

Pistes pédagogiques du n°5



La vérité pour du vrai !

1. INTRODUCTION

Les enfants se passionnent très tôt pour la vérité. Qu'est-ce qui est vrai et qu'est-ce qui ne l'est pas ? Leur environnement est tissé de ces deux notions. Les parents, ce pôle fiable entre tous, leur racontent saint Nicolas, la petite souris ou grand-père qui est au ciel. L'école aussi valorise saint Nicolas... et les mathématiques. En classe, ils sont confrontés à d'autres enfants, d'autres vérités et d'autres mensonges.

Penser, c'est mettre de l'ordre. Savoir «si c'est vrai» est d'autant plus fondamental que l'univers des enfants est plus chaotique qu'il ne l'était il y a seulement 50 ans.

L'instabilité familiale et donc affective est monnaie courante. L'emploi, donc la stabilité sociale, pose problème. Les échos du monde, perçus par le truchement des médias, sont bien inquiétants. Dans cette perspective, savoir le vrai équivaut à trouver un îlot de permanence et de stabilité.

Mais si la recherche de la vérité a été le moteur de tous les progrès humains, la conviction de l'avoir trouvée fut celui de tous ses malheurs.

C'est pourquoi il est essentiel d'aider les enfants à se poser les bonnes questions... et à ne jamais cesser de se les poser. Les réponses peuvent affluer, certaines sources sont fiables, d'autres moins, certaines pas du tout. Pour penser et exprimer ses propres questions et ses propres choix, il est aussi indispensable d'être entraîné à verbaliser, de connaître la signification des mots et d'en avoir beaucoup à sa disposition. Tout cela s'apprend.

Les enfants sont très vite à même de comprendre que plusieurs vérités peuvent coexister, qu'elles ne se valent pas toujours, que toutes ne se sont pas bonnes à dire et qu'il faut constamment s'interroger et faire des choix.

Entretenir chez les enfants le goût de la recherche du vrai est sans doute une des plus belles tâches que l'école puisse entreprendre.

C'est la base et le moteur de tous les apprentissages.

2. EXPLOITATIONS PÉDAGOGIQUES DES DIFFÉRENTES PAGES

PAGE 3 : SKYBLOG

> Enjeux philosophiques

Voici une première situation qui nous plonge en plein cœur du problème puisque tout ce qu'écrit cet enfant sur son blog est faux, c'est-à-dire que l'énoncé ne correspond pas à la vérité et qu'en de plus, cet enfant commence à «y croire», c'est-à-dire qu'il éprouve certaines difficultés à «être dans le vrai». Ce type de situation devient, hélas, de plus en plus fréquent, et il serait bon de pouvoir en

discuter avec les enfants. Voici quelques questions que nous pourrions proposer aux élèves.

> Questions pour lancer le débat

- Qui surfe sur MSN ?
- Qui possède un skyblog ?
- Quels sont les renseignements que l'on donne de soi aux autres ?
- Quels sont les renseignements que l'on reçoit des autres ?
- Comment peut-on vérifier que ce que les autres racontent est vrai ?
- Peut-on faire confiance à Internet ?
- Quels sont les pièges dont il faut être conscient ?

> Enjeux philosophiques

Qu'est-ce qui se cache derrière les apparences ? Les enfants éprouveront probablement des difficultés à retrouver les objets d'origine. Sur cette page se pose la question de ce qui est «vrai», c'est-à-dire «réel» et de ce qui est faux, c'est-à-dire ce qui a été modifié, transformé, changé, amélioré. L'expression «pour du vrai» est sans doute pour les enfants l'équivalent des termes adultes «existence», «réalité» et «authenticité». Les enfants utilisent «pour du vrai» pour indiquer qu'ils peuvent distinguer le vrai du faux, le réel de l'apparent, le concret de l'imaginaire.

> Questions pour lancer le débat

- Ton banc est-il réel ?
- Une photo de ton banc est-elle aussi réelle que le banc ?
- Un objet comme sur la photo est-il réel ?
- Ta tête est-elle réelle ?
- Le reflet de ta tête dans un miroir est-il réel ?
- Les photos des mannequins dans les publicités sont-elles réelles, autrement dit, les mannequins sont-ils pareils en vrai ?
- Qu'est-ce qui est le plus réel : la mer quand tu la vois, une photo de la mer, un tableau de la mer, le souvenir de tes vacances à la mer ?

**> Enjeux philosophiques**

Un rapide coup d'œil à cette page peut nous faire penser que nous sommes là dans une maison de fous ! Pourtant tous les objets de la pièce existent. En effet, si nous pouvons localiser une chose dans le temps et dans l'espace, nous dirons que cette chose «existe». Le robinet existe mais pas placé en haut d'un mur ! Cette page peut nous permettre d'explorer le couple réel/imaginaire. Ce qui existe réellement, c'est notre découverte du monde, tel qu'il est constitué. Ce qui est imaginaire, c'est ce que nous inventons et faisons advenir. Sur cette page, chaque objet existe. Le fait de les avoir placés dans un contexte qui n'est pas le leur rend la situation imaginaire. Où les éléments proposés dans cette pièce existent-ils vraiment ?

Dans les exemples suivants, donnez les raisons qui amènent à penser que ces choses existent (je l'ai vu, je l'ai entendu, on me l'a dit, on m'en a parlé etc.).

> Questions pour lancer le débat

- Les voitures existent-elles ?
- Les fantômes existent-ils ?

- Les étoiles existent-elles ?
- Les pensées existent-elles ?
- Les rêves existent-ils ?

> Enjeux philosophiques

Cette histoire permet d'aller rechercher le point de vue de chaque personnage, ce qui conduit les enfants à se décentrer. Elle permet de voir que l'on ressent les événements différemment des autres : pour Ambre, ce qui se passe est important et grave, pour l'adulte qu'est Madame Mouche, il ne s'agit que d'histoires futiles entre élèves. Ce récit permet aussi de se questionner sur le mensonge en général. Quelle sorte de mensonge existe-t-il ? Celui qui vise à nuire, celui qui épargne l'autre, le mensonge que l'on se fait à soi-même ?

