

PROGRAMME
DE L'ÉCOLE PRIMAIRE
P1-P6

VOLUME N° 6

Religion



Auteur: Direction de l'enseignement
fondamental - SeGEC

Éditeur: Plantyn

Mise en page: Média Animation asbl

ISBN: 978-2-8010-0985-7

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS.....	5
AVANT-PROPOS.....	7
INTRODUCTION.....	9
Projet éducatif et orientations pédagogiques.....	11
Présentation de la structure du programme.....	17
RELIGION.....	23
Introduction générale de la discipline.....	24
P1-P2.....	33
P3-P4.....	77
P5-P6.....	131
VISÉES TRANSVERSALES.....	187
AUTRES ÉLÉMENTS TRANSVERSAUX.....	215
ÉDUCATION À LA PHILOSOPHIE ET À LA CITOYENNETÉ.....	231
GLOSSAIRE.....	249
BIBLIOGRAPHIE.....	267

REMERCIEMENTS

Le nouveau programme du cours de religion change radicalement de finalité et d'objectifs. Cette révolution ne constitue cependant pas une invention venue de nulle part. Fruit d'une collaboration avec une commission mise en place par l'Instance chargée du cours de Religion par la Conférence épiscopale, elle manifeste la reconnaissance de nombreuses pratiques de terrain. Comme co-responsable de la rédaction de ce programme, le Service de Productions Pédagogiques de la DEF tient à remercier toutes ces personnes (élèves, parents, enseignants, directions...) qui ont fait évoluer leur pratique et ont accepté de partager leurs ressources et richesses. Celles-ci se retrouvent au fil des pages.

Belles découvertes.

AVANT- PROPOS

Une des priorités fortes du Pacte pour un Enseignement d'Excellence est de permettre aux élèves d'acquérir les savoirs, savoir-faire et compétences indispensables à la poursuite des études et à la vie en société au XXI^e siècle, à travers un Tronc commun redéfini et renforcé.

Les Socles de compétences, désormais abrogés, étaient particulièrement peu explicites sur les savoirs à acquérir et très peu précis sur la progression des apprentissages au fil du cursus scolaire des élèves. Les neuf référentiels du tronc commun, qui entrent en vigueur en P5 à la rentrée 2024 et en P6, à la rentrée 2025, définissent de manière précise les savoirs, savoir-faire, compétences et attendus de la première primaire à la troisième année secondaire, dans une continuité avec le travail entamé en maternelle.

L'entrée en vigueur de ces référentiels centrés sur le « quoi » nous amène à adapter nos programmes et à les recentrer sur le « comment ».

Ce programme a été conçu dans la continuité du précédent en termes de structure et de présentation. Il intègre sur les pages de gauche la totalité des contenus des neuf référentiels du tronc commun. Cette conformité avec les référentiels a été vérifiée par la Commission des référentiels et des programmes qui a rendu un avis positif sur le présent programme, conduisant à son approbation par le Gouvernement.

Sur les pages de droite sont présentées des balises méthodologiques et des pistes d'activités d'apprentissage et de structuration, basées sur une recherche de pratiques pédagogiques efficaces et variées, qui aident les équipes enseignantes à mettre en musique les attendus dans leurs activités au quotidien. Ce programme sera édité en version papier et en version numérique et de libre accès pour tous ceux qui y verraient un intérêt.

Ce travail a été mené par le service de productions pédagogiques de la Direction de l'enseignement fondamental avec de nombreuses collaborations externes, enseignants, professeurs de Hautes écoles, formateurs et experts : qu'ils en soient remerciés ici vivement !

Des outils complémentaires au programme seront développés et rendus disponibles dans les années ultérieures, notamment des tables de correspondance avec l'ancien programme et avec les référentiels, des outils sur la question de l'évaluation des apprentissages, ou encore des balises méthodologiques et pistes d'activités supplémentaires en fonction des besoins du terrain. Des formations et de l'accompagnement seront aussi offerts pour aider chacun à se l'approprier et à le mettre en œuvre.

