

entre-vues

Dossier pédagogique

La vie, un choix personnel

Vers une société plus
démocratique et plus solidaire

Des engagements concrets



Dossier réalisé dans le cadre de l'exposition
"laïcité.be", créée par le Centre d'Action
Laïque du Brabant wallon

laïcité.be

entre-vues

Dossier pédagogique

La vie, un choix personnel

Vers une société plus
démocratique et plus solidaire

Des engagements concrets

Dossier réalisé avec le soutien du Centre
d'Action Laïque régional du Brabant wallon



laïcité.be

entre-vues

entre-vues a.s.b.l.

Contact : Françoise Martin

Entre-vues c/o CAL – BW

33 rue Lambert Fortune – 1300 Wavre

Tel/fax : 010/40.19.67

e-mail: entre-vues@laicite.net

Créée il y a 15 ans, Entre-vues est une revue de recherche, d'échange et de réflexion autour de la philosophie, de l'éthique et de l'éducation à la citoyenneté.

Rédigée par des enseignants, inspecteurs, moralistes, philosophes, sociologues, elle explore les démarches humanistes propres à élaborer une pédagogie novatrice.

Entre-vues s'adresse à tous ceux qui sont concernés par les problèmes moraux contemporains, intéressés par l'éducation, défenseurs de la laïcité, impliqués dans la recherche didactique ou la formation en développement personnel.

On y trouve des leçons, des animations, des démarches et pratiques originales et variées, directement exploitables dans les classes ainsi que des réflexions et des analyses pédagogiques.

Le présent dossier a été élaboré comme suivi pédagogique à l'exposition « laïcité.be » créée par le Centre d'action laïque du Brabant wallon. Laïcité.be a pour vocation de présenter la laïcité à travers ses valeurs, ses engagements et ses actions tout en assurant un éclairage historique.

Le fil rouge de ce dossier va donc de la clarification des valeurs à l'engagement dans des processus d'édification d'une société plus juste. C'est dire si de multiples facettes du cours de morale y sont développées. Nous avons privilégié trois grands axes :

I. La vie, un choix personnel

1. Clarification des valeurs (Richard Crèvecoeur)

Trois leçons attrayantes pour aider les plus jeunes à développer leur jugement moral en opérant un choix de valeurs sur base d'une argumentation rationnelle.

2. Juger Heinz : une activité « à visée philosophique » (Jean-Charles Pettier)

Il s'agit de travailler une situation bien connue de dilemme moral : le cas de Heinz. L'étude d'un emploi original de ce dilemme va favoriser une réflexion « à visée philosophique » : la mise en procès de Heinz. L'exercice convient parfaitement pour des adolescents en difficulté et permet de transmettre un mode de fonctionnement social, son cadre et ses principes.

3. Dispositif : De l'éthique à la citoyenneté

Une grille méthodologique d'exploitation de dilemme moral, basé sur le livret et la cassette vidéo publiés par Entre-vues: « Les dilemmes moraux » mais adaptable à tout support. Cette grille est suivie, toujours sur base du même dilemme, d'un exercice de constitution d'une commission parlementaire en vue d'élaborer une loi à soumettre au Parlement.

II. Vers une société plus démocratique et solidaire

L'île déserte (Marc Gourelé)

Le dispositif pédagogique de l'île, réaménagé et enrichi, permettra aux élèves de s'essayer à mettre en place une société plus juste et plus solidaire qui fera la synthèse entre les valeurs qui leur tiennent à cœur et le bien commun.

III. Des engagements concrets

Plus jamais ça (Véronique Charron et Chloé Rocourt)

Montée de l'extrême-droite et guerres ethniques nous montrent à suffisance que le passé a encore beaucoup à nous apprendre et qu'il est urgent de développer chez les jeunes, à partir de la connaissance de ce passé, la capacité de s'impliquer, de participer et de s'insurger. Des textes, des sites internet, des photos, une filmographie, une bibliographie viennent soutenir des idées, des pistes pédagogiques et des outils pour élaborer des leçons.

Entre-vues remercie chaleureusement les professeurs qui ont mis tous ces dispositifs pédagogiques à notre disposition. Ils nous offrent le fruit de leur expérience et de longues heures de travail.

Nous espérons avoir apporté notre pierre à l'édifice en diffusant ce dossier qui vous procurera, nous en sommes persuadés, de grandes satisfactions professionnelles.

Françoise Martin

Sommaire

Bibliographie	5
I. La vie, un choix personnel	
Clarification des valeurs, r. Crèvecoeur	13
Atelier de pratique du philosophe, J. Heinz	25
Dispositif : de l'éthique (exercice de dilemme moral) à la citoyenneté	33
II. Vers une société plus démocratique et solidaire	41
III. Des engagements concrets	69

Bibliographie d'outils pédagogiques

à partir de
la 3^{ème} année du secondaire

La vie, un choix personnel

*Vers une société plus démocratique
et plus solidaire*

Des engagements concrets...

Entre-vues asbl

Les thèmes de la clarification des valeurs, de la construction de soi, et de l'engagement dans la société sous-tendent tout le cours de morale et sont donc traités sous de multiples formes dans nos publications. La présente bibliographie n'a donc aucune prétention à l'exhaustivité. N'hésitez pas à nous demander un catalogue avec nos sommaires détaillés.

Dossiers pédagogiques

Legros Cathy, *L'arbre en éventail, un modèle théorique d'apprentissage pour structurer les exercices de la clarification des valeurs*. 1992.

Ce dossier rassemble toutes les clefs nécessaires à la compréhension et à l'utilisation des pédagogies humanistes et de la Clarification des valeurs.

Collectif, *Les Dilemmes moraux*, un numéro spécial et une K7 vidéo, 1990.

Un dossier qui reprend ce qu'est un dilemme, sa fonction dans l'éducation morale, la façon d'en construire un et comment l'exploiter et une grille d'exploitation des neuf dilemmes présentés dans la cassette vidéo.

Debunne Jean-Marie. *Jeu des stades moraux*. 1990

Un jeu qui a pour but de favoriser le développement moral et la connaissance des stades moraux. Des cartes de jeu de façon à permettre un classement des jugements par stade moral.

Verbeke Wim, *La vague*, 1993

Une pièce de théâtre à lire en classe sur la manière dont on peut être séduit par des rapports autoritaires.

Roviello Anne-Marie. *La dimension affective dans le jugement éthique*, numéro spécial septembre 1999.

La réflexion éclairante d'une philosophe sur la formation du jugement moral, à partir de situations problèmes de vie privée et citoyenne qui nous concernent tous.

La revue trimestrielle

Entre-vues n°57-58, juin 2003 :

Rocourt Chloé, *Pourquoi penser l'existence d'un dieu ?* (Leçon), p.124

Entre-vues n°50, juin 2001 :

Degée Jean-Louis, *Etes-vous démocrate ou laïque ?* p.42.

Entre-vues n°48-49, mars 2001 :

Lebuis Pierre, *L'approche de la clarification des valeurs : un outil pour prendre sa vie en mains*, p.78

Genard Jean-Louis, *L'avenir du cours de morale : particularisme ou universalisme*, p.72.

Entre-vues n°46-47, décembre 2000 :

Brasseur Nicole et Masset Anne-Marie, *Une leçon sur les valeurs*, p.50. (Leçon)

Entre-vues n°45, juin 2000 :

Hansotte Majo, *Comment apprendre à dire le juste et l'injuste ?*

Entre-vues n°41/42, juin 1999 :

Legros Cathy, *Des outils de bricolage pour le professeur de morale*, p.7.

Morelli Anne, *Que peut-on faire au-delà des discours ?*, p.20.

Dortu Véronique, *La peinture, un instrument de guerre pour la paix*, p.27.

Doclot Christine, *Labyrinthe, conte et mandala, des outils pédagogiques pour découvrir les droits de l'homme*, p.42.

Duchesne Julie, *L'approche narrative des conflits moraux*, p.80.

Duchesne Julie, *L'histoire dont je suis le héros, l'héroïne : un outil pour se raconter*, p.90.

Entre-vues n°37-38, Un jour les témoins disparaîtront, juin 1998 :

Legros Cathy, Rozenberg Jacques, Doclot Christine, *Hommage à René Raindorf*, p.142.

Doclot Christine, *Méditation sur le sens d'une vie*, p.147.

Raindorf René, *De Sarajevo à Sarajevo*, p.156.

Rozenberg Jacques, *La Marche de la mort*, p.167.

Chagoll Lydia et Buyens Franz, *Cinq films sur la Deuxième guerre mondiale*, p.170.

Entre-vues n°35, septembre 1997 :

Rojzman Charles, *La peur, la haine et la démocratie*. Réflexion et exercices à partir d'un livre de Ch. Rojzman, p.21.

Hansotte Majo, *Enonciation et démocratie*. Pour une formation à l'espace public, p.35.

Document émanant de l'inspection : *Les cours philosophiques, des lieux d'éducation*, p.113.

Entre-vues n°34, juin 1997 :
Gourlé Marc, *La solidarité entre camarades, jusqu'où ?* p.97.

Entre-vues n°27, De la coopération à la participation, septembre 1995 :
Dedecker Danielle, *Approche vivante de la démocratie*, p.5. (Leçon)
Pourtois Murielle, *Dix articles de presse. Que dire ? Que choisir ?* p.16. (Leçon)

Entre-vues n°15, Spécial Bioéthique, septembre 1992 :
Leleux Claudine, *Ethique et science (leçon), Dédale et la chute d'Icare*, p.8.
Bastien Michel et Legros Cathy, *Ethica. Le droit de vivre et de mourir dans la dignité*, p.28
Lallemand Roger, *Droit et bioéthique*, p.49.
Pinsart Marie-Geneviève, *Réflexion éthique sur la biotechnologie*, p.62.

Entre-vues n°10, juin 1991 :
Vu pour vous : Deux séries de documents audiovisuels : *Bioéthique, une question de choix*, p.29.

Entre-vues n°6, juin 1990 :
Van Hecke Luc , *Le rôle de la loi*, p.4.

Les publications d'Entre-vues sont disponibles en vous adressant à :
Françoise Martin c/o CAL-BW, 33 rue Lambert Fortune, 1300 Wavre.
Tel : 010 40 19 67 - E-mail : francoise.martin@laicite.net

Articles

Sélectionnés pour Entre-vues par Michèle Coppens

Cultes et laïcité en Belgique, B. Decharneux et A. Mazzu, introduction au Guide pratique des religions et des convictions, éd. Dusia 2004 (pp.2 et 3).

La laïcité, A. Morelli et F. De Smet, idem pp.36-41.

Le religieux investit le politique in Actual Quarto n°86, 1993 (p.30)

La laïcité in ACQ, idem (p.30).

Le retour du religieux, A. Comte-Sponville in ACQ, idem (p.35).

Le religieux Aujourd'hui (déplacement et transformation) in Le phénomène religieux – Rencontre de l'homme avec le sacré, J. Dansereau et J. Gadbois, collec. Labyrinthes, J-M. Debunne ; les éditions La Pensée inc, 2002 Montréal.

La réinvention du sacré, F. Lenoir in Nouvel Observateur, 2003 et le réenchantelement du monde, idem.

Le passage d'une société pluriconvictionnelle à la société interconvictionnelle, document de H. Miessen pour le projet Avicenne de la Communauté européenne.

La repentance de l'Eglise (Jubilé de J-P.II), J. Daniel in Hors Série n°40 du Nouvel Observateur (p.4) (Que reste-t-il du christianisme ?)

- Le procès de Galilée*, H. Madelin, idem p.66 (Science et Foi).
- La révolution française*, A. Burguière, idem (Liberté et laïcité).
- La solution finale*, A. Girard, idem (Le bouc émissaire).
- Vers la paix des dieux*, L. Mayet, (éditorial) in Hors série n°46 (p.3) janvier 2002, Nouvel Observateur.
- Sommes-nous les Grecs du monde ?* J. Daniel, idem (p.4-5).
- Le déclin de la religion de l'occident*, F. Fourquet, idem.
- La prophétie de Huntington*, Ph.Boulet-Gercourt, idem pp.26-29.
- Une thèse discutabile et discutée* in Sciences Humaines, août/sept. 1997
- La guerre des idoles*, Ol. Tinland (pp.38-41), idem
- La guerre des dieux n'aura pas lieu*, J-M. Ferry, idem (pp.78-80).
- Le polythéisme des valeurs*, L. Brisson (pp. 44-47), idem. Les droits de l'homme sont-ils universels ? M. Guillaume-Hofnung (p.52).
- L'indifférence mutuelle*, A. Renaut (pp.90-92), Communautarisme et républicanisme comme tentative de solution à l'éclatement du monde commun, idem.
- La Bible et le Coran : l'origine des textes, le message, 20 siècles d'affrontement* in Nouvel Observateur n°2042/2043 du 24-12-2003.
- L'existence de Dieu*, M. Tozzi in Penser par soi-même, Edit. Chronique sociale, 1995 (leçon).
- Laïcité, une loi inopportune* in Le foulard en questions, édit. Amsterdam 2004 (Recueil d'art analysant la question du foulard en France).
- Le rapport de la Commission Stasi sur la laïcité* in le Monde, 12/12, 2003.
- Porter le foulard à l'école, un droit*, M. Staszewki in Agenda interculturel 216, oct. 2003 (pp.27-29).
- Le voile qui divise*, Vlan 3/03/2004.
- Une école interculturelle* in Nouvel Observateur Hors série n°46, janv.2002, pp.68-71.
- La bioéthique* in Section 3 de la philosophie éthique, enjeux et débats actuels, m. Métayer, 1997, édit. Du Renouveau Pédagogique (Aspects philosophiques et théoriques, questions et exercices sur les greffes d'organes, reproduction assistée, génétique, euthanasie).
- L'éthique – Fondements et problématiques contemporaines*, P. Blackburn (notamment la partie II : fondements des jugements moraux, l'appel au commandement divin et ses critiques, l'appel à la nature et ses critiques), (pp.115), édit. du Renouveau pédagogique, 1996.
- L'humanité de l'Homme* sous la direction de J. Sojcher, édit. Cercle d'art, 2001 et notamment les textes de E. de Fontenay, le prologue et la conclusion d'Ilya Prigogine.

Ces publications sont disponibles dans les bibliothèques.

Ouvrages et dossiers pédagogiques

Approches du libre examen, Outils de Réflexion, n°4, octobre 1996, éd. CAL-Espace de Libertés, Bruxelles, 1996.

Balligand Cécile, *Qui suis-je ? Nature et culture selon Nietzsche et Rousseau*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2002.

Balligand Cécile, *Notes méthodologiques*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2002.