> Questions pour lancer le débat

Pour le point de vue de chaque personnage

- Pourquoi Cédric embête-t-il Ambre ?
- Pourquoi ment-il à Madame Mouche ?
- Pourquoi Ambre pleure-t-elle ? Parce qu'on lui a chipé ses affaires ou parce que Madame Mouche ne la croit pas ?
- Pourquoi Ambre se sent-elle mieux quand Madame Mouche l'écoute ?
- Pourquoi Madame Mouche ne voit-elle rien ?
- Pourquoi Madame Mouche ne comprend-elle pas les pleurs d'Ambre ?
- Pourquoi Madame Mouche n'écoute-t-elle pas vraiment ?

Pour le mensonge

- Peut-on mentir sans connaître la vérité ?
- Peut-on cacher la vérité sans mentir ?
- Peut-on mentir sans cacher la vérité ?
- Y a-t-il une différence entre se tromper et se mentir ?
- Pourquoi les gens se trompent-ils eux-mêmes ?
- Se trompent-ils eux-mêmes intentionnellement ?
- Se trompent-ils sur ce qu'ils désirent vraiment ?
- Se trompent-ils sur ce qu'ils sont ?

> Activités**1. Raconter l'histoire d'un autre point de vue**

Après avoir écouté l'histoire, les élèves peuvent se poser des questions et réfléchir sur les sentiments des différents personnages, sur ce qu'ils savent d'eux et sur ce qu'ils interprètent de leurs points de vue. Ensuite, ils se répartissent en groupes, se mettent dans la peau d'un personnage et discutent. Un enfant par groupe vient présenter oralement la production du groupe.

2. Réécrire l'histoire (ou une partie) d'un autre point de vue

Les élèves peuvent réécrire Les ailes de Madame Mouche du point de vue d'un autre personnage. Par exemple : du point de vue de Cédric. Ou même d'un personnage nouveau, inventé : par exemple le mari ou le fils de Madame Mouche. Ou, plus difficile, d'un point de vue extérieur, à la 3ème personne, par exemple à la manière d'un conte.

3. Ecrire l'interview d'un personnage

Une manière de partir à la découverte d'un autre point de vue que celui qu'un récit nous offre est d'imaginer ce que donnerait l'interview d'un personnage autre que le narrateur. Pour Les ailes de Madame Mouche, on peut donner la consigne : «Tu as entendu parler de cette institutrice, tu vas l'interviewer pour le journal local...». Les élèves écrivent les questions intéressantes à poser et les réponses qu'ils imaginent, en faisant parler le personnage. Cette activité peut être pratiquée en groupe.

> Compétences

Langue française : Transformer une histoire lue en tenant compte de plusieurs indices (1292-3), transformer un écrit narratif (1566-7-8) Assurer l'organisation et la cohérence du texte [F47...].¹

PAGE 8 : POMMES FRITES

> Activité

Œufs au plat, pommes frites ou quand les choses sont différentes de ce qu'elles semblent être. Bien souvent, nous pensons que nos yeux nous trompent ou que certains sens nous donnent des informations erronées. Nous vérifions en utilisant d'autres sens car aucun sens ne peut à lui seul être le test ultime de la réalité. Les sens et l'esprit doivent, pour ce faire, travailler en collaboration.



Dans les cas suivants, quelle est la meilleure façon de percevoir la réalité ?

- a) la température de l'eau du bain
- b) la couleur du ciel
- c) combien font 3+4
- d) l'odeur des frites
- e) la chaleur du soleil
- f) la couleur de l'herbe la nuit
- g) la présence d'un oiseau dans l'arbre
- h) ton âge
- i) ce que tu vas manger ce midi

- 1) en touchant
- 2) en regardant
- 3) en réfléchissant
- 4) en goûtant
- 5) en sentant
- 6) autrement

> Compétences

Eveil scientifique : Prendre conscience que les organes des sens reçoivent de nombreuses informations (475-6) Recueillir des informations par des observations [S6] Comparer, trier, classer [S12]

PAGE 9 : TOF LE PHILOSOPHE

> Enjeux philosophiques

Faut-il dire toute la vérité, rien que la vérité ? Autrement dit faut-il dire la vérité, toujours et à tous ? En fait la difficulté ne vient pas de la vérité en soi, mais des hommes, qui à la fois la réclament, mais qui ne la supportent pas ou ne veulent pas l'entendre ! Si je décide du jour au lendemain de dire toute la vérité à mon entourage, je risque fort de me faire un certain nombre d'ennemis. Seuls les enfants n'éprouvent aucune réticence à exprimer leurs sentiments à voix haute (Regarde, Maman, le monsieur qui a un gros nez ! ...). Devenir grand, c'est pourtant apprendre à distinguer, dans ce qui est vrai, ce qui peut être dit et ce qui risque de faire du mal à l'autre.

> Questions pour lancer le débat

- La vérité est-elle toujours bonne à dire ?
- La vérité est-elle toujours agréable à entendre ?
- Quand la vérité peut-elle faire mal ?
- Dans quelles circonstances le mensonge est-il préférable à la vérité ?
- En ne disant pas la vérité, peut-on se mentir à soi-même ?
- Est-ce que la vérité signifie la même chose pour toi et pour les autres ?

PAGE 10 : HISTOIRE D'UNE VRAIE PEUR

> Enjeux philosophiques

Les histoires de monstres, de dragons et de fantômes n'ont pas à être vraies. Certains enfants veulent savoir si de telles histoires sont vraies, d'autres ne s'en préoccupent guère. Certains personnages de romans semblent extraordinairement vrais, authentiques et vivants, au point que nous avons le sentiment de mieux les connaître que des personnes que nous côtoyons tous les jours. Ces personnages peuvent nous impressionner pour le reste de notre vie. En fait, l'existence ou la non-existence des personnages de romans n'a rien à voir avec la signification et la richesse des histoires elles-mêmes.