Gaëtane De Lame
Directrice adjointe

Laetitia Bergers
Directrice générale





INTRODUCTION



PROJET ÉDUCATIF

ET ORIENTATIONS PÉDAGOGIQUES

Le projet éducatif

L'école chrétienne, comme toute école, poursuit les objectifs généraux du système éducatif tels qu'ils sont définis à l'article 1.4.1-1 (du *Code de l'enseignement*, livre I, art. 1.4.1-1). À cet effet, elle développe la personnalité entière de l'élève ; elle accueille chaque enfant tel qu'il est déjà éduqué dans sa famille ; elle forme des citoyens et assure le développement des aptitudes nécessaires à l'insertion dans la vie économique et professionnelle au service de la personne et de la société. Ces objectifs engagent collectivement les pouvoirs organisateurs, les directions, les enseignants, les parents et les membres des personnels ouvrier et administratif de l'école.

Participant au service public d'éducation, l'école catholique s'ouvre à tous ceux qui acceptent son projet, quelles que soient leurs convictions. Les élèves, leurs parents, les membres des équipes éducatives sont représentatifs du paysage culturel belge, où le pluralisme des convictions est un fait.

Les dimensions du projet éducatif sont développées dans le document « Mission de l'école chrétienne ». Celui-ci distingue trois dimensions fondamentales et complémentaires :

- une **éducation pour la personne**, considérée sous ses différents plans (cognitif, moral, esthétique, psychologique, social, moteur et spirituel) ;
- une **éducation par la culture** humaine, entendue dans un sens universel ;
- une **éducation dans la société démocratique**, visant à former des membres actifs et responsables dans des sociétés ouvertes et autonomes.

L'école catholique s'inscrit dans une histoire et une tradition qui lui sont propres, celles du christianisme, dont la mémoire et les intuitions continuent de l'inspirer. Celles-ci demeurent les références qu'elle entend traduire dans ses orientations et actions concrètes, tant pédagogiques qu'institutionnelles. Travaillant avec bonheur avec tous ceux qui se reconnaissent dans son projet, l'école catholique n'occulte pas pour autant ses sources d'inspiration et les exigences éthiques qui les accompagnent.

Les orientations pédagogiques

1. Relier l'élève à la société

L'école est un lieu de vie pour l'enfant, mais elle l'est sur un mode particulier : celui du rapport au savoir et à l'apprentissage. L'école propose à l'élève des connaissances, l'aide à maîtriser des compétences, des habiletés intellectuelles et manuelles ainsi que des savoir-être. Par ces moyens, sans en avoir le monopole, l'école contribue à relier l'élève à la société. Elle fera ainsi accéder la génération montante à des références et à une mémoire collectives, l'éduquant concrètement, par son organisation quotidienne, à des attitudes démocratiques, civiques, critiques, soucieuses du bien commun. En cela, elle collabore, chaque fois que c'est possible, avec les familles, premier lieu où se transmet une culture et où s'apprend le lien social.

La société évoluant avec le temps, l'école du XXI^e siècle s'inscrit aussi comme un maillon dans une chaîne dynamique d'apprentissages tout au long de la vie. La société moderne est en effet caractérisée par des mutations multiples, un avenir complexe et incertain, ainsi qu'un rythme rapide de renouvellement des connaissances (OCDE, 2018). Dans ce contexte, l'école propose à l'élève un ancrage, un socle qui lui permettra de continuer à apprendre bien longtemps après la sortie de l'enseignement obligatoire, au gré des évolutions de la société.

2. Concilier bienveillance et exigence

L'amélioration du niveau de culture et de compétence de l'ensemble de la population exige un climat de bienveillance et de coopération, condition à la vie en société. Cela implique la conviction que chaque élève peut apprendre (le postulat d'éducabilité), et en même temps que rien ne s'obtient sans effort, d'où la nécessité d'une certaine exigence.

Fixer pour chacun des attentes élevées, avoir des ambitions pour chaque élève, tout en étant convaincu que chacun est capable d'y parvenir, et en convaincre les élèves eux-mêmes : dans cette approche, l'enseignant les encourage et leur témoigne de la confiance en les poussant à se dépasser. Être exigeant avec chacun est une façon de témoigner de cette ambition, de refuser de laisser des élèves sur le côté. Les élèves qui ont des attentes élevées envers eux-mêmes et qui sont convaincus qu'ils peuvent y arriver sont ceux qui progressent le plus à l'école, quel que soit leur niveau de compétence ou leur milieu socio-économique de départ (Hattie, 2017).

Encourager l'élève dans ses progrès, l'encourager face à ses frustrations, l'inciter à persévérer dans les tâches plus ardues, et au final souligner les progrès accomplis et célébrer les résultats obtenus : l'exigence se conjugue à la bienveillance. Comparer les productions ou les résultats d'un élève à ses propres productions ou résultats antérieurs (afin de mettre en évidence les progrès) favorise davantage le sentiment de compétence et la motivation que la comparaison aux autres élèves ou à une moyenne (Bandura, 2003).