Broquet Hervé (dir.), *Démocratie j'écris ton nom. 25 auteurs belges mobilisent leur plume*, éd. Couleur livres, Charleroi, 2004.

Broquet Hervé et Petermann Simon, *Devenir citoyen. Initiation à la vie démocratique*, éd. De Boeck, Bruxelles, 1998.

Charlier Pierre (préf.), *Les Territoires de la Mémoire. Des outils pour comprendre*, éd. Ligue de l'Enseignement et de l'Education Permanente – CAL Liège, Liège.

Coorebyter Vincent de, *La citoyenneté*, Dossiers du CRISP n°56, éd. CRISP, Bruxelles, 2002.

Les combats laïques dans le monde, Document, n°7, décembre 2001, éd. Espace de Libertés, Bruxelles, 2001.

La connaissance de soi et de l'autre, à la rencontre de l'autre genre : dossier pédagogique, CAL Luxembourg, Libramont, 2003.

Le cours de morale laïque : lieu d'une société ouverte, Outils de Réflexion, n°14, décembre 2001, éd. CAL-Espace de Libertés, Bruxelles, 2001.

Cuerrier Jacques, *L'être humain : quelques grandes conceptions modernes et contemporaines*, éd. Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 2000.

Démocratie et Education à la Citoyenneté : dossier d'accompagnement de l'exposition, éd. CAL Brabant wallon, Wavre.

Démocratie et Education à la Citoyenneté, Outils de Réflexion, n°8, octobre 1998, éd. CAL-Espace de Libertés, Bruxelles, 1998.

Devenir acteur dans la cité, Outils de Réflexion, n°13, juin 2001, éd. CAL-Espace de Libertés, Bruxelles, 2001.

D'Hoop Roland, *L'Europe et les droits humains : dossier pédagogique*, éd. Amnesty International, Bruxelles, 2001.

Eduquer aux droits humains : repères et mises en situation, éd. Association mondiale pour l'Ecole Instrument de Paix, Genève, décembre, 1998.

Envie d'agir ? : le guide de l'engagement, éd. Hachette/Le guide du Routard & Scérén, Paris, 2003.

Les femmes et la laïcité, Document, n°9, décembre 2002, éd. CAL-Espace de Libertés, Bruxelles, 2002.

Fountain Susan, *Education pour le développement humain. Un outil pour un apprentissage global*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 1996.

Haulot Arthur, *Paroles d'homme*, éd. Quorum, Ottignies, 1995.

Herphelin Martine, *Objectif commune : une nouvelle citoyenneté*, éd. Ministère de la Communauté française de Belgique, Bruxelles, 2000.

Gotovitch José et Morelli Anne, *Militantisme et militants*, Couleur & Savoirs, Bruxelles, 2000.

Grosjean-Doutrelepont Marie-Pierre, *Architecture et citoyenneté, l'architecture européenne : dossier pédagogique*, éd. P.H.A.R.E. & CAL Namur, Namur, 1995.

Guigot André, *L'engagement des intellectuels au XXe siècle*, éd. Milan, coll. Les essentiels Milan, Toulouse, 2003.

Hérode Michel, *Mémoires pour l'avenir : dossier pédagogique*, éd. Bruxelles Laïque, Bruxelles, 2002.

Hansotte Majo, *Comment apprendre à dire le juste et l'injuste. Une approche multidisciplinaire du principe de justice*, éd. Fondation Roi Baudouin, Bruxelles, 2001.

Jacquard Albert, *A toi qui n'est pas encore né(e)*, éd. Calmann-Lévy, Paris, 2000.

Jacquard Albert, *Petite philosophie à l'usage des non-philosophes*, éd. Livre de Poche, 2000.

Jonas Hans, *Le principe de responsabilité*, éd. Champs Flammarion, Paris, 1998.

Jonlet Dominique et Lannoeye Christian, *Apprendre la démocratie et la vivre à l'école*, éd. Labor, Bruxelles, 1995.

Jurion Françoise, Pirotte Arnaud, Coljon Claire et Gouzée Cécile, *Itinéraire de la citoyenneté à travers des lieux de mémoire dans notre pays*, éd. Fondation Roi Baudouin, Bruxelles, 1997.

Klipper-Bertrains Liliane, *Vivre les droits de l'Homme*, éd. Cedil, Bruxelles, 2002.

La laïcité au quotidien, Document, n°2, septembre 1999, éd. CAL-Espace de Libertés, Bruxelles, 1999.

La laïcité au XXIe siècle, Document, n°3, novembre 1999, éd. CAL-Espace de Libertés, Bruxelles, 1999.

Legros Cathy, *Le cours de morale dans une école de citoyenneté dans Outils de Réflexion*, n°14, décembre 2001, éd. CAL-Espace de Libertés, Bruxelles. pp. 18-20.

Leleux Claudine, *Le cours de 4ème. Choisir une morale du risque*, éd. Cedil, Bruxelles, 1988.

Leleux Claudine, *Le cours de 5ème. S'affirmer dans la différence*, éd. Cedil, Bruxelles, 1988.

Leleux Claudine, *Le cours de 6ème. S'engager*, éd. Cedil, Bruxelles, 1988.

Leleux Claudine, *Dans quelle société je veux vivre ?*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2003.

Leleux Claudine, *Qu'est-ce que je tiens pour vrai ?*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2003.

Leleux Claudine et Matelart Luc, *Le guide du maître*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2004.

Lemaire Jacques (édit.), *Le cours de morale : aspects pédagogiques*, La Pensée et les Hommes, n°16, éd. de l'Université de Bruxelles, Bruxelles, 1991.

Matelart Luc, *Suis-je seul au monde ?*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2004.

Matelart Luc, *Quel sens je donne à ma vie ?*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2004.

Noël Françoise, Maillard Anne, Happe Béatrice et Boushaki Djil, *Quelqu'un de bien. Livre accès et fiches*, éd. Magnard, Paris, 2003.

Noël Françoise, Maillard Anne, Happe Béatrice et Boushaki Djil, *Devenir citoyen. Livre accès et fiches*, éd. Magnard, Paris, 2003.

Onfray Michel, *Antimanuel de philosophie*, éd. Bréal, Paris, 2001.

Petrella Riccardo (préf.), *Le parcours citoyen. Pistes pédagogiques pour une éducation globale*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2002.

Poncelet Bruno, *Planet blues : dossier pédagogique*, Bruxelles Laïque, Bruxelles, 2002.

Pour éduquer à la démocratie, à la citoyenneté et aux droits de l'Homme : répertoire de points d'appui, éd. CAL Liège, Liège.

Savater Fernando, *Penser sa vie*, éd. Seuil, Paris, 2000.

Sidney Simon, Leland Howe et Howard Kirschenbaum, *A la rencontre de soi-même. 80 expériences de développement des valeurs*, éd. Actualisation, Montréal, 1989.

Tolérance. *Des mots pour le dire, 31 personnalités s'expriment*, éd. PAC, Bruxelles, 2004.

Tous différents – tous égaux. Kit pédagogique, éd. Centre Européen de la Jeunesse, Strasbourg, 1995.

Tozzi Michel, *Réfléchir sur la justice dans une perspective citoyenne*, éd. Fondation Roi Baudouin, 2001.

Vandengergh Marie-Françoise, *Images de la citoyenneté au féminin*, éd. Bruxelles Laïque, Bruxelles, 2002.

Vergely Bertrand, *Les grandes interrogations morales*, éd. Milan, coll. Les essentiels Milan, Toulouse, 1999.

Waresquiel Emmanuel de, *Le siècle rebelle*, éd. Larousse, Paris, 1999.

Vidéos réalisées par le CLAV

Van De Velde Quentin, *Emile Shoufani, un homme de paix*, 2004.

Van De Velde Quentin, *D'ici et d'ailleurs*, 2003.

Van De Velde Quentin, *Les Territoires de la Mémoire*, 2001.

Sites Internet

www.laicite.be

Le site du Centre d'Action Laïque offre de nombreux liens vers les associations laïques ou les régionales du CAL qui proposent des services ou des outils pédagogiques aux professeurs de morale.

www.confede.laicite.be

Le site de la confédération parascolaire contient notamment un répertoire d'outils pédagogiques entre autres sur les thèmes de la citoyenneté et de la connaissance de soi et des autres.

www.yaqua.org

Site développé par la Plate-forme francophone du Volontariat avec le soutien de la Fondation Roi Baudouin. Il vise à mettre à la disposition du grand public des informations pratiques et motivantes sur les différentes modalités d'implication citoyenne. Il vise aussi à renforcer la visibilité des initiatives existantes.

www.enviedagir.fr

Un site créé en réponse au désir d'engagement des jeunes au service de la société.

www.acdi-cida.gc.ca

Site de l'agence canadienne de développement international.

La plupart des ouvrages cités sont disponibles au

Centre de documentation du CAL Brabant wallon - CEDOC
33 rue Lambert Fortune • 1300 Wavre
010/22.31.91

Centre de documentation de la FAML - CEDIL
151 avenue Stiénon • 1090 Bruxelles
02/476.92.83

Centre de documentation du CAL Luxembourg
2 rue de l'Ancienne Gare
6800 Libramont

Centre de documentation du CAL - CALDOC
Campus de la Plaine
CP 236 - Avenue Fraiteur • 1050 Bruxelles
02/627.68.11

Centre de documentation des Territoires de la Mémoire
86 Boulevard d'Avroy • 4000 Liège
04/232.70.60

Le centre de documentation cinéma
Campus de la Plaine ULB, CP 237
1050 Bruxelles (accès 2)
02.627.68.56 ou 02.627.68.50

Bibliographie réalisée par le CEDOC et Entre-vues

La vie, un choix personnel Clarification des valeurs

Richard Crèvecoeur

Chaque jour de notre vie, nous nous posons une foule de questions et nous avons à faire des choix, à prendre position. Toutes nos décisions et actions sont déterminées consciemment ou inconsciemment par nos valeurs.

Or, ces valeurs manquent souvent de clarté, de précision. Elles sont en nous, elles nous guident et nous motivent mais il est rare que nous nous interroguions à leur sujet. De plus, on constate trop souvent chez les jeunes des réactions prouvant que leurs valeurs sont peu ou mal affirmées : apathie, indifférence, inconstance, conformisme ou dissidence exagérée.

D'où l'impérieuse nécessité de chercher à savoir en quoi elles consistent et quelles sont leurs origines afin de les reconstruire, de nous les approprier en connaissance de cause.

Pour permettre aux jeunes de les clarifier et de bâtir leur propre échelle de valeurs, le cours de morale est l'espace d'expérimentation idéal.

Les ouvrages spécialisés proposant des exercices qui ont pour objectif la clarification des valeurs ne manquent pas et, de toute manière, il suffit d'un peu d'imagination pour en créer de nouveaux.

L'actualité, les événements propres à l'école, les préoccupations des élèves sont autant d'opportunités pour se lancer dans de nouvelles expériences où chacun aura l'occasion de clarifier ses idées et de les exprimer.

Ces exercices ont, la plupart du temps, un aspect ludique. Ce qui n'est évidemment pas fait pour déplaire aux élèves, avides de changement et de méthodes dynamiques... ni au professeur qui pourra se réjouir du dynamisme de sa classe. Toutefois, si ce dernier veut éviter que cette activité dégénère en foire d'empoigne et désire que l'expérience porte ses fruits, il devra construire sa leçon comme n'importe quelle autre. Cela signifie définir l'objectif à atteindre et structurer le cours en respectant le schéma classique (introduction motivante - corps avec définition des méthodes et des limites sans oublier, si nécessaire, les synthèses partielles - synthèse générale en accord avec l'objectif de départ).

Je vous propose

3 exercices pour lesquels l'implication des élèves est sensiblement différente :

- Experts et génies : concerne le choix des valeurs responsables des grandes orientations de l'existence;
- Test NASA : demande aux élèves de prendre des décisions par lesquelles le groupe est concerné;
- Le directeur de la maison de jeunes : toute la classe participe mais chacun devra exprimer sa position face à un dilemme.

Les leçons, telles qu'elles sont présentées ci-après, n'offrent aucune garantie de réussite. Il va de soi qu'elles devront être retravaillées en fonction de la personnalité du professeur et de la classe à laquelle il s'adresse.

Ouvrages de référence :

- À LA RENCONTRE DE SOI-MÊME (80 expériences de clarification des valeurs)
S. B. Simon, L. W. Howe, H. Kirschenbaum - Impr. Gagné Ltée - 1979 - Montréal - Canada
- MISE EN SITUATION ET EXERCICES pour les animateurs de groupes
Edouard Limbos - Ed Fleurus - Coll Psychologie et éducation - 1975 - Paris -France

Experts et génies

Pour cette leçon, l'objectif est d'offrir l'occasion aux élèves de réfléchir à, comment choisir et affirmer les valeurs déterminant l'orientation générale de leurs comportements.

Une petite mise en scène permet d'amener le sujet de façon humoristique et de capter ainsi l'attention de la classe (mais rien ne vous empêche d'imaginer une autre entrée en matière).

“Vous savez que les professeurs de morale sont des êtres un peu particuliers. Il n'y a donc rien d'étonnant à ce que leurs fréquentations soient aussi légèrement hors du commun...”

Je voudrais vous présenter 15 de mes connaissances qui sont vraiment des êtres très particuliers. Avant d'aller plus loin je dois vous dire que ces personnages ont tous un domaine dans lequel ils sont experts et qu'ils consentent à vous faire profiter de leurs capacités. Mais, de manière à satisfaire tout le monde sans les surcharger de travail, nous avons convenu que vous pourriez bénéficier des capacités exceptionnelles de seulement 5 d'entre eux. Cela signifie donc que vous devrez faire un choix afin de ne garder que ceux qui vous paraissent les plus intéressants.

Voici donc les 15 génies capables de réaliser vos souhaits les plus fous...”

L'étape suivante est la présentation aux élèves des feuilles en annexe sur lesquelles sont représentés les génies et leur spécialité. Le professeur met en évidence les qualités de chaque expert de manière à s'assurer de la bonne compréhension par les élèves de ce qui va faire pour eux l'objet d'un choix.

Une feuille d'exercice* est alors remise à chacun. Sur ce document figure la liste des experts et un rappel de leur spécialité ainsi qu'un tableau.

Il est alors demandé aux élèves d'indiquer dans la première colonne leur choix personnel : pour les 5 génies retenus, entourer les (+), pour les 5 rejetés, entourer les (-) et pour les 5 “en balance”, entourer les (=).

Ceci étant fait, les résultats sont comptabilisés (on ne retient que les 5 génies choisis par chaque élève) et reportés au tableau. Ils sont ensuite retranscrits sur la feuille d'exercice.

