »
L'enseignant fait approfondir l'argumentation :
« Mehdi est-il obligé de dénoncer Alice ? »
« Si Alice n'était pas l'amie de Mehdi, cela serait-il différent ? Pourquoi ? »
Les concepts de valeurs sont mieux formulés, notés, définis.

2. Des dilemmes autour de la valeur de liberté

Denise et les animaux :
Denise aime les animaux. Elle a chez elle un chien et trois chats, elle est très attentive à eux, elle a beaucoup de plaisir à s'en occuper.
Mais ces jours-ci, elle est inquiète : elle s'est aperçue que le chien du voisin était attaché toute la journée, elle le trouve malpropre et il lui semble mal nourri. Plusieurs fois, elle a surpris son maître en train de le battre.
Denise peut voir le chien à travers la clôture qui sépare les jardins. Il a l'air de plus en plus misérable. Elle pense que le chien souffre et craint qu'il ne meure à force de mauvais traitements.
Denise devrait-elle libérer le chien ? Ou ne pas s'en mêler ? **

– Même procédure que pour le dilemme précédent.
– Pour approfondir l'argumentation :
« Si Denise libère le chien, peut-on l'accuser ? De quoi ? Pourquoi ? »
« Si Denise laisse faire, peut-on l'accuser ? De quoi ? Pourquoi ? »
Dans ce dilemme, les valeurs de respect et de compassion à l'égard des animaux sont opposées à la valeur de liberté du voisin de traiter son animal comme il l'entend.

* D'après Bourdages et Debunne, revue *Arrimages*, n° 1 et n° 2, 1986.

** D'après Bourdages et Debunne, revue *Arrimages*, n° 1 et n° 2, 1986.

Gaël et le groupe de fumeurs :
Gaël vient d'entrer en secondaire, dans une nouvelle école. Il est timide et il a peur de ne pas être bien accepté par les autres. Il remarque qu'un groupe d'élèves va régulièrement fumer à la sortie des cours. Fumer ne lui plaît pas, mais quand l'un d'entre eux lui propose de venir, il hésite. Devrait-il les accompagner ? Ou devrait-il refuser d'y aller ? Pourquoi ? *

Dans ce dilemme, la valeur de liberté (ainsi que la santé, les règles) s'oppose aux valeurs d'intégration et de solidarité, mais aussi à des émotions : la peur du rejet.

Victor à l'église :
Victor est invité par son copain Alex à sa communion solennelle. Victor suit le cours de morale et, comme ses parents, il ne croit pas en dieu. Ses parents l'ont encouragé à y aller pour Alex et pour qu'il puisse comprendre comment se passe cette cérémonie. Lors de la messe, les participants prononcent à voix haute des paroles rituelles religieuses. Victor hésite : devrait-il dire comme les autres ces paroles auxquelles il ne croit pas, ou devrait-il se taire ?

La valeur de liberté de conviction se heurte ici aux valeurs d'intégration, d'empathie.

3. Créer des dilemmes moraux

Un mode d'emploi pour construire un dilemme :
http://www.entre-vues.net/LinkClick.aspx?fileticket=BKNTRCpYlZM%3d&tabid=622 pp. 24-25 : Feuille de route pour construire une histoire à dilemme

Transformer en dilemme le choix d'une suite à une histoire (page 18) :
Choisir deux hypothèses pour la suite de l'histoire et qui pourraient confronter nos héros à un choix. Ce choix de « vie future » est relatif à l'importance que l'on donnera à la valeur de liberté.
« Imaginez que ces personnages ont le choix de la suite à donner à leur histoire : quelle suite leur conseillez-vous et pourquoi ? »

Par exemple :

La chèvre de Monsieur Seguin est très jolie et toute blanche. Son maître la laisse attachée toute la journée car il a peur pour elle. Une nuit, elle se détache, s'enfuit dans la montagne et là…
Quelle suite de l'histoire la chèvre devrait-elle adopter ?
– Elle rencontre un méchant loup, le séduit et l'épouse ?
OU
– Elle rencontre un méchant loup. Comme elle a pris des cours de karaté, elle lui donne une raclée et part faire le tour du monde ?