> Questions pour lancer le débat

- Si une histoire est basée sur des faits, cela la rend-elle vraie ?

- Si quelqu'un invente une histoire, cela veut-il dire que l'histoire ne peut être vraie ?
- Si une histoire parle d'une chose qui est vraiment arrivée, cela la rend-elle vraie ?
- Si une histoire parle de la manière dont les choses se passent toujours, cela la rend-elle vraie ?
- Si une histoire raconte quelque chose à propos de personnes vivantes, cela la rend-elle vraie ?
- Si une histoire raconte une aventure avec des animaux qui parlent entre eux, cela la rend-elle fausse ?
- Si une histoire se passe dans le futur, cela la rend-elle fausse ?
- Si une histoire raconte ce qui s'est passé il y a longtemps, cela la rend-elle vraie ?
- C'est quoi pour toi, une histoire vraie ?

> Activité

Explorer le champ lexical de la peur (dans les histoires)²

- **Etape préalable** : Réfléchir au sens global du texte. Amener l'intérêt pour le lexique.

Soit avec une cueillette de questions et communauté de recherche, soit par un échange qui peut amener les élèves à comprendre le nœud de ce récit. Si Lucien «supplie son papa de continuer» alors qu'il «n'est pas très à l'aise», c'est qu'il éprouve un plaisir à ressentir la peur à l'écoute de cette histoire, comme s'il était, lui, «le Prince en péril»...

Amener l'intérêt pour le lexique, même s'il est compliqué : ce sont ces mots qui amènent une ambiance, font frémir Lucien, qui nous font aussi frissonner quand nous sommes à sa place. Quels sont ces mots caractéristiques, ces expressions particulières dans les histoires qui font peur ?

- **Relever dans le texte** (par exemple en surlignant sur une photocopie) :

Les mots et expressions autour de la peur : gigantesque oiseau noir, bête hideuse, bec acéré, la chair de poule, ne pas être très à l'aise, cratère rempli de lave en fusion, pousser un cri désespéré, chute vertigineuse, (ne pas) supporter d'en entendre davantage, en péril, rêves agités, rêves peuplés de monstres grimaçants et griffus, flammes infernales, princes ensanglantés, carbonisés et aplatis.

- **Structurer** :

- Ce qui provoque la peur : gigantesque oiseau noir, bête hideuse, bec acéré, cratère rempli de lave en fusion, chute vertigineuse, flammes infernales, princes ensanglantés, carbonisés et aplatis.

- Les effets de la peur : la chair de poule, ne pas être très à l'aise, pousser un cri désespéré, (ne pas) supporter d'en entendre davantage, en péril, rêves agités, rêves peuplés de monstres grimaçants et griffus.

Notons : des effets de la peur (pousser un cri désespéré, faire des rêves...) font peur eux-mêmes. Ce champ lexical rend compte du caractère «auto-suggestif» de la peur.

- **Poursuivre l'étude de champs lexicaux** autour de la peur dans d'autres textes pour étoffer les découvertes. Enrichir à chaque fois les référentiels.

- **Classer transversalement**, les mots par leur nature grammaticale (noms, verbes, adjectifs qualificatifs, adverbes, ...), en constater et en établir des dérivations (ensanglanté : sang, sanglant...), selon le niveau de compétence recherché. Transformer les phrases du texte pour mettre en œuvre ces dérivations.

> Compétences

Langue française : Créer le besoin d'organiser les mots du champ lexical : éveiller à des démarches mentales d'organisation, de classement, de sériation (1707-8). Traiter les unités lexicales... en découvrant la signification d'un mot à partir du contexte... en établissant les relations que les mots entretiennent entre eux [F33-4-5] (1490-1-2 - 1496-7-8).

PAGE 12 ET 13 :

PHIL ET OSOF ZAPPENT ET SE FONT ZAPPER

> Enjeux philosophiques

Le grand sujet qui se dégage de ces deux pages est celui de la confiance. Pour des enfants, comment savoir si ce qui est dit est la vérité ? Comment savoir si celui qui parle dit la vérité ? La plupart des adultes éprouvent eux-mêmes des difficultés à faire la part des choses. Quand on sait que les enfants ne peuvent grandir et s'épanouir que dans un climat de confiance par rapport aux adultes qui les entourent, comment dès lors aborder ce sujet sans les déstabiliser ? L'apparence physique semble être un critère souvent utilisé. Nous vivons dans un monde de l'image, et ces images conditionnent notre vie de tous les jours. Les enfants n'échappent pas à cette réalité. Il est donc nécessaire de leur demander d'examiner leur quotidien afin de découvrir pourquoi ils ont confiance en telle ou telle personne, en telle ou telle publicité. Les critères invoqués seront probablement multiples : les liens de parenté, le respect, la position sociale, l'illusion de conséquences favorables...

> Questions pour lancer le débat

- Une personne peut-elle être différente de toi et être quand même digne de confiance ?
- Une personne peut-elle avoir l'air très gentil et pourtant n'être pas digne de confiance ?

- Une personne peut-elle être sévère et être quand même digne de confiance ?
- Une personne peut-elle être gentille et pourtant n'être pas digne de confiance ?
- En qui peux-tu faire confiance et pourquoi ?
- Cela se voit à son air ?
- Cela se voit à sa tenue vestimentaire ?
- Cela se lit dans ses yeux ?
- De qui dois-tu te méfier et pourquoi ?
- En qui ou en quoi as-tu confiance ?
 - Tes parents
 - Ton instituteur
 - Ton ami
 - Tes copains
 - Tes voisins
 - L'épicier du coin
 - Le présentateur du journal télévisé
 - Un chanteur
 - Un étranger dans la rue
 - Une publicité
 - Le dictionnaire
 - La Bible – le Coran
 - Les livres scolaires
 - Internet
 - Le directeur de l'école
 - Un policier
 - Une vieille dame dans la rue
 - Ce qui est écrit sur les emballages des produits que tu achètes
 - Les panneaux de signalisation
- Pourquoi ?
- Y a-t-il une différence entre «faire confiance» et «avoir confiance» ?