Les jeunes ont ainsi devant eux leurs choix personnels et l'échelle de leur classe.

À la leçon suivante, l'échelle de la classe avec laquelle on travaille en parallèle sera communiquée aux élèves qui l'indiqueront dans la troisième colonne.

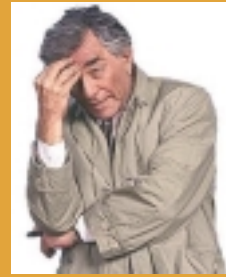
Les résultats seront alors comptabilisés dans la quatrième colonne.

Et, dans la cinquième, figureront les génies champions au hit-parade.

La synthèse générale consistera en une discussion-débat au cours de laquelle ceux qui le désirent (le professeur veillera à faire participer un maximum d'élèves) feront part à la classe de leurs choix et les justifieront. Ils diront aussi éventuellement en quoi et pourquoi ils s'écartent du “hit-parade”.



*Dr. M. Lajeunesse
Grâce à moi, tu vivras jusqu'à
300 ans si tu le désires car je
peux ralentir le vieillissement !*



*Dr. D. Cidé
Je t'apprendrai à savoir ce que tu
veux et ce que tu dois faire pour
réussir ta vie !*



*Dr. C. Lairvoyant
Je répondrai à toutes les questions
que tu me poseras concernant
l'avenir !*



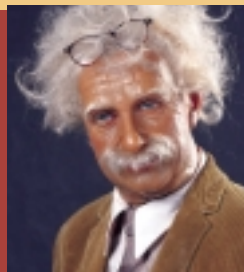
*Dr. E. Rotique
Je te garantis une vie sexuelle
comblée pour toi et tes
partenaires !*



*Dr. L. Abeur
Je te permettrai de poursuivre les
études de ton choix et je
t'obtiendrai le travail rêvé !*



*Dr. P. Opulair
Je te promets tous les amis que tu
désires; tu deviendras ouvert et
communicatif !*



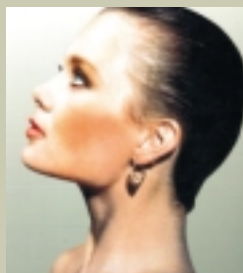
*Dr. I. Kuh
Je te garantis un Q.I. supérieur à
la moyenne et t'assure bon sens
et stabilité pour toute la vie !*



*Dr. P. Apagateau
Je ferai en sorte que tu n'aies pas
de problèmes avec tes parents et
te libérerai de leur contrôle !*



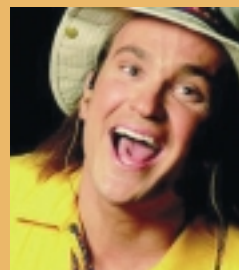
*Dr. M. Archentête
Je te permettrai de devenir un
chef puissant, écouté, consulté,
admiré, obéi, respecté !*



*Dr. S. Thétique
Je corrigerai tous tes défauts
(visage, taille, forme); le corps
dont tu rêves deviendra réalité !*



*Dr. E. Gosémoi
Je t'apprendrai à te connaître en
profondeur de façon à avoir
confiance, assurance et stabilité!*



*Dr. M. Laliberté
Je te libérerai du contrôle exercé
par les autorités scolaires,
policières et autres !*



*Dr. N. Abab
Grâce à moi, tu deviendras
multimillionnaire; tu n'auras
jamais de problèmes d'argent !*



*Dr. Y. Inyang
Je te doterai d'une santé parfaite
et te protégerai des accidents et
maladies jusqu'à la mort !*



*Dr. F. Olamour
Je te propose une vie pleine
d'amour; tu ne seras plus jamais
seul car tout le monde t'aimera !*

Exercice : Experts et génies

1. Dr. M. Lajeunesse :
Grâce à moi, tu vivras jusqu'à 300 ans si tu le désires car je peux ralentir le vieillissement !
2. Dr. D. Cidé :
Je t'apprendrai à savoir ce que tu veux et ce que tu dois faire pour réussir ta vie !
3. Dr. C. Lairvoyant :
Je répondrai à toutes les questions que tu me poseras concernant l'avenir !
4. Dr. E. Rotique :
Je te garantis une vie sexuelle comblée pour toi et tes partenaires !
5. Dr. L. Abeur :
Je te permettrai de poursuivre les études de ton choix et je t'obtiendrai le travail rêvé !
6. Dr. P. Opulair :
Je te promets tous les amis que tu désires; tu deviendras ouvert et communicatif !
7. Dr. I. Kuh :
Je te garantis un Q.I. supérieur à la moyenne et t'assure bon sens et stabilité pour toute la vie !
8. Dr. P. Apagateau :
Je ferai en sorte que tu n'aies pas de problèmes avec tes parents et te libérerai de leur contrôle !
9. Dr. M. Archentête :
Je te permettrai de devenir un chef puissant, écouté, consulté, admiré, obéi, respecté !
10. Dr. S. Thétique :
Je corrigerai tous tes défauts (visage, taille, forme); le corps dont tu rêves deviendra réalité !
11. Dr. E. Gosémoi :
Je t'apprendrai à te connaître en profondeur de façon à avoir confiance, assurance et stabilité!
12. Dr. M. Laliberté :
Je te libérerai du contrôle exercé par les autorités scolaires, policières et autres !
13. Dr. N. Abab :
Grâce à moi, tu deviendras multimillionnaire; tu n'auras jamais de problèmes d'argent !
14. Dr. Y. Inyang :
Je te doterai d'une santé parfaite et te protégerai des accidents et maladies jusqu'à la mort !
15. Dr. F. Olamour :
Je te propose une vie pleine d'amour; tu ne seras plus jamais seul car tout le monde t'aimera !

Choix effectués dans les différentes classes et conclusions

N° GENIE	CLASSE 1	CLASSE 2	TOTAL	5 GENIES RETENUS
01 % & 3				
02 % & 3				
03 % & 3				
04 % & 3				
05 % & 3				
06 % & 3				
07 % & 3				
08 % & 3				
09 % & 3				
10 % & 3				
11 % & 3				
12 % & 3				
13 % & 3				
14 % & 3				
15 % & 3				

Comparez vos choix avec ceux des classes réunies. Qu'en concluez-vous ?

Test NASA

L'objectif de cette leçon est, en mettant les élèves en situation, de leur faire prendre conscience des valeurs qu'il conviendra de mettre en application pour permettre au groupe de survivre. Le but de cette expérience sera aussi de donner l'occasion aux participants de réfléchir au fonctionnement d'une communauté et de se situer par rapport au groupe dans le cadre des prises de décision. Il s'agit d'un travail de logique mais surtout d'un exercice de démocratie.

La mise en situation consistera à expliquer aux élèves, de façon motivante, le scénario dont ils seront les acteurs...

"Vous faites partie de l'équipage d'un vaisseau spatial où, il y a une heure, vous étiez confortablement installés. Mais vous avez été envoyés en mission de reconnaissance sur Zagor, une planète ayant apparemment toutes les caractéristiques physiques de notre bonne vieille Lune. Et, suite à une défaillance technique qui a, en premier lieu, mis hors d'état tous les systèmes de communication, votre navette s'est écrasée. Le vaisseau-mère, stationné à 300 kilomètres de là, ne peut pas être contacté. Il convient de s'en rapprocher avec les moyens du bord afin de lui signaler votre position. Heureusement, il n'y a pas de blessés et, des débris, on peut récupérer certains objets dont il se peut que vous ayez besoin mais aussi des choses inutiles ou trop encombrantes. Comme tout le monde est valide et que le temps presse, vous emportez tout ce que vous pouvez. C'est en cours de route et après délibération que vous vous débarrassez de ce qui est totalement inutile et classez, par ordre d'importance, les objets que vous gardez.

Votre méthode de travail sera la suivante :

- chacun établit un classement personnel, par priorité, des objets à emporter;
- à mon signal, vous formerez de petits groupes (de 3 ou 4) qui vont revoir ce classement;
- au deuxième signal, la classe entière tentera de se mettre d'accord pour définir le classement des astronautes de la NASA, c'est à dire vous tous;
- pour terminer, nous analyserons ensemble les résultats."

Considérations utiles avant de commencer le tri (à faire découvrir par les élèves) :

- il convient de rattacher les objets aux "valeurs" auxquelles ils se rapportent : certains sont nécessaires à la survie, d'autres peuvent s'avérer utiles en cas de danger et d'autres encore seront indispensables pour l'orientation et le repérage;
- faute d'air respirable, on ne peut enlever la combinaison d'astronaute;
- on ne peut survivre que 3 jours sans eau;
- il faut de l'oxygène pour gonfler le radeau mais il peut être utilisé à d'autres fins que la navigation;
- la nourriture concentrée est en tube mais un système est certainement prévu pour que les astronautes puissent l'absorber;
- bonne chance pour mettre le lait en poudre dans l'eau...
- on pèse 1/6 de son poids et il n'y a pas de magnétisme sur Zagor (comme sur la Lune);
- ne conviendrait-il pas de commencer par éliminer d'office certains éléments (1/5/7/11) ?

Règles à observer lors des discussions en groupe :

- ne donner son accord que si l'on accepte au moins en partie la proposition énoncée;
- ne pas arriver à un accord sur base du "donnant-donnant";
- considérer les différences d'opinions plutôt comme une aide pour arriver à une décision logique que comme une entrave.

Distribution de la feuille d'exercice* sur laquelle sont repris le scénario, la liste des objets récupérables et les règles à observer. On y trouve aussi un tableau où les élèves indiqueront leur classement personnel, celui du petit groupe avec lequel ils ont travaillé et le classement NASA (de toute la classe) ainsi qu'une colonne permettant d'indiquer en fonction de quelles valeurs essentielles le choix a été fait.

Et, pour terminer, un petit questionnaire relatif aux rapports entre l'élève et le groupe.

Le professeur surveille l'exécution des tâches et le respect des règles de travail. Il intervient lorsque sont posées des questions auxquelles les élèves ne peuvent trouver la réponse eux-mêmes et donne le signal de passage aux étapes suivantes.

Pendant le classement final, il indique au tableau et par ordre de priorité les objets choisis par les élèves et aide ces derniers à définir les valeurs qui s'y rattachent.

Ceci constituera la synthèse de la leçon.

Pour terminer le travail, les élèves répondront individuellement au questionnaire suivant :

Le travail en groupe

1. quelle a été ton influence sur la décision du groupe et qu'en conclus-tu ?
2. le groupe t'a-t-il écouté, ignoré, rejeté ?
3. as-tu participé jusqu'au bout ou as-tu démissionné ?
4. de quelle façon pourrais-tu améliorer ton interaction avec le groupe ?
5. comment fonctionne un groupe ?
6. comment améliorer le fonctionnement d'un groupe ?
7. ce qui fait obstacle, fait avancer, entretient le travail en groupe ?

En ce qui concerne les 4 premières questions, seuls s'exprimeront ceux qui le désirent. Ici, le professeur veillera à n'émettre aucun jugement et essaiera, si nécessaire, de rassurer les élèves que cet exercice aurait troublé.

Les 3 questions restantes feront l'objet d'un petit débat débouchant sur la notion de démocratie.

* voir en annexe

Le travail en groupe :

1. quelle a été ton influence sur la décision du groupe et qu'en conclus-tu ?
2. le groupe t'a-t-il écouté, ignoré, rejeté ?
3. as-tu participé jusqu'au bout ou as-tu démissionné ?
4. de quelle façon pourrais-tu améliorer ton interaction avec le groupe ?
5. comment fonctionne un groupe ?
6. comment améliorer le fonctionnement d'un groupe ?
7. ce qui fait obstacle, fait avancer, entretient le travail en groupe ?

L'engagement d'un directeur pour la maison de jeunes

Cette leçon a pour objectif de mettre les élèves face à un dilemme où ils devront faire un choix assez impliquant puisque la conséquence en sera l'élimination de candidats du poste à pourvoir. Ce sera aussi pour eux une approche des valeurs démocratiques et plus particulièrement de la gestion des intérêts communaux.

La mise en situation posera peu de problèmes puisque les faits sont très concrets et vraisemblables. Elle ne demandera qu'un minimum d'effort d'imagination aux élèves qui devront se mettre dans la peau de conseillers communaux devant régler le problème à l'ordre du jour.

“Une maison de jeunes désire engager un nouveau directeur, chargé de coordonner les activités qui se déroulent dans cette institution. La maison est située dans un quartier populaire et la plupart des jeunes, garçons (surtout) et filles (pas très nombreuses), sont issus d'un milieu modeste.

Les activités qui y sont organisées sont les suivantes : sports, ateliers créatifs, forums, débats et discussions, randonnées, ping-pong, montages audiovisuels, photographie, bibliothèque, bar, danses folkloriques et modernes, fêtes, orchestres, expositions,...

Le directeur aura donc un rôle d'animateur socio-culturel mais il est évident que les fonctions de direction supposent, en plus, un certain sens administratif. Sept candidats se sont présentés et, aujourd'hui, le conseil communal dont vous êtes les membres doit statuer sur leur sort.”

La feuille d'exercice distribuée aux élèves comprend un résumé de la situation et un tableau reprenant les caractéristiques des candidats. Une colonne est réservée à l'explication des motivations des choix.

La procédure à respecter est la suivante...

Après lecture du curriculum vitae des aspirants à la fonction de directeur, les élèves sont invités à réfléchir sur ce qui les pousse à choisir ou à éliminer les différents candidats et à indiquer leurs raisons dans la colonne réservée à cet effet.

Le “conseil communal” est alors réuni sous la présidence du bourgmestre (le professeur) dont le rôle se bornera à éviter les débordements lors du débat.

Chaque “conseiller” aura droit à la parole afin d'expliquer son choix. Les autres membres du conseil ne pourront intervenir qu'avec son accord.

Après que chacun ait eu l'occasion de s'exprimer, on passera au vote. Si nécessaire, le débat reprendra afin de donner à certains l'occasion de revoir leur jugement et que soit ainsi atteinte la majorité des 2/3.

En fin de réunion, le bourgmestre fera la synthèse du débat. Mais avant cela, il se peut qu'il soit obligé de faire intervenir son vote afin que soit atteinte la majorité.

Il mettra en évidence

- les difficultés d'une prise de décision en assemblée;
- la nécessité du choix et la recherche du “moindre mal” lorsqu'on est face à un dilemme;
- les éléments qui ont été déterminants pour ceux qui éprouvaient des difficultés à prendre position;
- les valeurs en fonction desquelles ont été prises les décisions et celle qui l'a emporté sur les autres;
- les notions de respect, tolérance, liberté d'expression, engagement et démocratie.