La Belle au bois dormant s'est un jour piquée avec une aiguille et s'est endormie pendant cent ans. Un prince charmant vient l'embrasser.
Quelle suite de l'histoire *La Belle au bois dormant* devrait-elle adopter ?
– Elle se réveille et le remercie. Mais elle demande un peu de temps pour réfléchir à sa demande en mariage ?
OU
– Elle se réveille et tombe amoureuse de son sauveur. Elle se marie et a beaucoup d'enfants ?

Cendrillon est une jeune fille maltraitée. Sa belle-mère et ses demi-sœurs la prennent pour leur esclave. Lorsqu'elle apprend qu'un bal est donné à la cour du roi, elle est très triste car elle ne peut pas y aller. Heureusement, sa fée-marraine apparaît…
Quelle suite de l'histoire *Cendrillon* devrait-elle adopter ?
– Elle demande à sa marraine de lui fournir un kit pour aller au bal. Elle est sûre que le prince tombera amoureux d'elle ?

* D'après : http://www.entre-vues.net/LinkClick.aspx?fileticket=LgJYzy6Lvj8%3D&tabid=622

OU

– Elle embrasse sa marraine. Puis, comme elle sait bien coudre, elle ouvre sa propre boutique et fait fortune dans la haute couture ?

Un loup affamé rencontre un chien bien nourri qui lui propose de l'accompagner chez son maître et lui promet de bons repas. Le loup voit la trace du collier sur le cou du chien…
Quelle suite de l'histoire le loup devrait-il adopter ?
– Le loup s'enfuit. Pas question d'échanger sa liberté contre un repas ?

OU

– Le loup choisit de suivre le chien malgré tout ?

Construire des dilemmes moraux à partir de diverses situations :
– Situations observées (réagir ou non au harcèlement d'un élève en récré…).
– Situations tirées de récits, d'albums ou de films (À la fin de la lecture de *Poil de Carotte*, *Philéas & Autobule* n° 32 ; en arrêtant la lecture d'un album et en posant un choix).
– Situations sur un thème donné (sur la peur : inventer un dilemme où le héros devrait soit avouer sa peur soit la taire).

Prolongements

Créer des saynètes à partir de dilemmes moraux et les jouer sur le mode « théâtre-action ».

Compétences

Morale :
Vers une personnalité autonome : Apprendre à choisir. Présenter son point de vue et parler avec les camarades, les adultes (5.1.).

ATELIER PHILO

Enjeux philo

Dans l'histoire de l'humanité, la liberté est souvent apparue à travers plusieurs *symboles*. Les plus connus sont sans doute la statue de la liberté, les chaînes brisées ou encore, surtout en France, l'arbre de la liberté, le bonnet phrygien ou bien sûr, le tableau d'Eugène Delacroix. Qu'il s'agisse de ces symboles, plus connus, ou de symboles plus spécifiques à certains pays ou à certaines époques (par exemple, en référence à des personnages célèbres, comme Nelson Mandela en Afrique du Sud), l'essentiel est de solliciter son imagination pour pouvoir représenter la liberté sous une forme imagée, voire poétique.

En effet, qu'on l'associe à un animal, une personne ou un objet, envisager la liberté sous sa forme symbolique représente une occasion de découvrir ce qu'elle représente pour nous, en privilégiant la métaphore comme une voie d'accès différente à sa signification. Dans ce contexte, il est possible d'amener les enfants à développer une compétence parfois trop peu stimulée, celle du raisonnement métaphorique ou analogique. En mettant en parallèle un concept comme la liberté avec des concepts, images ou objets qu'ils connaissent, ils verront à quel point il peut être intéressant de passer par l'imagination pour accéder à la réalité. L'idée de liberté pourra alors gagner en richesse, en complexité et en « relief », car la manière de la symboliser enrichira sans nul doute le sens qu'elle prendra pour les enfants.