PAGE 14 : ET SI LA PUB DISAIT VRAI ?

> Activités

Travailler sur la pub dans la presse écrite³ :

1. Un travail de lecteur critique

Etre capable de différencier une publicité d'un article informatif :

A quoi voit-on qu'il s'agit d'une publicité et pas d'un article informatif ?

Une annonce publicitaire peut ressembler à un article, elle peut être sobrement illustrée, explicative. Une indication prévient alors le lecteur (par exemple «publi-rédaction»).

2. Exprimer le plaisir ou le déplaisir à lire des pubs

Repérer les publicités que l'on préfère (qu'on aime le moins), rechercher et formuler pourquoi. Les élèves apprécient l'humour, la créativité dans les pubs : en décoder les ressorts.

3. Observer la situation des annonces publicitaires dans le journal

Voir si, dans certains cas, le produit ou le service proposé par la publicité n'est pas en relation avec une rubrique ou un article du journal. Se rappeler si cette proximité n'est pas aussi présente dans les pubs à la télé ou à la radio.

4. Analyser le contenu et la forme de quelques publicités

Considérer l'encart publicitaire comme un écrit habituel, le questionner. Que représente l'image ? Quelle relation cette image a-t-elle avec le ou les textes qui l'accompagnent ? L'image est-elle l'image du produit ? Si non, quel rapport peut-elle avoir avec celui-ci ? Quelle information le texte et l'image donnent-ils sur le produit ? Quelles questions peut-on se poser sur ce produit ?

Tenter de repérer diverses stratégies de persuasion : arguments d'autorité divers, représentations stéréotypées (des femmes, des hommes, des enfants, des jeunes, des personnes âgées), mythes soi-disant universels mais significatifs de valeurs, d'une époque, d'une culture, séductions narcissiques (adressées à des sous-groupes de même culture), etc.

> Compétences

Langue française : Relever des mécanismes de persuasion et de séduction utilisés par des médias (1439) Réagir à des documents écrits... en exprimant une opinion personnelle et en la justifiant d'une manière cohérente [F46]
 Education aux médias : Analyser des «spots» publicitaires. Vérifier par la lecture les hypothèses suggérées par l'image, ... (2032)

5. Petite leçon de grammaire à partir de slogans publicitaires

Rassembler et découper des images et des slogans publicitaires.

Dans les slogans publicitaires, souligner dans des couleurs différentes les phrases déclaratives, interrogatives et impératives.

Relever les types de phrases les plus courants dans les slogans publicitaires : impératifs, emphatiques...

Dans les slogans donnés, trouver les différents procédés utilisés pour obtenir une phrase impérative.



Dans les phrases emphatiques, encadrer les présentatifs et préciser quel est l'élément qu'ils introduisent (le complément du présentatif).

Composer des slogans sur un schéma donné à partir de dessins ou de photos publicitaires muets :

P= Présentatif + GN

P= Présentatif + adjectif...

Etc.

Transformer les slogans en changeant de type de phrase : de déclarative à impérative ou de neutre à emphatique...

Discuter de l'effet de ces changements.

> Compétences

Langue française : Reconnaître les types de phrase (1627). Associer une phrase à sa structure, ...(1631) Utiliser de manière appropriée les structures de phrase [F59]

PAGE 15 : A CHACUN SA VÉRITÉ

> Enjeux philosophiques

Cette formule veut-elle dire quelque chose ? Si elle signifie que chacun ressent les choses à sa façon, elle est effectivement juste, mais elle évoque alors les sentiments, les impressions, pas du tout la vérité ! Si elle veut dire que la vérité n'existe pas, cela revient à dire que nous racontons n'importe quoi quand nous croyons dire vrai ! Voici quelques questions qui vous aideront à clarifier le concept.

> Questions pour lancer le débat

- Si chacun a sa vérité, comment peut-on connaître LA vérité ?
- Existe-t-il des vérités universelles, c'est-à-dire des choses que tout le monde accepte comme vraies ?
- Quelles sont les choses qui ne sont pas vraies pour tout le monde ? Donne des exemples.
- Quand tu donnes ton avis et que tes camarades donnent le leur, s'agit-il de vérités, de sentiments, d'idées, d'opinions ou d'autres choses ?

> Activité

Cercles de parole⁴

A partir des «témoignages» de Bertrand, Anaïs et Justine, les élèves ont compris que trafiquer la vérité, dire ce que l'on pense vraiment, être l'objet d'une tromperie, toutes ces confrontations au vrai/pas vrai sont épineuses.

L'expression en «cercle de parole»⁵ permet de parler de son vécu sans risquer d'être jugé. Cela permet aussi, et pour ce thème c'est très important, d'éviter le manichéisme comme : soit je dis vrai et c'est bien, soit je mens et c'est mal. Un élément important de la méthodologie est de mettre le thème en versants complémentaires : non seulement «positif» et «négatif», mais aussi actif («j'ai...»)

et passif («quelqu'un m'a...»). Afin d'en tirer une vision nuancée, ambivalente.

Thèmes des cercles :

- Je peux vous dire en quelles circonstances et ce que j'ai éprouvé lorsqu'un jour, j'ai caché la vérité... L'animateur, avant de commencer par son exemple, explicite : cacher la vérité peut provoquer toute une gamme d'émotions et de pensées, qui peuvent parfois sembler contradictoires : malaise, soulagement, colère, peur... Je vous propose d'expliquer, si vous le désirez, les raisons qui vous ont poussé à cacher cette vérité-là et ce que vous avez ressenti et pensé dans ces circonstances.
- Quelqu'un m'a un jour caché la vérité (menti)...
- Je peux vous dire en quelles circonstances et ce que j'ai éprouvé lorsqu'un jour j'ai dit la vérité (ce que je pensais vraiment)...
- Quelqu'un m'a un jour dit une vérité (ce qu'il pensait sincèrement)...