* voir en annexe

Exercice : L'engagement d'un directeur pour la maison de jeunes

Situation :

Une maison de jeunes désire engager un nouveau directeur, chargé de coordonner les activités qui se déroulent dans cette institution.

La maison est située dans un quartier populaire et la plupart des jeunes, garçons (surtout) et filles (pas très nombreuses), sont issus d'un milieu modeste.

Les activités qui y sont organisées sont les suivantes : sports, ateliers créatifs, forums, débats et discussions, randonnées, ping-pong, montages audiovisuels, photographie, bibliothèque, bar, danses folkloriques et modernes, fêtes, orchestres, expositions,...

Le directeur aura donc un rôle d'animateur socio-culturel mais il est évident que les fonctions de direction supposent, en plus, un certain sens administratif. Sept candidats se sont présentés et, aujourd'hui, le conseil communal dont vous êtes les membres doit statuer sur leur sort.

Prénom - Nom	âge	Nationalité	Antécédents	État-civil	Caractéristiques	Avis personnel
David STERN	30	Belge (origine juive)	Assistant social	Célibataire	Joue dans une équipe de basket Bégaie assez souvent	
Geneviève MOREL	52	Belge	Sociologue A travaillé dans les pays en voie de développement	Veuve 1 enfant marié	A fait des travaux sur les loisirs des jeunes Est très introduite dans les milieux officiels	
Justin FIERTS	28	Belge	Instituteur Directeur de centres de vacances	Marié 2 jeunes enfants Sa femme travaille à mi-temps	Guitariste Se déplace difficilement (s'aide d'une canne) à la suite d'un accident de voiture dont il était responsable	
Donatien NURUMBI	33	Congolais	Régent Éducation physique	Marié avec une Belge 3 enfants	Excellent footballeur Retourne au Congo dans 18 mois	
Anselmo RUIZ	37	Espagnol immigré	Employé	Célibataire Vit avec une femme divorcée	Très contestataire Très engagé politiquement	
Mohamed BEN SLIMAN	31	Belge	Educateur	Marié 4 enfants	Très bon animateur Traditionaliste à l'égard des filles	
Arlette WELLENS	26	Belge	Puéricultrice Dirigeante d'un mouvement local de jeunes-filles	Mariée A quitté son mari alcoolique Sans enfants	Très proche des jeunes S'est droguée à la suite de ses ennuis conjugaux Est sortie de l'hôpital il y a 2 mois	

Décision du conseil communal :

Sera engagé(e) :

Valeur(s) essentielle(s) :

Suppléant(e) :

Atelier de pratique du Philosophe

Juger Heinz : une activité « à visée philosophique » ?

Animateur :

J-C. Pettier, Professeur de Philosophie, ancien instituteur spécialisé, enseignant à l'IUFM de Créteil, rédige actuellement une thèse « La philosophie en éducation adaptée, utopie ou nécessité ? » Il s'intéresse aux dilemmes moraux et les travaille avec des jeunes en difficulté (enseignement « spécial » et professionnel).

Le principe de cet atelier de pratique du philosophe était de confronter des expériences et pratiques différenciées, animateurs et enseignants.

Contenu

A partir de l'apport d'éléments de la philosophie, alterner une pratique concrète tournée vers les jeunes avec des moments de réflexion sur :

- Qu'est-ce que philosopher avec des adolescents plus jeunes, en difficulté scolaire, issus de milieux défavorisés ?
- Comment ? Avec quels dispositifs ?
- Quels problèmes cela peut-il poser (rapport affectivité – situations concrètes et distanciation, réflexion, conceptualisation).
- Comment les gérer ?

Un exercice proposé

Travailler à partir d'une situation de dilemme moral assez connue : le cas de Heinz. Son problème : il se trouve placé dans la situation soit de devoir cambrioler une pharmacie pour sauver sa femme malade du cancer, soit de la laisser mourir faute d'argent et de compréhension de la part du pharmacien. "Que doit faire Heinz ?", demande-t-on aux jeunes ?

L'étude d'un emploi original de ce dilemme va nous permettre de décrire une forme de travail de groupe, pour favoriser une réflexion "à visée philosophique" : la mise en procès.

I/ Juger Heinz ?

Reprenant le cas de Heinz (voir Entre-vues n° spécial dilemmes moraux, 1990), pour le travailler avec des adolescents en difficulté, l'exercice de réflexion peut être prolongé par la situation suivante : Heinz a cambriolé la pharmacie. Le pharmacien a porté plainte, Heinz a été arrêté et doit maintenant être jugé.

Il va s'agir dans un premier temps de clarifier la façon dont un procès est organisé : un jury, un président du tribunal, les défenseurs de l'accusé, les défenseurs de la partie civile (l'accusation), etc. On va ensuite établir comment se déroule un procès : les éléments d'accusation sont traités l'un après l'autre, par exemple, d'abord par les défenseurs de la partie civile, puis par ceux de l'accusé. Un réquisitoire, rappelant les éléments de l'accusation et proposant, au regard de la loi, la peine requise, est établi. La défense s'exprime en dernier, pour établir les éléments de doute, de remise en cause de l'accusation.

Une fois ces éléments clarifiés, les jeunes se répartissent les différents rôles : défense, ministère public, quitte à ne pas nécessairement défendre la position qui est personnellement la leur. Ils vont établir les éléments de défense ou d'accusation sur lesquels s'appuiera le procès. Certains (ceux qui sont les plus hésitants) vont constituer le jury. Ceux qui restent constitueront le public. Il faudra nommer un président (éventuellement l'animateur).

L'espace est ensuite organisé, en s'inspirant d'une salle de tribunal. Le procès va être mené, à l'issue duquel le jury se prononcera sur la culpabilité de Heinz, sur d'éventuelles circonstances atténuantes, sur une peine de prison.

Trois intérêts au moins se dégagent donc de cette forme de travail :

- Elle permet de réemployer des éléments du travail effectué lors de l'échange sur le cas de Heinz, en les concrétisant ;
- Ces questions peuvent s'élargir : il s'agit d'établir ici la vérité et la justice dans une recherche commune, alors que les dilemmes moraux permettent plutôt de travailler le rapport de chacun aux valeurs;
- C'est l'occasion de se confronter à l'organisation du système de la justice dans une démocratie : les principes et les lois qui cherchent à en rendre compte fixent le cadre du procès ; une organisation tente de les concrétiser.

Il s'agit là d'un premier niveau de travail possible lorsqu'on organise un procès avec un groupe de jeunes. Il permet de transmettre un mode de fonctionnement social, son cadre et ses principes. L'interrogation philosophique peut surgir lors de cette transmission, sans qu'elle y soit nécessairement présente et travaillée comme telle. En effet, connaître et avoir assimilé les principes et modalités d'un fonctionnement social ne conduit pas nécessairement à s'interroger sur sa pertinence.

On peut développer et enrichir ce travail dans un souci pédagogique ou directement philosophique.

II/ Travail complémentaire. Variante

1/ Développer la finesse de jugement de chacun dans la classe

Le rapport de chacun à son jugement peut être prolongé par un travail complémentaire à l'occasion du procès. Sans respecter à la lettre la forme du procès, on gardera l'idée d'un débat contradictoire pour établir une vérité, tout en adoptant une forme de travail qui obligera chacun à se positionner par rapport à la nature des échanges, leur pertinence et leur impact.

Plutôt que de laisser des élèves assister passivement aux échanges, on peut imaginer de créer dans le groupe trois "zones", correspondant chacune à un jugement différent

sur la peine à infliger à l'accusé :

- la zone correspondant au souhait d'une peine maximale. Elle sera symboliquement proche de l'accusation ;
- une zone proche de la défense, correspondant au souhait de la peine minimale, voire de la relaxe ;
- une zone intermédiaire (métaphoriquement appelée "marais" par un animateur qui pratique ce travail), dans laquelle se positionnent les jeunes indécis.

Lors des échanges, chacun pourra passer, après chaque argument, d'une zone à l'autre pour peu que l'argument le décide à le faire.

A la fin du procès, après jugement, on confrontera les jeunes :

-a/ Chacun de ceux qui ont bougé pourra expliquer ce qui a motivé son évolution. Ce sera l'objet alors d'un échange entre eux, notamment concernant la pertinence de l'argument évoqué, sa validité, sa logique.

On peut aussi imaginer de les confronter dans une même zone : y sont-ils présents pour les mêmes raisons ? Le principe de cette spatialisation du jugement peut être affiné en proposant davantage de zones, avec des intermédiaires entre les trois positions de base. Elles rendront mieux compte des nuances possibles du jugement et permettront d'affiner le débat qui suit le procès. Il s'agit donc bien de poursuivre, approfondir un travail sur le jugement déjà élaboré dans le cadre de la réflexion sur les dilemmes ;

b/ L'aspect philosophique s'affirme dans le second temps par la réinterrogation des critères du jugement individuel, concernant l'évaluation de la pertinence, de la logique d'un argument.

2/ Développer la capacité de se décentrer

Les très jeunes qui fréquentent l'école primaire ont tendance à confondre idées et personnes.. Cette confusion est bien illustrée dans le film Les enfants de l'année blanche, où l'on voit les enfants accuser leur enseignant J. Duez d'être un pédophile parce qu'il refuse de vouloir tuer les pédophiles.

Plus largement, concernant des adultes, on peut légitimement se demander à écouter les réactions à un procès si beaucoup d'entre nous ne confondent pas souvent un avocat avec sa cause... Défendre un accusé impliquerait nécessairement d'être d'accord avec lui. Or, la présence d'un avocat à un procès correspond à l'exigence de justice, la simple reconnaissance du droit de chacun à être défendu. Peut-être y aurait-il là matière à apprentissage de ce qu'il faudrait savoir pour mieux comprendre le fonctionnement de la justice en démocratie.

Faire un procès peut en être l'occasion, combinée à une perspective encore plus directement pédagogique : l'apprentissage du décentrement.

Après avoir formulé les éléments du procès, on peut demander à chacun de se positionner : aurait-il plutôt tendance à condamner ou défendre le prévenu ? On va ensuite inverser les rôles : quelques-uns prêts spontanément à défendre le prévenu vont défendre le ministère public, ceux qui auraient tendance à le condamner vont devoir le défendre...

C'est un exercice difficile, nécessaire pour des enfants dont les arguments sont souvent d'abord centrés sur eux-mêmes. Une journée de formation avec des professeurs de morale nous a montré combien cela pouvait être difficile aussi pour des adultes placés dans cette position : nombre de défenseurs tenaient à préciser leur désaccord avec leurs propos, leur difficulté à défendre ce qu'ils condamnaient par ailleurs.

En décidant d'inverser les rôles, on cherche à permettre aux jeunes de rentrer dans la cohérence d'une position adverse, au lieu comme souvent de la déconstruire sans réelle logique. Lors de la reprise réfléchie de l'exercice, il n'est pas rare que les interlocuteurs du procès, sans changer radicalement de position, reconnaissent pourtant avoir été pour une part surpris par la qualité de la position qu'ils ont dû défendre, et désormais contraints de mieux penser la leur, à trouver des arguments de meilleure qualité ou à évoluer.

Il y a pourtant un risque inhérent à cette inversion des positions : conduire au relativisme : tout pourrait se défendre, aurait même valeur... Certains ne verront dans cette inversion que l'occasion d'un exercice de rhétorique, à l'inverse du souci de vérité qui caractérise la philosophie depuis Socrate. Sans assimiler philosophie et rhétorique, force nous est bien de constater quel formidable rhéteur aussi a pu être Socrate, qualité qu'il mettait au service de son questionnement dans le dialogue.

Il s'agira, pour pallier les inconvénients d'une rhétorique formelle, d'effectuer toujours les moments d'échange sur le fond du procès que nous évoquions précédemment : niveau de validité des arguments. Cela va d'un argument seulement valable pour celui qui le formule parce qu'il ne fait référence qu'à son expérience personnelle, à un argument plus général, une règle qui s'avère applicable au niveau du groupe, pour passer progressivement à des arguments plus généraux encore (à l'échelle du pays, du monde), voire abstraits et universels (qui s'appuient par exemple sur une recherche de définitions). L'animateur pourra provoquer cet élargissement progressif par ses interventions, en situant son questionnement à un niveau immédiatement supérieur à celui du débat 2. Il pourra aussi profiter de certaines interventions des jeunes pour les assimiler à des analyses philosophiques traditionnelles auxquelles elles font échos, ou encore problématiser leurs propos en leur posant une question soulevée par "un" philosophe, ou "la" philosophie, concernant le point évoqué.

D'où la nécessaire préparation "philosophique" du travail : recherche préalable des définitions, des problèmes philosophiques majeurs posés par le cas jugé au procès, des arguments qui les soutiennent, susceptibles d'être utilisés pendant les échanges: une "nébuleuse" philosophique, dans laquelle puiser au besoin. Dans le cas de Heinz elle comprendra par exemple les questions liées à la confrontation entre légitimité et légalité, la notion de "victime", etc.

On trouve ce type de point de repères dans les ouvrages destinés aux plus âgés qui ont déjà bénéficié d'animations à caractère philosophique, mais rien n'est encore prévu spécifiquement pour des enseignants confrontés à des élèves de moins de 12 ans. Cela nécessite donc un travail d'adaptation, de reformulation important, d'autant plus que l'animateur devra aussi trouver des exemples concrets qui en rendront compte, connus des enfants (présents dans des films, par exemple).

Mais une même préparation sera réexploitable dans des procès similaires ou situations de débat similaires : il s'agit de permettre aux jeunes d'utiliser et réutiliser ce qu'ils ont appris. On pourra aussi reproduire le même procès d'une année à l'autre, permettant progressivement à l'animateur d'assimiler les notions et de réagir avec plus de pertinence et d'à-propos.

En dehors de ses qualités pédagogiques, le procès est aussi une voie privilégiée pour entrer dans l'interrogation philosophique comme exercice d'une pensée critique, en vue d'une réflexion "à visée universelle" sur laquelle s'appuiera l'action.

III/ Varier, pour ouvrir le champ philosophique

1/ Développer l'esprit critique

Une part importante de l'éducation aux valeurs se fait implicitement, dès la toute petite enfance, par le biais de récits, contes, connus de tous. On y transmet des modèles et contre-modèles d'action, de comportement, dans une vision décalée dans le merveilleux et souvent simplifiée de la vie sociale.