Questions philo

Quelle image te vient en tête lorsque tu entends le mot « liberté » ?
Quel objet te vient en tête lorsque tu entends le mot « liberté » ?
Quelle personne te vient en tête lorsque tu entends le mot « liberté » ?
Quelle chanson te vient en tête lorsque tu entends le mot « liberté » ?
Quel comportement te vient en tête lorsque tu entends le mot « liberté » ?
Pourquoi associe-t-on la liberté à certains objets/images/personnes en particulier ?
Qu'est-ce qu'un symbole ?
Connais-tu d'autres symboles que ceux de la liberté ?
À quoi servent les symboles ?
Qui décide de ce que sont les symboles de tel ou tel concept ?
Pourquoi les symboles sont-ils reconnus et partagés par un grand nombre de gens ?
Pourquoi les symboles de la liberté ne sont-ils pas toujours les mêmes aujourd'hui que dans le passé ?

LEÇON DE FRANÇAIS
Des métaphores pour dire et comprendre la liberté

préparation

Pour clarifier les notions de *comparaison*, *métaphore*, *symbole* et *allégorie* :
– La **comparaison** est un rapprochement, à l'aide d'un mot de comparaison (comme ou aussi… que, etc.) de deux objets en vue d'établir un rapport. Par exemple : « Lent comme une tortue. » Le rapport est explicite.
– La **métaphore** consiste à changer le sens propre d'un mot en un sens figuré en fonction d'une comparaison sous-entendue. Par exemple : « Quelle tortue, celui-là. » Le rapport est implicite.
Le langage métaphorique est très présent dans les arts visuels. Il arrive que le peintre veuille seulement reproduire la réalité mais il arrive aussi qu'il veuille lui donner du sens, transmettre un message implicite. Comme dans un portrait, par exemple, quand il évoque des aspects de la vie ou de la personnalité du personnage par l'adjonction de certains éléments.
– On parle aussi de **symbole** lorsque cette représentation est assez connue, comme un crâne ou une faux qui représentent la mort. Les symboles sont utilisés dans d'autres domaines que l'art, où ce ne sont pas des métaphores mais des signes : comme le signe + qui représente l'addition.
– L'**allégorie** est la représentation d'une idée abstraite. C'est une mise en scène, souvent autour d'un personnage, d'une suite de métaphores ou de symboles, comme dans ce tableau de Delacroix.

Déroulement

1. Comprendre le tableau « La liberté guidant le peuple »

– Observer le tableau page 20 et émettre des hypothèses.
Par des questions successives de l'enseignant et des élèves eux-mêmes, élucider le sens et la forme de ce tableau, son époque, l'approche de Delacroix : émettre des hypothèses.
« Quelles pensées vous viennent en tête en regardant ce tableau ? »
« Pourquoi, pensez-vous, le peintre, Eugène Delacroix, a-t-il peint ce tableau ? » « Que pensez-vous du titre ? » « Quel sens peut-on donner à l'idée de liberté en voyant ce tableau ? » « Que connaissez-vous déjà de cette époque : en Belgique et en France ? » « Connaissez-vous le personnage de *Gavroche*, inventé par Victor Hugo dans son roman *Les Misérables* ? Le reconnaissez-vous sur ce tableau dont Hugo s'est sans doute inspiré ? » *
– Vérifier les hypothèses avec les informations en pages 20-21 d'abord, puis chercher d'autres sources.
À partir de la question « Pourquoi Eugène Delacroix a-t-il peint ce tableau ? », on pourra décliner des interprétations possibles sans pouvoir les vérifier cependant (l'interprétation des intentions d'un peintre reste souvent mystérieuse) :
(Peut-être ce peintre témoin des Trois Glorieuses voulait-il montrer son enthousiasme, soutenir l'idée que le peuple avait raison de se battre pour la démocratie ? Peut-être était-il sceptique, jugeait-il risqué que le peuple accède au pouvoir ? Peut-être son message était-il ambigu ? Peut-être interprétons-nous parfois de manière ambivalente des images de peuples en révolte et pouvons-nous comprendre que la quête de la liberté est inéluctable et positive tandis que la violence nous choque ?…
– Écouter la chanson de Gavroche :
http://www.youtube.com/watch?v=zE6Ct4WBRow (On peut aussi lire un extrait des *Misérables* ou voir extrait de film.)