Le «ce que j'ai éprouvé...» est très important : on ne reste pas dans l'anecdotique, on évoque le sentiment (agréable, désagréable, ambivalent) associé au souvenir. C'est l'animateur qui, en énonçant la consigne et en commençant par son propre exemple, donne le ton.

Le cercle de parole, oral, peut être suivi (ou précédé) d'une écriture, d'un dessin, d'une lecture ou d'une autre activité (voir revue et dossier pédagogique).

PAGE 17 : VÉRITÉS DÉTONANTES

> Activité

Distinguer le faux du vrai et du discutable

1. Lire attentivement le scénario qui suit. Ne pas essayer de le mémoriser : le relire chaque fois que nécessaire. Ce qui est dit est accepté comme vrai, mais certaines informations sont vagues. Examiner ensuite une série d'affirmations et dire si l'affirmation est vraie (V), fausse (F) ou discutable (?) (si elle est possible sans être sûre).⁶

«La seule voiture stationnée devant le 38 rue du Chêne est noire. Les mots «Docteur J. Dupont» sont fixés en petites lettres rouges sur la portière avant gauche de la voiture.»

1. La voiture devant le 38 rue du Chêne est noire
V ou F ou ?
2. Il n'y a pas de lettres sur la portière avant gauche de la voiture
V ou F ou ?



3. Quelqu'un est malade au 38 rue du Chêne
V ou F ou ?
4. La voiture noire stationnée devant le 38 rue du Chêne
appartient au Docteur Jean Dupont
V ou F ou ?

> Compétences

Langue française : Distinguer le réel de l'imaginaire en utilisant des indicateurs clairs dans des textes(1631)
Elaborer des significations : gérer la compréhension d'un document pour dégager les informations explicites, découvrir les informations explicites [F7-8] Distinguer le vrai du faux [F17].

PAGES 18 ET 19 :

MAGRITTE A-T-IL DIT LA VÉRITÉ ?

> Enjeux philosophiques

Quand un enfant fait le dessin d'une personne en forme de têtard, ce n'est pas parce qu'il voit les gens comme ça, mais parce que c'est un concept schématisé que celui-ci a d'un être humain. De la même manière, certains artistes représenteront des personnes ou des animaux avec le squelette qui transparaît, non pas parce qu'ils ont une vision à rayons X mais parce que c'est ainsi qu'ils «pensent» à cet objet. Voir est superficiel, il ne concerne que l'extérieur des choses. Or, nous savons que nous pouvons aller au cœur des choses, «telles qu'elles sont vraiment». Est-ce «savoir» qui nous mène à la réalité des choses ou est-ce notre esprit qui est impuissant et aveugle ? Nos sens nous font-ils connaître les choses directement ? Il ne s'agira pas de demander aux enfants de répondre à cette question qui divise les philosophes, mais simplement de leur demander de faire la distinction entre voir et savoir.

> Questions pour lancer le débat

- Quand tu vois un paysage, vois-tu plus les petits détails ou l'ensemble de celui-ci ?
- T'arrive-t-il parfois de ne pas voir une chose, même si elle est directement devant toi ?
- Quand tu sais une chose, est-ce un peu comme si tu la voyais dans ton esprit ?
- Est-ce que Magritte voit les choses de la même manière que toi ?
- Est-ce qu'après avoir vu les œuvres de Magritte, tu vois encore les choses de la même façon ?

> Activités

Créer à la façon de Magritte

Composer des «œuvres écrites» à la manière des surréalis-

tes. Comme dans le surréalisme en peinture, où les objets sont peints de manière réaliste mais assemblés bizarrement, des écrivains surréalistes ont inventé une écriture libre et imaginative. On peut s'inspirer de leurs techniques pour créer toutes sortes de textes...

1. Jouer au jeu des «cadavres exquis»

Sur une feuille de papier repliée à chaque inscription, chacun écrit en secret une partie de phrase. La structure de cette phrase est imposée. Par exemple : nom, adjectif, verbe et nom (ou n'importe quelle autre structure de phrase suivant le niveau de compétences). Quand la feuille est dépliée, on lit des phrases abracadabrantes. Syntaxiquement correctes, elles sont surréalistes comme :
Le cadavre exquis boira le vin nouveau, première phrase obtenue par les poètes à l'invention de ce jeu. Ce jeu peut amener ou solidifier des notions grammaticales comme la transitivité du verbe, l'accord des adjectifs, etc.

2. Les questions-réponses

Selon le même principe, le premier inscrit «Qu'est-ce que... ?», le second «C'est...». Ou «Pourquoi... ?» suivi de «Parce que...». Ou encore «Comment... ?», «En (ou avec)...». Toujours en répondant à une autre question que celle qui a été écrite sur la feuille. C'est le hasard qui amènera des textes plus poétiques, suggestifs.

3. Composer des faits divers

A partir de phrases découpées dans les journaux et assemblées différemment.

4. Inventer des mots-valises et les illustrer (animaux étonnants comme l'éléphantôme)⁷

5. Ecrire des histoires en «mots tordus»⁸

6. Substituer des mots les uns aux autres dans un texte en suivant une règle (voir activité «pastiche du poème de René de Obaldia»).

- S'inspirer de textes qui utilisent des mots inventés et analyser ce qu'ils évoquent, leurs différentes connotations (L'île des Zertes... l'œuvre de Claude Ponti est basée sur des procédés de jeux de langue).
- S'inspirer d'Eugène Ionesco (Conte n°2, Folio Benjamin) : Lire un extrait du texte.⁹ Préparer en groupe puis venir raconter brièvement un conte connu en s'inspirant de ce nouveau langage.
- Inversions : partir, par exemple du poème : J'ai geigné la pirafe¹⁰ pour découvrir le procédé d'inversion de phonèmes (J'ai cattu la bampagne, J'ai perdu la moussière...) et créer ou transformer un petit texte selon la même procédure.