Ces récits ne sont souvent pas interrogés immédiatement ou réinterrogés plus tard. Sans doute que, parce qu'ils sont destinés à des enfants jeunes, estime-t-on qu'ils ne peuvent ou ne doivent pas le faire, et peut-être aussi parce que l'on considère qu'ils n'intéressent plus les adolescents dont on souhaiterait pourtant le développement de l'esprit critique.

L'éducation vers une citoyenneté active et critique nous fait questionner ce modèle simplement transmissif. Sans penser nécessairement qu'on ne doit pas communiquer des points de repères sociaux ou moraux aux enfants, on peut estimer qu'ils seront d'autant plus valables qu'on aura permis d'en interroger la pertinence, autant qu'il est possible à chaque âge.

Mettre un modèle de comportement en procès, par le biais du jugement du héros qui l'incarne peut être le moyen de cette interrogation.

C'est d'autant plus vrai que ces modèles pourraient paraître surprenants. Prenons le cas du Petit Poucet, par exemple; Des animateurs ont décidé de proposer à des enfants la situation suivante : L'ogre a porté plainte : le Petit Poucet lui a volé ses bottes de sept lieues ... Comment va-t-on le juger ? Il y a bien un problème apparent, puisque explicitement, l'interdiction de voler est une base de la vie en société. Circonstance morale aggravante : dans certaines versions du conte, le Petit Poucet utilise ces bottes pour devenir le courrier du roi, et obtient la richesse, une position enviée ... Peut-on faire d'un voleur un héros, du vol la source de l'ascension et de la réussite sociale, alors que le héros se caractérise souvent par la gratuité de ses actes, son dévouement ?

Mais le Petit Poucet est avant tout une victime, rétorquera-t-on, légitimement conduit au vol par l'urgence, au risque sinon de mourir et d'entraîner ses frères dans la mort... Il assume la charge de ses frères en toute abnégation, il se soucie du sort de ses parents, sans doute parce qu'il a compris qu'ils étaient avant tout des victimes... Autant de valeurs positives. Ne risque-t-on pas d'inverser l'échelle des valeurs en le jugeant ?

Précisément, loin de l'inverser, on va la questionner à l'occasion de ce procès : qu'appelle-t-on une victime, et un coupable dans une société ? Comment la société établit-elle, puis juge-t-elle la culpabilité ? En jugeant le Petit Poucet, puis en revenant lors d'un débat sur les conditions de ce procès, on permet aux jeunes de saisir qu'il est avant tout un processus de reconnaissance et de détermination de la vérité d'un acte, à partir duquel on définira des responsabilités.

D'où l'idée que la culpabilité ne peut être socialement établie que par le procès, que l'accusé est d'abord présumé innocent. L'entrée dans un mode de lecture critique de notre société, où l'image d'un accusé menotté diffusée par la télévision ou les journaux ou sa simple parution au procès le fait trop souvent juger coupable a priori, "sans autre forme de procès" dit l'expression.

De la même façon, on pourra juger en classe des contre-modèles. Quelle peine infliger au loup, accusé de tentative de meurtre sur le petit chaperon rouge? Sa situation est-elle la même que celle d'un être humain qui voudrait tuer une fillette ? On voit poindre des réflexions sur la nature, l'instinct animal, sur la conscience humaine qui met en question cet instinct et fournit les bases d'une possible liberté.

Enfin, à un dernier niveau, le travail philosophique peut s'attaquer à la forme même du procès comme acte de justice.

2/ Organiser le procès : fonder des conceptions sociales

Plutôt que d'essayer de transcrire dans la classe les formes sociales de l'acte de justice, on peut demander aux jeunes d'imaginer ensemble les conditions d'un jugement équitable. Il s'agira de les justifier ...

Comme précédemment, ce procès peut concerner un acte délictueux ou criminel. Les jeunes utilisant ou non leurs connaissances, devront pour l'organiser avoir clairement défini et argumenté ensemble ce que serait une justice équitable. Il s'agit donc, non seulement de clarifier le rapport individuel aux valeurs, mais surtout de conceptualiser, problématiser, argumenter puis concrétiser un objet commun : le procès. On se rapproche alors davantage de la forme de travail recherchée dans la philosophie pour enfants de M. Lipman, basée sur la coopération constructrice de sens. Même si les jeunes connaissent les formes démocratiques de l'acte de justice dans la société, devoir les conceptualiser et argumenter leur permettra de mieux les saisir, les comprendre, voire les mettre en question.

On peut aussi sortir des cas "classiques" du procès : délit ou crime, et proposer de passer en jugement tout autre élément. Dépassant un questionnement sur le procès, on pourra par ce biais interroger d'autres fondements de l'organisation sociale, pour mieux évaluer en quoi ils se justifient, les limites de ces justifications. Par exemple, lors de la journée de formation des professeurs de morale, on accusait un texte de ne pas être philosophique. Ce type d'accusation est-il susceptible de passer en jugement ? Pourquoi ? Dans quel cadre ce type d'évaluation est-il effectué ? Cette interrogation est perturbante et de grande ampleur. En dehors du temps, elle nécessite de la part de l'animateur une solide réflexion préalable, sur le fond, et une grande confiance des jeunes placés dans la situation de devoir tout interroger et construire, sans garantie autre que la parole de l'animateur d'y parvenir : une radicalisation de l'acte de pensée philosophique en groupe, en quelque sorte.

L'activité de groupe devient ainsi, par le biais du procès potentiel, la mise en forme d'une interrogation radicale sur la société et ses fondements, dans une pédagogie institutionnalisante.

Ces quelques éléments à peine esquissés nous font comprendre que le procès peut être une source de travaux riches, aux niveaux multiples et adaptables selon les objectifs de l'animateur, l'âge des jeunes, le temps qu'il est prêt à lui consacrer. Elle sera un lieu d'articulation privilégiée d'un questionnement sur les valeurs, de la réflexion "à visée philosophique", d'une éducation à la citoyenneté, par l'étude potentiellement ludique des cas les plus divers.

Notes:

1 On trouvera la présentation globale du travail de C. Gilles dans son article "Philosopher en SEGPA", revue *Diotime L'Agora*, n°9, éd CRDP Montpellier / Alcofribas Nasier, Paris, mars 2001.

2 Les travaux sur le jugement moral effectué par L. Kohlberg (voir *Entre-vues* n°1990-5) permettent de décrire des niveaux, dont on peut penser qu'ils sont transposables aux autres domaines de la réflexion. Les connaître va donc permettre de "rebondir" sur un argument d'un élève en le questionnant à un niveau juste supérieur à celui de son argument (par exemple, s'il a utilisé son expérience personnelle : "ce que tu dis est-il vrai pour tous les gens de la classe ?", en situant ainsi le débat dans ce que L-S. Vygotski appelle la Zone Proximale de Développement (ZPD), c'est à dire selon une perspective plus large que celle que l'enfant peut atteindre spontanément seul, mais dans laquelle il peut se situer en en faisant l'effort avec l'aide d'un adulte "médiateur", dont il se passera par la suite... (sur la ZPD, voir *Pensée et langage*).



Dispositif : de l'éthique (exercice de dilemme moral) à la citoyenneté

exercice de simulation
d'une commission parlementaire

Exercice 1. Le dilemme moral

Objectifs

- Prendre conscience que les valeurs ne sont pas abstraites ni désincarnées mais se manifestent à travers nos choix pour se traduire en actes.
- Comprendre que nos choix peuvent être guidés par des valeurs antagonistes et prendre conscience de nos valeurs dominantes.
- Lors du partage, élargir le champ de vision par l'écoute active des valeurs des autres en prenant une distance affective vis-à-vis de la situation.

Description générale

- Dans un dilemme, il s'agit de présenter à un groupe une situation qui contraint à choisir une seule des deux options de l'alternative mise en jeu.

Matériel/support

- La cassette vidéo Dilemmes moraux, Entre-vues : "Véronique et le divorce". Entre-vues a produit une cassette de neuf dilemmes moraux (de 5 à 10 minutes chacun) pour exercer les élèves à clarifier et hiérarchiser leurs valeurs en les confrontant à des situations-problèmes concrètes. Un de ces dilemmes, "Véronique et le divorce", met en scène un père qui vit à la campagne, près d'un manège, avec sa compagne, reçoit une de ses filles, Véronique, âgée de 16 ans, et lui propose de quitter sa mère pour s'installer chez lui. Il évoque son amour paternel, son droit de garde en tant que père, les études de sa fille (elle veut devenir vétérinaire), son épanouissement personnel (elle aime la nature), etc. Rentrée chez elle, sa soeur la culpabilise en évoquant la fragilité de leur mère, sa crainte d'un suicide, l'inconstance et l'immoralité de leur père, leur devoir de reconnaissance filiale,... La séquence se termine par la question : "Que devrait faire Véronique ? Rester chez elle ou aller vivre chez son père ?"
- Des dilemmes sous forme écrite, audio, vidéo, dessin, B.D.,...

Durée

- Une heure

Activités	Durée
<p>1. Présentation du dilemme au groupe (en vidéo, sous forme d'histoire racontée, ...) Ex. dans cassette Entre-vues " Dilemmes " Véronique et le divorce.</p>	
<p>2. L'animateur pose clairement la question aux participants " que devrait faire X (Véronique) ? - soit (aller vivre chez son père) ... - soit (rester vivre chez sa mère) ... Vous n'avez pas d'autre choix possible ! (sauf éventuellement le ?)</p>	
<p>3. Chaque participant répond pour lui-même sur une feuille de papier.</p>	
<p>4. L'animateur demande ensuite que chaque participant explicite en une phrase la motivation, justification ou argumentation de son choix (toujours par écrit)</p>	
<p>5. L'animateur demande que chaque participant dégage la valeur (les valeurs) souvent implicite sous-jacente à leur motivation, justification ou argument (toujours par écrit) N.B. Bien respecter cette gradation entre les trois étapes de clarification.</p>	
<p>6. Echange dans le grand groupe. - Chaque participant rend compte de ses trois réponses successives. Ecoute active – pas d'interaction ni de jugement de valeur entre les participants. - L'animateur, sur le tableau, a tracé trois colonnes titrées par</p> <ul style="list-style-type: none"> • "soit (rester chez sa mère)" • "soit (aller vivre chez son père)" • au milieu le point d'interrogation <p>colonnes dans lesquelles il indique les valeurs argumentées (c'est-à-dire le 3ème temps de la réponse de chacun)</p>	
<p>7. A la fin de l'échange, l'animateur demande qui a modifié son choix et pourquoi.</p>	
<p>8. Ensuite, il établit la synthèse de cet échange en relevant les valeurs divergentes ou convergentes choisies par le groupe (et en soulignant que les mêmes valeurs peuvent se retrouver dans deux colonnes différentes).</p>	
<p>9. L'animateur renvoie avec finesse et respect un feed back au groupe en faisant apparaître dans quelle mesure ce sont des valeurs d'autonomie, d'épanouissement personnel (valorisées en promotion de la santé) ou des valeurs de culpabilité, soumission, dépendance qui ont été choisies afin</p> <ul style="list-style-type: none"> - d'ouvrir une réflexion - ou de lancer une discussion générale selon un autre dispositif (café santé, café philo, ...) 	
<p>Il peut aussi faire suivre un dilemme concernant un choix de valeurs personnelles et de vie privée par un exercice mettant en œuvre, à partir de la même situation, une décision citoyenne prenant en compte une visée d'intérêt général.</p>	

Conditions et limites d'utilisation

- Il s'agit d'utiliser l'outil-dilemme pour clarifier ses valeurs et non d'en faire un exercice de résolution de conflit (que feriez-vous à la place de ...). La question est posée sur le plan éthique du " devoir " et non sur le plan pragmatique (audace de faire, peur de mettre en œuvre ses valeurs, contingences matérielles qui interviennent et risquent d'occulter le choix de valeur).

Conditions d'utilisation

- Ne pas induire, ne pas juger, ne pas manipuler.
- Avoir des dilemmes et des supports bien adaptés au public, au thème, au groupe,....
- Diversité : Pour être efficace, il ne faut pas choisir un dilemme qui fait d'emblée l'unanimité dans le groupe (cf choix du dilemme).

Limites d'utilisation

- Le support vidéo peut être long, difficile à trouver ou à construire.
- Faire la différence entre le contenu (l'engagement sur le fond) et la présentation (le dispositif formel, la procédure de discussion, ...) du dilemme (objectif).
- Attention aux portes qui s'ouvrent (conflits, affectif, émotions). Les animateurs doivent pouvoir gérer cela.

Sources

Pour construire et animer des dilemmes selon la méthodologie de la clarification des valeurs, il est absolument nécessaire de se référer, dans le numéro spécial Entre-vues sur les dilemmes, à l'article de Jean-Marie Debunne : " Le Dilemme moral, c'est pas sorcier ", pp 7, 32 et à l'introduction, pp 3, 6 de Cathy Legros.

Exercice 2. Simulation d'une commission parlementaire

Objectifs

- Mettre en évidence le cheminement entre valeurs individuelles (choix individuels) et valeurs citoyennes d'intérêt général. Réfléchir sur le sens donné à un règlement, une loi.

Contexte d'utilisation

- Exercice à articuler au dilemme moral " Véronique et le divorce " Cette articulation amène à aborder un même problème, d'abord sous l'angle de l'éthique personnelle et ensuite sous l'angle de l'éthique citoyenne, afin de prendre conscience du changement de perspective qui s'opère lorsqu'il s'agit de prendre en compte, dans l'élaboration d'une loi pour tous, l'intérêt général et de pouvoir reporter ensuite cette visée dans la réalité concrète de l'espace public.

Description générale

- En sous-groupe, élaboration en commun d'une proposition de loi concernant la garde d'enfants mineurs en cas de divorce qui tienne compte de toutes les situations possibles et puisse valoir pour tous (intérêt général) et clarification des valeurs communes qui ont présidé à sa conception.