* Extrait de : Victor Hugo, *Les Misérables*, Troisième partie, livre premier, chapitre XIII (Le livre de Poche, tome 2, rééd. 1972, p. 135) :
« […] on remarquait sur le boulevard du Temple … un petit garçon de onze à douze ans… Cet enfant… habillé de chiffons… ne se sentait jamais si bien que dans la rue. Ses parents l'avaient jeté dans la vie d'un coup de pied. Il avait tout bonnement pris sa volée… Il n'avait pas de gîte, pas de pain, pas de feu, pas d'amour ; mais il était joyeux parce qu'il était libre… Nous avons oublié de dire que sur le boulevard du Temple, on nommait cet enfant le petit Gavroche. »

La liberté, ça ressemble à quoi ?

pp. 20-21 : La liberté guidant le peuple

2. Reconnaître les éléments allégoriques de ce tableau et d'autres

– Lire l'article accompagnant le tableau en pages 20-21, à partir de « Allégo-quoi ? ». Exprimer avec ses mots ce qu'on a compris du sens des mots « allégorie » et « symbole ».
– Comparer ce tableau avec la « statue de la liberté ».
Comprendre le sens des attributs symboliques de cette statue.

On est à la même époque, le sculpteur Bartoldi a représenté, lui, une liberté idéalisée : couronnée, imposante et pacifique. Apprendre que le tableau de Delacroix fut mal reçu par le public, que cette vision dramatique de la « liberté » a choqué.

– Suivre la proposition d'inventer des allégories : les faire deviner et les expliquer.
– Chercher d'autres tableaux où les symboles de la mort, de la justice ou du temps sont présents (voir liens sur la page).
– Chercher d'autres exemples d'éléments allégoriques dans des œuvres d'art.
L'interprétation de certaines œuvres allégoriques, plus inhabituelles, se prête à imaginer et discuter. Comme avec les tableaux de Magritte, Golconde (1953) par exemple, un tableau surréaliste considéré comme une métaphore de la condition humaine au XX[e] siècle. *

3. Rechercher d'autres métaphores de la liberté : *Et si la liberté était…*

– « Si la liberté était un personnage : nous avons vu que ce tableau et la statue ont inventé des métaphores de la liberté en la personnifiant. Voici d'autres propositions, à vous d'inventer ! »
L'enseignant dicte des items un par un en laissant un temps pour compléter.
Pour lancer l'activité, réaliser un premier exemple collectivement en brainstorming.

Si la liberté était un animal… ?
« Pourquoi ? » : faire expliciter les raisons des différents choix.
Les élèves répondent aux autres items au brouillon.
Si la liberté était un personnage de fiction… ?
Si la liberté était un sport… ?
Si la liberté était une musique (ou un instrument)… ?
Si la liberté était une matière scolaire… ?
Si la liberté était un élément de la nature… ?
Si la liberté était une couleur… ?
Si la liberté était un geste (ou une posture du corps)… ?
Si la liberté était un slogan publicitaire… ?
Si la liberté était… ?

– Rassembler les réponses oralement (en faisant formuler le pourquoi).
– Réaliser une synthèse :
Individuellement ou en groupes, écrire un poème ou réaliser une affiche.
Le poème peut s'inspirer de la forme de celui d'Éluard (p. 12) :

Avec…, j'écris ton nom,
Avec…, j'écris ton nom,
Avec…, j'écris ton nom,
Avec…, j'écris ton nom Liberté !
…

L'affiche peut être réalisée par tous les moyens graphiques à disposition (dessin, peinture, collage, photo…) avec pour critère que l'ensemble donne bien une image de la liberté. L'écriture du poème peut être superposée à l'affiche.

Prolongements

– Observer d'autres œuvres d'Eugène Delacroix.
– Les comparaisons et les métaphores en français. **

* http://www.magritte-gallery.com/index.php/golconde-golconda.html

** Voir l'activité du dossier pédagogique du n° 4 de *Philéas & Autobule*, *Ah, la famille !*, p. 5, 2. Jouer avec les métaphores.

Compétences

Langue française :
Opérer des substitutions et des manipulations pour amener à comprendre et à exploiter les ressources de la langue (sens propre et figuré) (1704-5).
Élaborer des significations : Dégager, présenter des informations explicites et implicites. Vérifier des hypothèses émises personnellement ou proposées [F83-84].

Éducation artistique :
Observer des œuvres et en dégager les formes d'expression (1727).
Situer une œuvre dans son contexte historique et culturel (A15).