> Compétences

Langue française : Jouer avec les mots : rédiger des «cadavres exquis»... (1528-9). Rechercher et inventer des idées, des mots... [F45]

PAGE 21 : QUELQUE PART EN ORIENT

> Enjeux philosophiques

Dans ce texte se pose la question de la connaissance vraie. Sept aveugles se trouvent devant un objet inconnu. Ils se posent la question : «Qu'est-ce que c'est ?». Les aveugles cherchent à identifier l'objet, c'est-à-dire à trouver tout ce qu'est cet objet, non à le définir. A partir du moment où l'objet est identifié, ils pourront le définir. La définition n'est pas une description, elle donne toutes les caractéristiques essentielles d'un objet. Comment peut-on connaître vraiment ? Quelle est la différence entre savoir peu et savoir vraiment ? La première rencontre provoque la peur mais la curiosité pousse les aveugles à vouloir en savoir plus. Le premier jugement se fait par rapport à la première impression, c'est-à-dire un rapprochement abusif de l'inconnu à du connu (ça ressemble à un pilier, donc c'est un pilier). Ils déduisent d'un aspect particulier de l'objet un jugement portant sur la nature de l'objet. Ils font une confusion entre la qualité de l'objet et son essence. Autrement dit, ils savent quelque chose de l'objet mais rien sur l'objet lui-même. Les aveugles prennent leurs croyances pour des certitudes. Chacun croit détenir la vérité et veut la défendre par la persuasion et la force. La dispute éclate car l'ignorance est source de conflit. Le dernier aveugle prend le temps nécessaire à l'étude de la totalité de l'objet en parcourant celui-ci d'un bout à l'autre. Il s'efforce de connaître le vrai et en donne la preuve. Tous les aveugles vérifient en parcourant eux aussi l'objet. L'ignorance de la pensée associative (c'est comme...) fait place à la connaissance rationnelle (c'est...). Le jugement ne porte plus sur l'apparence, la ressemblance, mais bien sur la réalité, la vérité. On est passé du savoir un peu au connaître vraiment, c'est-à-dire qu'on a dépassé le flou des sensations pour arriver à la «science».

> Questions pour lancer le débat

- Est-ce que voir, c'est croire ?
- Est-ce que savoir, c'est croire ?
- Est-ce que tu commences par deviner ou par savoir ?
- Quelle est la différence entre «je sais que» et «je me demande si» ?
- Quelle est la différence entre «je sais que» et «je pense que» ?
- Quelle est la différence entre «je sais que» et «je crois que» ?

NB : croire, penser, imaginer et espérer ne sont pas suivis du subjonctif, qui est pourtant le mode des idées non concrétisées, mais de l'indicatif alors que ce dernier est le mode du réel. On pourrait en déduire que l'imagination et l'espoir, la pensée et la foi ont un pied dans le réel...

Quelques exemples de questions posées par les enfants :

- Est-ce que quand ils vont réunir la vérité, l'éléphant apparaîtra ? (Nina)
- Qui a raison ? (Stéphanie)
- Pourrait-on redessiner l'éléphant avec les informations / les indices qu'ils nous donnent ? (Mohamed)
- Pourquoi voulaient-ils des informations sur l'éléphant ? (Michaël)

PAGES 22 ET 23 : LA RUMEUR

> Enjeux philosophiques

Nous nous soucions beaucoup de ce que les enfants pensent et savent, peu de ce qu'ils croient. Peut-être serait-il intéressant d'interroger ceux-ci sur les raisons qui les amènent à croire telle ou telle chose, telle ou telle personne, en évitant bien entendu d'émettre un jugement de valeur sur telle ou telle croyance.

> Questions pour lancer le débat

- Est-ce que tu crois tout ce que les gens te disent ?
- Est-ce que tu ne crois rien de ce que les gens te disent ?
- Est-ce que tu crois tout ce qui est écrit dans les livres ?
- Est-ce que tu crois tout ce que tu peux observer par toi-même ?
- Si tu es incertain (e) d'une de tes pensées, peux-tu quand même y croire ?
- Y a-t-il des choses que tu crois parce qu'elles sont vraies, mais que tu préférerais fausses ?
- Si tu devais te rendre compte que certaines choses auxquelles tu crois sont fausses, cesserais-tu d'y croire ?

> Activité

Les niveaux de langue

- Qui parle dans ce texte ? Enumérer les narrateurs : les personnages successifs (texte dialogué) mais aussi celui qui raconte l'histoire, le narrateur extérieur.
- Comment ces narrateurs parlent-ils ? Quel est leur «niveau» (ou «registre») de langue ? Autrement dit : l'auteur a-t-il le même style dans toutes les phrases du texte, fait-il parler le narrateur extérieur de la même manière que les personnages ? Pourquoi ?

Généraliser à propos des différences de registre de langue (tant dans les mots, les expressions, que les tournures de phrases) selon l'interlocuteur, le contexte, l'expression écrite ou orale.

- Introduire des mots-intrus (un groupe) et essayer de les repérer (comme quand Aziz dit «celui-ci», on peut faire dire à Abdel «vacarme» au lieu de «boucan») par un autre groupe.
- Opérer des transformations diverses en imaginant :
 - que c'est Daniel qui raconte toute l'histoire (la voix du narrateur extérieur s'exprime alors en langage familier) ;
 - que les personnages sont des adultes (ils parlent en langage courant voire, soutenu) ;
 - que certains de ces enfants s'adressent à des adultes (mots courants mais syntaxe familière) ;
 - que la rumeur se transmet par écrit (Aziz écrit à Loubna qui écrit à Priscilla, etc.).
- Ebaucher l'élaboration d'un dictionnaire de traduction d'un niveau de langue à l'autre, par exemple dans un tableau comme ci-dessous (se servir de dictionnaires analogiques). Repérer tant les mots que les expressions.
- Compléter le tableau et rechercher d'autres exemples (par exemple : dans des textes, relever les mots familiers et les traduire en mots courants, soutenus).