Durée :

- 1 heure



Activités

1. Exposé de la situation-problème :

- Soit le père de Véronique. Imaginons la suite de l'histoire de Véronique. Le droit de garde a été accordé par le juge à la mère. Il a motivé sa décision par l'argument selon lequel une mère est plus capable d'éduquer son enfant qu'un père professionnellement très occupé et de plus, vivant en concubinage. Le père est révolté. Il participe à des " groupes de paroles " de pères qui sont dans la même situation que lui. Ceux-ci se mettent d'accord pour amener le débat au Parlement sous la forme d'une interpellation par un des leurs, qui est député. Cette interpellation aboutit à la constitution d'une commission en vue de l'élaboration d'une proposition de loi à soumettre au Parlement

2. Première phase :

- Il est demandé aux participants d'imaginer qu'ils constituent cette commission parlementaire. Les participants qui ont commencé par avoir sur cette situation tout à fait particulière un point de vue moral en fonction de leurs valeurs personnelles vont devoir élaborer et motiver le texte d'une loi-cadre qui puisse valoir dans toutes les situations et être équitable non seulement pour tous les protagonistes d'un divorce, mais aussi pour tous les membres de la société, et répondre à des exigences humanitaires

- Disposer le groupe en sous-groupes de 5 à 6 personnes qui se choisissent un président de séance pour animer le débat et un secrétaire synthétiseur pour établir le compte-rendu du débat et se charger de la rédaction du texte adopté
- Débat en sous-groupe, élaboration et rédaction de la loi-cadre sur une grande feuille
- Toujours par sous-groupe, clarification des valeurs sous-jacentes à la décision choisie (écrite en rouge au-dessus du texte)
- Affichage des différentes fiches et synthèse en grand groupe par les rapporteurs. Partage. Mise en évidence des convergences et des divergences entre les sous-groupes
- Comparaison des propositions avec l'état de la législation actuelle, sur base éventuellement de recherches juridiques

3. Deuxième phase :

- Individuellement, chacun prend 5 minutes pour notifier par écrit les modifications qui se sont opérées dans son mode de réflexion et d'engagement par ce déplacement du point de vue moral au point de vue citoyen et de la sphère privée à l'espace public via la participation à une commission parlementaire
- Partage avec le grand groupe. Enumération et explication des différents critères pris en compte. Affichage sur une grande feuille.

Voir annexe 1 : les critères établis en cours de formation par des adultes travaillant dans le domaine de la promotion de la santé

Adaptation/variantes

- Simulation d'un comité de concertation pour aboutir à la rédaction d'un règlement au sein d'une école

Exploitation

- Prolongements possibles
 - A partir de ces critères repérés et affichés, s'exercer, soit individuellement, soit en groupe, à un travail législatif sur d'autres problèmes éventuellement d'actualité (euthanasie, etc.)
 - Examiner des travaux parlementaires dans lesquels sont pointés les arguments relevant du "nous tous".
- Autres exercices du même type
 - A partir du dilemme " Aïcha et les skins ", procéder de la même façon. Premier exercice. Mise en place du dispositif du dilemme moral comme exercice de clarification des valeurs. La situation-problème du 2ème dispositif pourrait alors être :
 - ★ vous êtes amenés à légiférer en commission parlementaire sur une loi-cadre concernant l'obligation ou non de délation, de façon plus générale par rapport non seulement à des actes de délinquance, mais aussi à toutes autres situations (on peut penser à l'extrême droite, aux pédophiles, aux vendeurs de drogues dures, au racket, au harcèlement sexuel, aux sidéens, etc.). Une loi doit en effet présenter une certaine généralité.
 - A partir du dilemme sur le harcèlement sexuel " Se faire respecter ou garder son boulot ". La situation-problème pour le 2ème dispositif pourrait être :
 - ★ vous êtes amenés à légiférer en commission parlementaire sur la nécessité ou non de définir spécifiquement et de poursuivre le harcèlement sexuel.
 - A partir du dilemme sur le SIDA. La situation-problème pour la 2ème étape pourrait être
 - ★ vous êtes amenés à légiférer sur la nécessité ou non d'une sanction en cas de transmission du virus en connaissant son état au partenaire par manque de protection.

Conditions et limites d'utilisation

- La méconnaissance de la situation prise pour thème de l'exercice peut être une faiblesse. On peut pallier cette dernière en permettant aux participants de faire des recherches préalables, mais attention aussi que cela n'aboutisse pas à faire "une loi sur base uniquement des informations recueillies". Il n'est pas toujours facile de dépasser le subjectif pour aller à l'universel.
- On veillera à ce que le groupe ne croit pas que ses valeurs communes correspondent avec le bien commun. Il s'agit d'un exercice de clarification pour tendre vers le bien commun et l'exigence citoyenne.

Sources

- "Ethica" (simulation d'un comité d'éthique) dans la revue trimestrielle Entre-vues. N° 15, n° spécial bioéthique (septembre 92)
- Définition de l'espace public et de l'implication citoyenne en termes d'intérêt général d'universalisable, du "nous tous" dans la revue Entre-vues n° 45. Juin 2000 : Majo Hansotte. Dire le juste et l'injuste.

Annexe

Formation à l'Observatoire de la Santé du Hainaut (septembre 2000)

Exercice :

simulation d'une commission parlementaire traitant de la garde d'enfant en cas de séparation et divorce des parents à partir du dilemme moral de la cassette audiovisuelle "Véronique et le divorce"

Premier groupe

Valeurs

- Droits de l'enfant
- Bien-être de l'enfant
- Équité
- Respect de la personne

Loi-cadre

- Vivre avec ses deux parents, l'un des deux ayant la garde ou les deux partageant cette garde sans discrimination a priori (sauf les parents déchus de leurs droits)
- Permettre une adaptation au cas par cas par la suite avec l'appui d'une institution garante du bien-être de l'enfant
- Possibilité de révision de la décision via l'intervention de cette institution

Deuxième groupe

Valeurs

- Bien-être
- Co-responsabilité
- Professionnalisme
- Respect de tous les parents

Loi-cadre

- Mise en place d'une commission permanente qui tranchera les cas litigieux sur base des critères suivants : co-responsabilité parentale, respect du choix de l'enfant à partir d'un entretien avec un psychologue, une assistante sociale, sécurité psychologique et sociale de l'enfant
- Cette commission doit être pluridisciplinaire et intégrer des professionnels de la médiation

- Pas de liste figée de motifs d'exclusion ; travailler au cas par cas
- Prévoir une évaluation et des délais d'évaluation
- Définir un cadre de travail de cette commission
- Faire de la prévention des litiges

Troisième groupe

Valeurs

- Souci de l'enfant
- Bien-être de l'enfant
- Co-responsabilité
- Adaptation évolutive par essais et tests

Loi-cadre

- Pas de choix fixe
- Nécessité de médiateurs pour construire le nouveau contrat social
- Revoir les parents et l'enfant dans un délai de deux ans
- Le juge, formé à la médiation, resterait maître de la décision

Exigences liées au déplacement du point de vue individuel au point de vue citoyen

- Se sentir investi d'une responsabilité partagée et d'un idéal collectif
- Accepter une désincarnation affective personnelle impliquée par cette responsabilité collective portée dans un rôle social
- Faire preuve de rigueur
- Faire un choix raisonné
- Tenir compte de la diversité des valeurs et de tous les cas
- Prendre en compte l'ensemble de la société
- Viser le bien commun
- Savoir généraliser
- Obtenir l'adhésion des autres partenaires de la commission
- S'inquiéter d'établir un choix injuste
- Être vigilant, travailler pour les autres
- S'informer de la législation actuelle
- Se référer aux droits de l'enfant

Vers une société plus démocratique et plus solidaire

L'île déserte

Marc Gourlé,

d'après Mon île : Moi, ma planète et les hommes d'Annie Demonty et Marc Gourlé

Lors d'une excursion de fin d'année offerte par les Amis de la Morale Laïque aux élèves de la classe, nous nous retrouvons sur un splendide Trois mâts au large des îles du Pacifique.

Professeurs et élèves s'ébattent joyeusement sur le pont quand soudain le ciel devient menaçant, la tempête s'annonce. Les murs de la classe craquent de toutes parts. Horreur! le prof vient de passer par dessus bord et est déjà noyé depuis longtemps quand le local fait naufrage. Accrochés à un banc, les élèves échouent enfin sur une île. Le soleil se met à briller, le calme revient et nos chers petits sont assis, le derrière dans le sable. Un peu paumés mais heureux d'avoir survécu.

Le local de morale, transformé par notre imagination est maintenant devenu l'île.

Qu'allons-nous faire?

La parole est aux élèves, la leçon commence !

Elaborer un
projet de
société

Comprendre que
l'organisation politique d'une
société repose sur des choix
éthiques

Comprendre que tout
choix éthique a des
implications politiques
et sociales.

Objectifs

Confronter ses
valeurs à celles
des autres.

Comprendre que choisir un
type de comportement, une
attitude présuppose des
valeurs sous-jacentes.

Trouver l'équilibre entre un projet individuel
et une réalisation collective dans l'optique
d'une société pluraliste, tolérante et
progressiste.

Comprendre et évaluer les
conséquences de ses choix.

Poser un regard critique sur la Déclaration Universelle
des Droits de l'Homme.
Appréhender sa réalité, ses limites, ses manques.
Oser l'améliorer (élaborer un article)

Fiche 1 – L'île – Travail individuel

A. Imagine que tu te retrouves malgré toi sur une île du Pacifique avec une vingtaine de compagnons (filles et garçons). Attention, cette île n'est pas déserte, quelques indigènes la peuplent déjà.

Comment voudrais-tu que s'organise la vie sur l'île en ce qui concerne:

1. L'organisation politique

Voici quelques questions qui peuvent t'aider :

- Qui prend les décisions? Comment ?
- Y a-t-il des lois, un règlement, des sanctions?
- ...

2. L'organisation économique

- Comment s'organise le travail? (Qui fait quoi? Pour qui? Pourquoi?)
- A qui appartiennent les objets ? (propriété privée ou collective ?)
- Définis le type d'habitations (maisons individuelles ou communes ?)
- ...

3. L'organisation des relations hommes-femmes

- Qui peut vivre avec qui ? Y a-t-il des règles ?
- Qui décide ?
- S'il y a des enfants, qui les élève ?
- ...

4. L'organisation des relations avec les indigènes

- Y a-t-il des contacts avec eux ? Si oui, lesquels ?
- ...

5. Les rites et les fêtes (anniversaires, jours spéciaux, ...)

- Qui les fixe, les organise, y participe?
- Quand ? à quelle occasion ?
- Qu'en est-il des croyances et des philosophies ?
- ...

B. Pour chacun des points, donne une (ou plusieurs) raison(s) qui motive(nt) ta réponse

Fiche 3 – L'île – Travail collectif

1. Par groupes de 4 ou 5,

reprenez les cinq points de la fiche 1 et trouvez ensemble une solution (une organisation) qui satisfasse tout le monde (ou le plus grand nombre, à vous de voir !)



2. A la fin de l'exercice,

posez-vous les questions suivantes et partagez les réponses en grand groupe.

Qui prend la parole? De quelle manière?

.....

Chacun s'exprime-t-il? Si non, pourquoi?

.....

Comment s'effectue le choix d'une organisation?

.....

3. Bilan personnel

Pendant ce travail de groupe, ai-je eu l'impression d'avoir vécu les valeurs que j'ai choisies?

Oui? Non? Pourquoi?

.....

.....

.....

.....

.....

Fiche 4 – L'île – Les types d'organisations

1. Travail collectif

- Situons sur les échelles des exemples de systèmes différents qui sont apparus dans le groupe avant la réalisation du projet commun.
- Cherchons ensemble un mot ou un ensemble de mots qui définit chaque système
- Ecrivons sous les systèmes les valeurs correspondantes
- Entourons en **rouge** le système choisi par le groupe, après discussion;

1. L'organisation politique



2. L'organisation économique



3. L'organisation familiale



2. Associe les définitions aux termes correspondants.

Monarchie - démocratie directe - démocratie indirecte - ploutocratie - anarchie - gérontocratie - dictature - oligarchie - fascisme - aristocratie - république

1. Doctrines et pratiques visant à établir un régime politique hiérarchisé et autoritaire.
2. Société où le pouvoir politique est exercé par des personnes âgées.
3. Conception politique qui rejette toute autorité et préconise la liberté absolue et la spontanéité de l'individu.
4. Organisation politique dans laquelle le peuple s'assemble pour se gouverner lui-même sans passer par des représentants.
5. Régime politique dans lequel l'autorité est entre les mains d'un petit nombre de personnes.
6. Régime politique dans lequel le chef de l'Etat est un roi ou un empereur héréditaire.
7. Organisation politique dans laquelle le peuple élit ses représentants.
8. Exercice d'un pouvoir autoritaire par un ou plusieurs individus qui, généralement, obtiennent et maintiennent leur position par la force ou l'intimidation sans accepter d'opposition.
9. Organisation politique où le pouvoir est exercé par des représentants du peuple élus pour une période déterminée et qui a à sa tête un président désigné pour un nombre d'années déterminé par la Constitution.
10. Forme de gouvernement où le pouvoir est détenu par les riches.
11. Forme de gouvernement où le pouvoir appartient à une classe composée des personnes considérées comme les "meilleures".

L'étymologie peut être une alliée précieuse. La plupart des termes utilisés pour désigner l'organisation politique d'un Etat ont un préfixe grec.

*politikos = de la cité
 arkein / kratein = commander
 aristos = le meilleur
 démos = le peuple
 monos = un seul
 oligoi = peu nombreux
 ploutos = richesse
 gérontos = vieillard*

3. Document à consulter

<p>EXTRÊME-GAUCHE</p> <p>Une seule valeur L'EGALITE avant tout entraîne toujours l'INEGALITE</p> <p>Un seul moyen : TOUT A L'ETAT afin d'imposer l'égalité à tous</p> <p>Absence de contre-pouvoir</p> <p>Propriété collective des moyens de production</p>	<p>DEMOCRATIE = des buts (valeurs) + des moyens (procédures)</p> <p>Les VALEURS démocratiques</p> <p>EGALITE pour chacun de penser, en droits et en pouvoirs, en conditions de vie et en potentialités d'épanouissement</p> <p>GAUCHE DROITE</p> <p>FRATERNITE engagement personnel et collectif défendre l'égalité de tous et la liberté de chacun</p> <p>Les PROCEDURES démocratiques : où le mode de décision est basé sur le DEBAT avec : - la reconnaissance d'INTERETS DIVERGENTS et donc - l'acceptation des jeux de CONTRE-POUVOIRS à travers - un pouvoir de REPRESENTATION (majorité/opposition) - des organes de CONSULTATION et de CONCERTATION - un système généralisé de NEGOCIATION - la séparation des pouvoirs (législatif, exécutif, judiciaire)</p> <p>ANARCHIE</p> <p>Les mêmes valeurs : LIBERTE + EGALITE + FRATERNITE D'autres moyens : PAS D'ETAT, coopératives autogérées de production et de consommation, communautés de vie, associations libres, aucune autorité, absence de pouvoirs, généralisation des contre-pouvoirs</p>	<p>ULTRA-LIBERAUX</p> <p>Une seule valeur : la LIBERTE avant tout entraîne toujours des pertes de LIBERTE</p> <p>Un seul moyen : Le MARCHÉ un ETAT MINIMAL afin de laisser la plus grande liberté à chacun d'entreprendre</p> <p>Propriété privée des moyens de production</p>	<p>EXTRÊME-DROITE</p> <p>D'autres valeurs : INEGALITE entre les hommes et entre les peuples et valorisation de la FORCE AUTORITE des forts sur les faibles, de la communauté sur les individus</p> <p>COMMUNAUTÉ de sang (famille, « race »), de langue, de nation, de religion, ...</p> <p>Un seul moyen : ETAT AUTORITAIRE qui impose la communauté et sa morale naturelle à chacun de ses membres</p> <p>Absence de contre-pouvoirs</p>
--	--	--	--

Jacques Cornet, Traces de changements, 162

Fiche 5 – L'île – Analyse et évaluation des conséquences d'un choix

L'exemple de l'école – extraits de projets éducatifs

Extrait A

« L'enseignement poursuit simultanément et sans hiérarchie les objectifs suivants :

1° Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ;

2° Amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ;

3° Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;

4° Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale. »

Communauté française de Belgique, Décret sur les nouvelles missions de l'école, 1997

Extrait B

« En créant et en soutenant des écoles, la communauté chrétienne assume sa part du service à la société. En travaillant au bonheur de l'homme et au bien de la société, elle travaille à l'avènement du Royaume de Dieu.(...) »

« Pour répondre à sa mission évangélique, elle doit donc proposer l'Évangile et faire progresser dans la connaissance de Jésus-Christ, Lumière des Nations. »

« Pour elle, l'homme s'accomplit dans sa relation à Dieu. L'école chrétienne a donc la conviction qu'elle n'humanise en plénitude qu'en ouvrant à Dieu et au Christ. »

« L'école chrétienne a pour mission d'annoncer la Bonne Nouvelle du Christ. A cette fin, elle entretient vivante la mémoire de l'événement fondateur, toujours actuel : la vie, la passion, la Résurrection de Jésus-Christ. »

« Cette tâche s'effectue dans l'activité même d'enseigner, car là où se construisent les savoirs et les savoir-faire se forment l'esprit et le sens de la vie. Les valeurs humaines et évangéliques trouvent encore leur forme concrète dans l'organisation scolaire et dans la façon de vivre les relations entre les personnes. »

Extraits de la brochure diffusée par le SeGEC : « Mission de l'école chrétienne », CGEC, 1995.

Extrait C

« Ma pédagogie est dure. La faiblesse doit être chassée à coups de fouet. Dans mes écoles, grandira une jeunesse qui effraiera le monde. Je veux une jeunesse brutale, impérieuse, impavide et cruelle. La jeunesse doit être tout cela. Elle doit supporter la souffrance. Il ne doit y avoir en elle rien de faible ni de tendre. Elle pratiquera les exercices physiques. Je veux une jeunesse athlétique. C'est la première chose et la plus importante. Je ne veux pas d'éducation intellectuelle. La science corromprait la jeunesse. Elle doit apprendre à se dominer. Je veux qu'elle apprenne à vaincre, dans les plus rudes épreuves, la crainte de la mort. »

Adolf Hitler, *Mein Kampf*

Extrait D

« Je crois intimement que l'enfant est naturellement sagace et réaliste et que, laissé en liberté, loin de toute suggestion adulte, il peut se développer aussi complètement que ses capacités naturelles le lui permettent. Fidèle à cette logique, Summerhill reste un lieu où ceux qui ont les capacités naturelles et la volonté nécessaire pour devenir savant le deviendront alors que ceux qui n'ont de capacité que pour balayer les rues les balayeront. Mais à ce jour, nous n'avons produit aucun balayeur de rues. Cette dernière remarque est dénuée de tout snobisme, car je préférerais voir sortir de nos écoles d'heureux balayeurs de rues que des savants névrosés. »

A.S.Neil, *Libres enfants de Summerhill*, Maspéro

Extrait E

« L'Autre Ecole transmet toutes les connaissances normales de l'enseignement, mais en essayant d'apporter autre chose : priorité à l'aspect social et au groupe, refus de l'utilisation systématique de la compétition ou de l'agressivité (qui ne sont pourtant pas oubliés ou négligés). Nous voulons former des gens capables de vivre ensemble, capables de coopérer, capables de faire taire les rivalités individuelles au profit de l'intérêt général. Et nous refusons que le travail de tous ne profite réellement qu'à quelques-uns. L'Autre Ecole s'inscrit dans un projet de société. Nous rêvons à un monde moins individualiste, moins agressif, moins détruit et moins destructeur. Nous essayons de fabriquer un petit bout de ce monde. »

Extrait de « Pédagogie Freinet – L'école c'est pas triste ! Interview de H.Landroit, directeur de l'Autre Ecole. »

Fiche 6 – L'île des droits de l'Homme ?

A partir de la version « Accessible à tous » de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (D.U.D.H.)
- Texte en annexe

1. Travail individuel

- a) Reprends ta hiérarchie des valeurs ;
- b) Lis attentivement la D.U.D.H. ;
- c) Découpe les articles qui correspondent à ton choix de valeurs ;
- d) Retrouves-tu, dans la D.U.D.H., toutes les valeurs que tu as choisies? Si non, invente un ou plusieurs nouveaux articles. ;
- e) Dessine une échelle et colle les articles choisis à côté des échelons ;
- f) A côté de l'article que tu as collé au-dessus de ton échelle écris en grand la valeur qu'il illustre.

2. Ensemble

- a) Nous cherchons un article qui n'a été choisi par personne. Pourquoi le mettons-nous à l'écart? Quelle est la valeur qui le sous-tend? Chacun donne une raison.
- b) Nous pouvons créer un tableau décoratif qui montrera le lien qui existe entre toutes les valeurs exprimées en classe.

Exemple: Un arbre dont les racines seraient constituées des valeurs communes à tout le monde et les branches des valeurs propres à chacun.

La Déclaration Universelle des Droits de l'Homme

Version accessible à tous

Article 1 : les valeurs fondamentales : liberté, égalité, fraternité.

Quand les êtres humains naissent, ils sont libres et égaux. Ils doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité.

Article 2 : tu as droit à la non-discrimination.

Chacun est protégé par les droits et bénéficie des libertés proclamés dans la présente déclaration :

- même s'il ne parle pas ta langue;
- même s'il n'a pas ta couleur de peau;
- même s'il ne pense pas comme toi;
- même s'il n'a pas les mêmes convictions que toi;
- même s'il est pauvre ou plus riche que toi;
- même s'il n'est pas du même pays que toi.

Article 3 : tu as droit à la vie et à la sécurité. Tu as le droit de vivre, de vivre libre et en sécurité.

Article 4 : tu es protégé contre l'esclavage. Personne n'a le droit de te prendre comme esclave, et tu ne peux prendre personne comme esclave.

Article 5 : tu es protégé contre la torture. Personne n'a le droit de te torturer, c'est-à-dire de te faire de mal, et tu ne peux torturer personne.

Article 6 : tu es protégé partout. Tu dois être protégé de la même manière, partout et comme tout le monde.

Article 7 : tu as droit à l'égalité devant la loi.

La loi est la même pour tout le monde : elle doit être appliquée de la même manière pour tous; on ne peut pas protéger les uns et laisser mourir les autres.

Article 8 : tu as droit au recours.

Tu peux demander la protection de la justice lorsque la loi de ton pays n'est pas respectée.

Article 9 : tu ne peux pas être arrêté arbitrairement.

On n'a pas le droit de te mettre en prison, de t'y garder, de te renvoyer de ton pays, injustement ou sans raison.

Article 10 : tu as droit à un procès équitable. Si tu dois être jugé, ce doit être publiquement. Ceux qui te jugeront devront être libres de toute influence et devront, quoi qu'il arrive, faire respecter la loi.

Article 11 : tu as droit à la présomption d'innocence.

1) On doit admettre que tu es innocent jusqu'à ce que l'on puisse prouver que tu es coupable. Si tu es accusé, tu as toujours le droit de te défendre.

2) On n'a pas le droit de te condamner et de te punir pour quelque chose que tu n'as pas fait ou que tu as fait au moment où la loi ne l'interdisait pas.

Article 12 : tu as droit à la protection de ta vie privée.

Tu as le droit de demander à être protégé si quelqu'un veut te forcer à changer :

- ta manière d'être,
- ce que toi et ta famille pensent ou écrivent.

On ne peut pénétrer chez toi sans raison(s).

Article 13 : tu as le droit de circuler librement.

- 1) Tu as le droit d'aller et venir comme tu veux dans ton pays.
- 2) Tu as le droit de partir de ton pays pour aller dans un autre et tu peux revenir dans ton pays si tu le veux.

Article 14 : tu as le droit d'asile.

- 1) Si on te fait du mal, tu as le droit d'aller dans un autre pays et de lui demander de te protéger.
- 2) Tu perds ce droit si tu as tué quelqu'un et si tu ne respectes pas toi-même ce qui est écrit ici.

Article 15 : tu as le droit d'avoir une nationalité.

- 1) Tu as le droit d'appartenir à un pays.
- 2) Personne ne peut, sans raison, t'empêcher d'être d'un autre pays, si tu le désires.

Article 16 : tu as le droit de te marier et de fonder une famille.

- 1) Dès qu'on a l'âge d'avoir des enfants, on a le droit de se marier et de former une famille. Pour cela, ni la couleur de ta peau, ni le pays d'où tu viens n'a d'importance.
 - 2) L'homme et la femme ont les mêmes droits quand ils sont mariés et aussi lorsqu'ils se séparent.
- On ne peut forcer personne à se marier.
- 3) Le gouvernement de ton pays doit protéger ta famille et ses membres.

Article 17 : tu as droit à la propriété.

Comme tout le monde, tu as le droit de posséder quelque chose et personne n'a le droit de te le prendre.

Article 18 : tu as droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion.

Tu as le droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion. Tu as le droit de modifier tes convictions et de les exprimer comme tu le désires, seul ou

avec d'autres personnes.

Article 19 : tu as droit à la liberté d'opinion et d'expression.

Tu as le droit de penser ce que tu veux, de dire ce qui te plaît, sans que quelqu'un puisse te l'interdire. Tu dois pouvoir échanger tes idées avec les femmes et les hommes des autres pays sans que les frontières t'en empêchent.

Article 20 : tu as droit à la liberté d'association.

On ne peut obliger personne à faire partie d'un groupe, mais tout le monde a le droit :

- d'organiser des réunions;
- de participer à une réunion s'il en a envie;
- de se réunir pour travailler dans la paix.

Article 21 : tu as le droit de prendre part aux affaires de ton pays

- 1) Tu as le droit de participer activement aux affaires de ton pays :
 - en faisant partie du gouvernement;
 - en choisissant des hommes politiques qui ont les mêmes idées que toi;
 - en allant voter librement pour indiquer ton choix.
- 2) Ces élections doivent exprimer la volonté de tout le peuple par un vote secret, le vote des femmes et des hommes étant égaux, tout le monde pouvant voter.

Article 22 : tu as droit à la sécurité sociale.

La société dans laquelle tu vis doit t'aider pour que tu puisses profiter de tous les avantages (culture, argent, protection de ta personne) qui te sont offerts et à tous les hommes et les femmes de ton pays et pour que tu puisses les développer.

Article 23 : tu as droit au travail.

- 1) On ne peut t'empêcher de travailler et on doit te protéger quand tu ne peux plus travailler.
- 2) Tu dois recevoir le même salaire qu'un-e autre qui fait le même travail

que toi, que ce soit un homme ou une femme.

- 3) Tu dois recevoir un salaire qui te permette de vivre et de faire vivre ta famille.
- 4) Toutes les personnes qui travaillent ont le droit de se grouper pour défendre leurs intérêts.

Article 24 : tu as droit au repos et aux loisirs.

La durée du travail de chaque jour ne doit pas être trop longue, car chacun a le droit de se reposer et doit pouvoir régulièrement prendre des vacances qui lui seront payées.

Article 25 : tu as droit à un niveau de vie suffisant.

- 1) Tu as le droit d'avoir pour toi et ta famille ce qui est nécessaire :
 - pour ne pas tomber malade et pour être soignés si vous êtes malades;
 - pour ne pas avoir faim;
 - pour ne pas avoir froid;
 - pour avoir une maison.
- 2) La maman qui va avoir un enfant, et son enfant quand il sera né, doivent être aidés. Tous les enfants ont les mêmes droits, même si la maman n'est pas mariée.

Article 26 : tu as droit à l'éducation

- 1) Tu as le droit :
 - d'aller à l'école;
 - de profiter de l'école obligatoire sans rien devoir payer;
 - d'apprendre un métier ou continuer tes études aussi loin que tu le désires.
- 2) A l'école, tu dois pouvoir développer tous tes talents et on doit t'apprendre à t'entendre avec les autres, sans t'occuper de leur religion ou du pays d'où ils viennent.
- 3) Tes parents ont le droit de choisir le genre d'éducation qui te sera donnée.

Article 27 : tu as droit à la culture.

- 1) Que tu sois artiste, écrivain ou savant,

tu dois pouvoir partager librement le travail avec les autres personnes et profiter de ce que vous aurez fait ensemble.

- 2) Tes oeuvres doivent être protégées et tu dois en retirer le bénéfice.

Article 28 : tu as droit à la paix.

Pour que tes droits et la liberté soient respectés dans ton pays et dans tous les autres pays de la terre, il faut qu'il existe un ordre qui puisse très bien protéger ces droits et ces libertés dont on a parlé jusqu' à maintenant.

Article 29 : les autres ont les mêmes droits que toi.

- 1) C'est pour cela que tu as aussi des devoirs envers les gens parmi lesquels tu vis et qui te permettent aussi de te développer.
- 2) La loi n'enlève rien aux libertés et aux droits de l'Homme. Elle permet à chacun de respecter les autres et d'être respecté.

Article 30 : nul ne peut détruire les droits et libertés que tu viens de lire dans cette Déclaration.

Sur toute la terre, aucun pays, aucune société, aucun être humain ne peut se permettre de détruire les droits et les libertés que tu viens de lire.

Fiche 7a – L'île – Exercices complémentaires – La démocratie

Complète le texte ci-dessous par les termes qui te semblent appropriés. Compare ensuite tes réponses avec celles des autres élèves. Tu auras ainsi une vue d'ensemble de la manière dont la démocratie se vit en Belgique.

« Beaucoup de pays s'en réclament. Par exemple la République démocratique du Congo, la République algérienne démocratique et populaire, la République populaire démocratique de Corée, etc. Ce terme, souvent usurpé, couvre parfois des réalités bien différentes.

Il n'y a pas deux pays où elle se vit de la même façon.