FAMILIER	COURANT	SOUTENU
Minus	?	?
Une caisse	Une auto	?
?	?	Prendre congé
En rajouter une couche	?	?
La télé	?	?
Paumer	?	Egarer
Un pote	?	Un camarade
?	?	Des obsèques
Ben ouais	?	?

> Compétences

Langue française : Percevoir, reconnaître puis utiliser différents niveaux de langage (1698-9-1700-1). Adapter son langage selon que l'interlocuteur est familier ou inconnu (1317-8-9). Orienter son écrit en tenant compte du ... statut du destinataire, ... contexte [F40-41].

PAGE 26 : CHEZ MOI

> Activité

Réaliser un pastiche du poème de René de Obaldia. Pour raconter ses bobards à soi, dans la foulée de la liberté d'écriture de René de Obaldia :

- A partir de la structure du poème(A), composer une

variante personnelle. Eventuellement à 2 pour faire parler les deux voix.

- A partir du poème souligné en partie(B) : en groupe ou seul, le réécrire en remplaçant les mots soulignés par des mots personnels.
- A partir du même document(B) : réécrire en groupe un poème surréaliste en remplaçant chaque mot souligné par un mot de même nature grammaticale qui le suit au dictionnaire (on peut contraindre : le 3ème, ou varier selon les groupes, ou laisser choisir parmi les 10 qui suivent). Par exemple : «on élève un éléphant» donnerait «on élimine un elfe».

(A)

Chez moi, dit la petite fille

On (élève) ...

...

...

Chez moi, dit le petit garçon

On (élève) ...

...

...

Chez moi, dit la petite fille

Notre ...

Quand ...

...

Chez moi, dit le petit garçon

Vit ...

Il ...

...

... ! dit la petite fille.

Tu veux te moquer de moi.

Si je trouve mon aiguille,

Je vais te piquer le doigt !

(B)

Chez moi, dit la petite fille

On élève un éléphant.

Le dimanche son œil brille

Quand Papa le peint en blanc.

Chez moi, dit le petit garçon

On élève une tortue.

Elle chante des chansons

En latin et en laitue.

Chez moi, dit la petite fille

Notre vaisselle est en or,

Quand on mange des lentilles

On croit manger un trésor.

Chez moi, dit le petit garçon
Vit un empereur chinois.
Il dort sur le paillason
Aussi bien qu'un Iroquois.

Iroquois ! dit la petite fille.
Tu veux te moquer de moi !
Si je trouve mon aiguille
Je vais te piquer le doigt !

> Compétences

Langue française : Jouer avec les mots : rédiger des poèmes (1528-9).

PAGES 28 ET 29 :

QUAND L'HISTOIRE RACONTE DES HISTOIRES

> Activités

Quand la photo fait raconter des histoires

Activité de «drama» :

- Exposer des photos ¹¹ où l'on voit des personnes. Les élèves les examinent silencieusement. Consigne : vous choisissez chacun un personnage sur un de ces documents, vous ne communiquez pas encore votre choix aux autres, vous observez attentivement votre personnage et tout ce qui l'entoure.

- Quand les élèves sont revenus à leur place : Vous «êtes» le personnage que vous avez choisi. Vous imaginez silencieusement : quel est votre nom, quel est votre âge, votre métier, ce que vous faites là.

- Plusieurs possibilités :

La **narration** où les volontaires vont venir devant le groupe pour parler d'«eux» (insister sur le je), en improvisant librement.

La **sellette** où le personnage est mis «sur la sellette» c'est-à-dire qu'il est bombardé de questions auxquelles il peut répondre (ou refuser de répondre).

L'objectif est de s'impliquer dans une situation extérieure, s'ouvrir avec «empathie» à un contexte parfois inconnu («chausser les mocassins de l'Indien»). Il peut être aussi intéressant de confronter les interprétations parfois contradictoires (quand plusieurs élèves voient la même photo très différemment : personnage heureux/triste), et de confronter l'interprétation subjective à la réalité objective (quand la photo est clairement référencée ou historique par exemple).



> Compétences

Langue française : Savoir-parler : Jouer la comédie (1295-6-7). Orienter sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication [F67...]. Distinguer le vrai du faux, la réalité de la fiction (1305-6-7).

ANNEXE

Fiche pédagogique :

l'exploration des champs lexicaux

EXPLORER LES CHAMPS LEXICAUX :

Travailler les champs lexicaux offerts par les récits rompt un peu avec l'idée de «faire acquérir plus de vocabulaire aux enfants». Il s'agit plutôt de travailler la compréhension des liens entre les mots en contexte réel.

On le voit bien quand il s'agit de donner un «synonyme» : deux mots ne sont jamais tout à fait interchangeables. C'est la situation de communication qui donne le sens aux mots. Comme dans l'exemple de la maman qui qualifie son bébé de «sale petit monstre»... Il est évident que le sens de ces mots ne peut être compris que dans le contexte et en référence à des codes culturels.

Lire et comprendre, donc, des textes réels et voir comment les mots y fonctionnent, ce qu'ils y signifient, pourquoi l'auteur utilise une expression plutôt qu'une autre. Structurer ses découvertes. Non pas pour remplir à ras bord son réservoir langagier mais pour le rendre plus opérationnel.

Réinvestir en situation d'écriture, puiser de quoi nuancer et préciser son expression.

E. Charmeux ¹² donne une procédure pour ce qu'elle nomme «construire les champs lexicaux d'un texte» :

- choisir une(des) signification(s) de base :

Les textes qui peuvent être puisés dans chaque «Philéas & Autobule» abordant tous un thème commun, il est facile d'en choisir chaque fois quelques-uns pour en explorer le champ lexical (du «temps», du «plaisir», des «limites», de la «famille», de la «vérité»...)