La démocratie établit des règles du jeu qui valent pour Et qui sont connues de Ces règles (La, les, les décrets, les ordonnances, etc.) sont décidées par l'ensemble des citoyens ou par leurs

Des qui sont pour une période donnée.

Chacun, toi y compris, est sensé connaître la loi.

Une autre caractéristique de la démocratie, c'est la des pouvoirs.

Les pouvoirs législatif, et judiciaire sont exercés par des personnes différentes.

La démocratie garantit également un certain nombre de droits et libertés, la liberté d'expression,,,, l'obligation scolaire, le vote obligatoire.

En votant, nous choisissons un ensemble d'hommes et de femmes qui nous représentent. Ils siègent dans les différents (fédéral et communautaire).

Chaque a deux missions principales : faire les lois et contrôler le gouvernement. C'est le pouvoir

Le gouvernement fédéral, c'est-à-dire le Roi et les issus d'une majorité à la Chambre exécutent les lois. Ils dirigent l'administration et les ministères. Le Roi règne mais ne gouverne pas, il n'a quasiment aucun pouvoir de décision, il ne peut agir seul.

Les ministres des communautés et des régions sont élus par leur propre parlement.

C'est le pouvoir

Quand les lois ne sont pas respectées, les et les magistrats appliquent les sanctions prévues par la

C'est le pouvoir »

Fiche 7b – L'île – Exercices complémentaires – Le fascisme

1. *Mussolini (1883-1945), un homme politique italien a mis en place dans son pays un système politique appelé le fascisme (1925). Lis attentivement le texte ci-dessous dans lequel il explique ce que c'est et réponds aux questions.*

« Le fascisme nie que le nombre puisse diriger les sociétés humaines. Il nie que le nombre puisse gouverner grâce aux élections. Il affirme l'inégalité ineffaçable, féconde, bienfaisante des hommes.

Le fascisme repousse la démocratie avec son absurde mensonge de l'égalité politique. Pour le fasciste, tout est dans l'Etat, rien d'humain ni de spirituel n'existe en dehors de l'Etat. Dans ce sens, l'Etat est totalitaire.

L'Etat fasciste peut donc se limiter à de simples fonctions de surveillance. Il est une discipline totale, il pénètre la volonté aussi bien que l'intelligence. Il exige une discipline, une autorité dominant les esprits.

Le fascisme ne croit ni en la possibilité ni à l'utilité d'une paix perpétuelle. La guerre seule porte au maximum de tensions toutes les énergies humaines. (...) »

a) Cite trois éléments qui différencient le fascisme de la démocratie.

b) Cite 3 valeurs qui sous-tendent la doctrine de Mussolini

d) Après chaque proposition, entoure Vrai ou Faux

- | | |
|--|-------------|
| - Le fascisme accorde une grande importance aux élections. | VRAI / FAUX |
| - Le fascisme accorde beaucoup de libertés aux citoyens. | VRAI / FAUX |
| - Le fascisme veut que règne la paix dans le monde. | VRAI / FAUX |
| - Le fascisme prône l'égalité entre les hommes. | VRAI / FAUX |
| - Le fascisme se méfie des intellectuels | VRAI / FAUX |

2. *Dans un discours adressé aux chefs du parti nazi en septembre 1928, Adolf Hitler précise sa vision de la société.*

(...) « En apprenant au peuple à lutter contre les délires de la démocratie et en le persuadant de la nécessité d'une direction autoritaire, nous l'arracherons aux stupidités du régime parlementaire.

(...) En délivrant le peuple de ces croyances pitoyables telles la croyance dans la réconciliation et la compréhension mutuelle, dans la paix du monde et la solidarité internationale, nous détruirons ces idées.

Il n'existe qu'un droit au monde, c'est le droit de la force. »

A la lecture des deux textes, quels sont les points communs entre la doctrine de Mussolini et celle d'Hitler ?

Fiche 7c – L'île – Exercices complémentaires – L'anarchisme

Lis les textes ci-dessous et réponds ensuite aux questions.

1. Nous repoussons toute législation, toute autorité et toute influence même sortie du suffrage universel, convaincus qu'elle ne pourrait tourner jamais qu'au profit d'une minorité dominante et exploitante, contre les intérêts de l'immense majorité asservie.

Michel BAKOUNINE, cité dans les Dossiers de l'histoire, n°13, 1978.

2. Les hommes travaillent, échangent, étudient, voyagent, suivent comme ils le veulent les règles de la morale et de l'hygiène, profitent des progrès de la science et de l'art, ont entre eux des rapports infinis sans qu'ils sentent le besoin de quelqu'un qui leur impose la façon de se conduire. Et ce sont justement ces choses où le gouvernement n'a pas d'ingérence qui marchent le mieux, qui donnent lieu à moins de contestations et qui s'accordent à la volonté de tous, de manière que tous y trouvent leur autorité et leur agrément.

Errico MALATESTA, L'Anarchie, in Daniel Guérin, Ni dieu ni maître, Paris, Maspéro, 1976.

3. La liberté, c'est le droit absolu de tout homme ou femme majeurs, de ne point chercher d'autres sanctions à leurs actes que leur propre conscience et leur propre raison, de ne les déterminer que par leur volonté propre et de n'en être par conséquent responsable que vis-à-vis d'eux-mêmes d'abord, ensuite vis-à-vis de la société dont ils font partie, mais en tant seulement qu'ils consentent librement à en faire partie.

Michel BAKOUNINE, Catéchisme révolutionnaire, in Daniel Guérin, op. cit.

4. (...)

Cette parole d'Évangile
 Qui fait plier les imbéciles
 Et qui met dans l'horreur civile
 De la noblesse et puis du style
 Ce cri qui n'a pas la rosette
 Cette parole de prophète
 Je la revendique et vous souhaite
 Ni Dieu ni maître

Léo Ferré, Ni Dieu ni maître, Avec le temps, Barclay, 1990.

1. Indique les principales valeurs privilégiées par l'anarchisme.

2. Donne ton opinion sur l'anarchisme après avoir identifié au moins un aspect que tu considères comme positif et un aspect que tu considères comme négatif.

Fiche 7d – L'île – Exercices complémentaires – Evaluation

1. Détermine à quel type d'organisation politique correspondent les énoncés suivants. Indique AUTO pour AUTORITAIRE, ANAR pour ANARCHISTE et DEMO pour DEMOCRATIQUE.

- a) Dans un gouvernement, le rôle de chef est primordial, irremplaçable ; c'est pour cela qu'il faut voter pour un vrai chef.
- b) Le pouvoir est aliénant, il faut donc l'éliminer afin de permettre à chaque personne de se réaliser pleinement.
- c) Un peuple n'a qu'un ennemi dangereux : son gouvernement.
- d) Le pouvoir politique doit être exercé par des personnes choisies par les citoyens.
- e) Les partis politiques nuisent au pouvoir de l'Etat parce qu'ils provoquent des affrontements stériles et divisent le peuple.
- f) L'Etat n'est pas un simple « agrégat d'individus », il est une réalité plus haute et plus essentielle que la somme des individus.
- g) Toute forme de pouvoir tend à devenir totalitaire.
- h) L'Etat n'est pas une fin en soi, mais le moyen nécessaire à la réalisation des aspirations individuelles.
- i) L'Etat est un immense cimetière où aboutissent toutes les manifestations de la vie individuelle.
- j) La grève est un défi à l'autorité ; c'est pour cela qu'il faut l'interdire.
- k) Les individus n'existent que pour l'Etat et ne sont rien en dehors de l'Etat.
- l) Les jeunes doivent participer aux décisions qui les concernent.
- m) C'est seulement lorsque l'Etat aura cessé d'exister qu'on pourra parler de liberté.
- n) Le professeur doit prendre en considération les revendications légitimes de ses étudiants.
- o) L'être humain est naturellement porté à faire le bien ; on doit donc toujours lui faire confiance et ne jamais le contraindre à quoi que ce soit.
- p) La participation de tous les individus au pouvoir devrait être un principe fondamental de l'organisation de toute communauté humaine.
- q) Les partis politiques permettent aux aspirations des citoyens d'influencer les décisions du gouvernement.
- r) Laissés à eux-mêmes sans aucun contrôle, les êtres humains s'entretueraient.
- s) Le pouvoir politique ne doit pas être à la merci de ce mélange d'ignorance et d'hystérie qu'est l'opinion publique.
- t) L'être humain possède des droits que le pouvoir doit respecter et protéger.

2. Choisis un des contextes suivants : la famille, l'école, les relations amicales ou le milieu de travail et décris des situations possibles qui correspondent à :

- a) un pouvoir totalitaire
- b) un pouvoir démocratique
- c) l'anarchie

3. Dilemme moral

Paul a invité Louise, qui est follement amoureuse de lui, à une soirée. Louise lui explique qu'elle aimerait beaucoup l'accompagner, mais qu'elle doit étudier parce qu'elle a un examen important le lendemain matin. Paul est très déçu de la décision de Louise : il menace de rompre définitivement.

- a) Comment qualifies-tu l'attitude de Paul ? Justifie ta réponse.
Autoritaire, Anarchique, Démocratique ?
- b) Es-tu d'accord avec l'attitude de Paul ? Justifie ta réponse.
- c) Quelle valeur implicite peut-on déceler dans l'attitude de Paul ?
- d) Est-ce que l'attitude de Paul va à l'encontre de certains droits de Louise ? Si oui, lesquels ?
- e) Si tu n'es pas d'accord avec l'attitude de Paul, indique celle qu'il aurait dû adopter.

In S. Pucella et A. Morazain, ETHIQUE ET POLITIQUE, Des valeurs personnelles à l'engagement social, Editions du Renouveau Pédagogique, Montréal, 1988

Fiche 8 – L'île – Suggestions littéraires

Le thème de « l'île » a largement été exploité dans la littérature, tout le monde connaît Robinson Crusoë de Daniel Defoe et Vendredi ou les limbes du Pacifique de Michel Tournier. Ces deux romans mettent en scène un seul naufragé alors que dans l'exercice proposé un groupe est confronté à l'obligation de vivre ensemble, de s'organiser. C'est pourquoi j'ai choisi de présenter les extraits de deux écrivains s'inscrivant dans cette problématique. Les passages cités peuvent faire l'objet de débats ou servir à illustrer un thème.

1. Prisonniers du paradis d'Arto Paasilinna, Editions Denoël, Paris, 1996.

(...)

Lorsque vingt-six femmes et vingt-deux hommes tous adultes et la plupart relativement jeunes, doivent vivre ensemble sur une île déserte, leur intérêt, en plus de la satisfaction des besoins fondamentaux comme manger et dormir, finit inévitablement par se porter sur l'autre sexe. (...) p9

Après avoir discuté un certain temps, nous décidâmes que personne ne serait obligé de se faire poser un stérilet, mais que celles qui le souhaitaient en auraient la possibilité. Nous annonçâmes la nouvelle avant la tombée du jour : le lendemain ouvrirait dans la jungle un centre de planning familial. Ses services seraient accessibles librement à toutes les femmes du camp pendant un mois. p68

(...)

Pour finir, nous proposâmes d'organiser des élections.

C'est alors qu'Olsen intervint :

-A mon avis, nous n'avons nullement besoin de ces élections, en tout cas pas maintenant. Nous devrions plutôt constituer des équipes pour lesquelles nous désignerions des responsables et qui se spécialiseraient dans certaines tâches selon le principe de la division du travail. Il faudrait par exemple choisir des personnes compétentes pour pêcher, un groupe pourrait se familiariser avec la chasse, un autre pourrait continuer à récolter des fruits et des racines, un autre encore s'occuperait des malades, un autre de la cuisine.

La proposition d'Olsen paraissait raisonnable. L'Assemblée se mit à en débattre avec enthousiasme.

On finit par décider de former des équipes et de choisir leurs chefs.

p76

(...)

Puisqu'il paraissait acquis que nous resterions encore là longtemps, la question se posait de savoir comment organiser l'administration du camp. Jusqu'alors, nous avions fonctionné avec des dirigeants élus dans l'improvisation.

Nous décidâmes que, désormais, nous réunirions une semaine sur deux une assemblée générale où chacun disposerait du droit de vote, et qui aurait pour tâche d'élire les dirigeants du camp et les chefs d'équipe, d'approuver les projets, de veiller au maintien de l'ordre, de décider des peines à infliger aux auteurs de troubles, et

autres questions du même ordre. Cette assemblée générale bimensuelle serait un organe de décision devant lequel la direction du camp et les différentes commissions seraient responsables. Nous constatâmes en effet qu'il serait judicieux de créer des commissions.

De temps en temps se produisaient de menus incidents, qui rendaient nécessaire une procédure uniforme en matière de punition. Nous décidâmes donc d'édicter des lois, que nous rassemblerions ensuite sous la forme d'un règlement.

Nous convînmes que la propriété privée ne serait tolérée que dans une certaine mesure, afin de prévenir toute tentation de délit contre les biens. Si nous possédions tout en commun, il ne viendrait à l'idée de personne de voler ou d'accumuler des réserves au détriment des autres.

(...)

Nous renonçâmes au principe des punitions corporelles et décidâmes de faire du bannissement la principale mesure disciplinaire. Pour les délits mineurs, la peine consisterait en une charge de travail supplémentaire. Pour les fautes plus graves, le coupable serait banni du camp pendant un nombre de jours à déterminer. La peine la plus lourde, par exemple en cas de meurtre, serait le bannissement définitif. pp 131-132

2. Sa Majesté-des Mouches de William Golding, Gallimard, 1956

(...) Un murmure s'éleva. Un des petits, Henry, dit qu'il voulut rentrer à la maison.

- La ferme, rétorqua Ralph sans conviction.

Il leva la conque en l'air.

- Moi, je trouve qu'il nous faudrait un chef pour prendre les décisions.

- Un chef ! Un chef !

- C'est moi qui devrais être le chef, déclara Jack avec une arrogance toute simple. Parce que je suis premier enfant de chœur et ténor de la maîtrise. Je monte jusqu'au do dièse.

Un autre murmure. P 29

Un murmure d'approbation s'éleva que Ralph réduisit au silence.

- Autre chose. Nous avons failli mettre le feu à l'île entière. Et nous perdons du temps à rouler des rochers et à faire de petits feux de cuisine. Maintenant je vais dire une chose qui sera obligatoire parce que je suis le chef. Il n'y aura pas de feu ailleurs que sur le sommet de la montagne. Voilà.

Alors ce fut le tumulte. Des garçons se levaient en criant et Ralph leur répondait sur le même ton. (...)

- Tout ça je devais vous le dire et je l'ai dit. Vous m'avez élu chef. Vous n'avez qu'à obéir.

P 101.