Pour amener les élèves à participer pleinement au choix des significations de base, on peut partir de la question générale, après lecture :

De quoi s'agit-il dans cette histoire ? De quoi parle-t-on le plus ?

- établir un inventaire : relever en vrac tous les mots qui se réfèrent au thème choisi

Relever dans le texte : les mots et expressions autour de ... (ou : les mots de...)

- structurer le champ lexical obtenu

Par exemple : pour le lexique de la peur dans les histoires, on verra qu'une série d'expressions et de mots servent à «provoquer» la peur, et que d'autres mots servent à montrer à quel point et comment «l'effet» de la peur se fait ressentir. On peut ainsi établir deux colonnes :

Les mots qui provoquent la peur	Les mots qui montrent l'effet de la peur
gigantesque oiseau noir, bête hideuse, bec acéré, cratère rempli de lave en fusion, ...	avoir la chair de poule, ne pas être très à l'aise, pousser un cri désespéré, ...

La structuration peut être plus ou moins affinée :

Les provocations à la peur «par le feu» : lave en fusion, flammes infernales, carbonisés ; «par le sang» ; «par la monstruosité»...

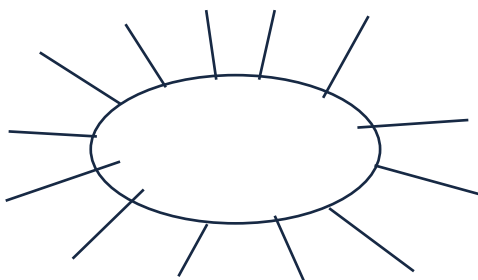
Les effets de la peur «par le corps» : la chair de poule, pousser un cri, ... ; «par les pensées»...

La présentation du tableau peut rendre compte de la gradation dans l'intensité : de ne pas être très à l'aise ... à ... pousser un cri désespéré, par exemple.

Pour réaliser cette structuration, on approche la compréhension fine des mots : d'abord par le contexte, ensuite en vérifiant ses hypothèses aux dictionnaires.

Une des pratiques intéressantes est la constitution d'«armoires à mots», ou d'«enveloppes à mots», référents communs construits progressivement et à disposition lors des ateliers ou autres activités d'écriture. Certains manuels scolaires¹³ proposent de représenter le champ lexical par une «étoile de sens» (placer dans une ellipse au centre du tableau le mot-thème et au bout des «branches», comme en étoile, les mots du texte auxquels il nous fait penser (regrouper les mots et expressions sous des titres).

Pour exercer les élèves à cette présentation, on peut leur en proposer des exemples tout faits, ou partiellement réalisés, ou leur présenter l'ensemble des branches et leur faire définir le thème central...



Au centre : jouer. Et au bout des branches : copains, équipe, foot, ballon, cartes, gagner, perdre, s'amuser, chambre, récréation, ...

Il est important de répéter l'exploration du même thème dans d'autres textes, d'autres contextes, où il se retrouve. Et de réaliser un référentiel de structuration de ces observations dans lequel les élèves pourront puiser des aides à l'écriture d'histoires de peur (référentiel individuel à retrouver facilement au classeur de français : vocabulaire -> sentiments -> peur ; panneau mural à compléter au fur et à mesure de l'abord d'autres textes, armoire ou enveloppes à mots...).

1. Entre (...) = références au programme du Ministère de la Communauté Française ; entre [...] = références au programme du Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces)
2. Voir annexe.
3. Voir annexe numéro précédent (*Le cercle de parole*).
4. S. Huwart, *Travailler dans la presse écrite à l'école primaire* dans *EntreVues* n° 66-67, pp. 15-20 et l'opération *La Quinzaine de la Presse* (chaque classe participante reçoit l'ensemble des titres de la presse quotidienne francophone pendant une quinzaine. Chaque élève dispose d'un "Journal de Bord". Le professeur reçoit le "Dossier Pédagogique" http://www.jfb.be/education/mat_pedago.asp)
5. Voir annexe numéro précédent.
6. Voir d'autres exercices d' «entraînement mental» dans *Entre-vues* n°7, par J-L. Degee.
7. Voir A. Finkielkraut, *Le petit dictionnaire illustré*, éd. Seuil, coll. Point-Virgule.
8. Pef, *La belle lisse poire du prince de Motordu* et *Le dictionnaire des mots tordus*, éd. Folio benjamin.
9. *Josette demande à son papa : - Tu parles au téléphone ? Papa raccroche. Papa dit : - Ce n'est pas un téléphone. (...) Cela s'appelle un fromage. Ça s'appelle un fromage ? demande Josette. Alors on va croire que c'est du fromage. - Non, dit papa, parce que le fromage ne s'appelle pas fromage, il s'appelle boîte à musique. La boîte à musique s'appelle tapis. Le tapis s'appelle la lampe (...)*
10. Luc Bérumont, *L'Esprit d'enfance : poèmes*, éd. ouvrières.
11. Par exemple *Visages et paroles*, éd. Ligue des Droits de l'Homme et Mrax.
12. E. Charmeux & al., *Une grammaire d'aujourd'hui*, éd. Sedrap.
13. R. Assuied, D. Buselli, A. Ragot, *Parcours, Observation Réfléchie de la Langue*, éd. Hatier.

Dessins de Philéas et Autobule: Eric Eggerickx

Editeur: CAL, CAL-BW et Entre-vues • **Rédactrices en chef:** Françoise Martin et Catherine Steffens

Auteur: Sonia Huwart et Martine Nolis • **Graphisme:** Little Blue Cat

Rédaction: redaction@phileasetautobule.be, tél: 010/22.31.91

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



Avec le soutien de la Communauté française de Belgique • Mai 2007 • Editeur responsable: Jean De Brueker