Un climat bienveillant, c'est aussi un climat qui promeut l'entraide, la coopération et une saine émulation. L'intérêt commun dans l'apprentissage peut entraîner une valorisation du travail en équipe : la réussite partagée transcende rivalités et concurrences (Gueguen, 2018).

Le respect des différences, l'écoute, la mise en valeur de la variété des talents, la patience sont des gages de réussite. L'échec lui-même, s'il devait avoir lieu, peut avoir un sens à condition d'être compris par l'élève, d'être accompagné et d'être vu comme une occasion d'apprendre.

3. Considérer le simple et le complexe

Les programmes contiennent à la fois des savoirs et des savoir-faire incontournables que les élèves doivent apprendre de façon systématique, et une logique de compétences dans laquelle les élèves doivent apprendre à mobiliser et utiliser leurs savoirs, savoir-faire et savoir-être pour réaliser des tâches, résoudre des problèmes, réaliser des projets, etc.

En d'autres mots, cela signifie que le simple et le complexe doivent tous les deux être considérés au sein des apprentissages. La maîtrise des savoirs et savoir-faire de base est une condition nécessaire (mais non suffisante) à la réussite de tâches plus complexes (Rey et al., 2006).

Cette conception équilibrée n'est compatible ni avec l'idée que seules les compétences sont utiles, peu important les savoirs (la « tête bien faite ») ; ni avec l'idée d'un enseignement mécanique des savoirs qui ne se préoccuperait pas de leur compréhension et de leur utilisation (la « tête bien pleine »).

Par contre, en matière de chronologie, l'organisation des séquences d'apprentissage peut se concevoir selon des modalités différentes, partant du complexe vers le simple ou vice versa. L'essentiel est que l'élève développe tant la maîtrise des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être que sa capacité à les mobiliser et à les mettre en lien pour résoudre une tâche.

Le recours à des situations complexes (activités de « mise en lien ») permet de mettre en évidence les savoirs ou les savoir-faire qui sont déjà bien maîtrisés, ainsi que ceux qui peuvent être améliorés ou qui ne sont pas maîtrisés du tout. Cela permet aussi de placer les apprentissages dans des mises en situation plus significatives, qui leur donnent de la pertinence. À l'inverse, un enseignement et un entraînement structuré de contenus ciblés (activités « élémentaires ») permettent de développer les apprentissages de façon systématique et explicite, au bénéfice notamment des élèves les plus faibles ou les plus éloignés de la culture scolaire. Une activité qui contient de l'implicite ou qui véhicule trop d'informations peut en effet mettre en difficulté certains élèves.

Dans tous les cas, il est nécessaire d'assurer une boucle qui passera plusieurs fois par l'un et l'autre. La question de savoir par où cela a commencé devient donc de moindre importance.



4. Développer des pratiques enseignantes efficaces et variées

En matière d'enseignement, un des principaux écueils est de considérer qu'il existe une seule et unique « bonne » façon d'enseigner. L'histoire de la pédagogie est remplie de méthodes à la mode ou de modèles passagers qui n'ont pas résisté à l'épreuve du temps.

Pour autant, toutes les pratiques ne se valent pas. Les résultats de la recherche scientifique en éducation permettent de mettre en évidence que certaines approches, certaines pratiques pédagogiques ou certains gestes professionnels sont plus efficaces et/ou plus équitables que d'autres. Ces pratiques sont bien souvent spécifiques à certains contenus d'apprentissage ou à certains contextes. Par ailleurs, les résultats de la recherche en éducation sont toujours à considérer dans une perspective historique, et le consensus scientifique peut évoluer au regard de nouvelles découvertes.

À l'instar de Legendre (2006), nous définissons l'enseignant efficace comme un enseignant qui connaît des pratiques, des stratégies et des techniques d'enseignement variées et qui est capable d'utiliser celles-ci à bon escient en fonction de chaque situation.

Cela signifie que les choix méthodologiques doivent être adaptés au contenu à enseigner, aux besoins des élèves, aux ressources disponibles, etc. L'enseignant est la personne la mieux placée pour tenir compte de ces différents paramètres. Pour qu'il puisse faire un choix éclairé dans chaque situation, il est nécessaire qu'il soit alimenté au moyen d'outils, de repères, de formations, de lectures... Ce choix éclairé se basera autant que possible sur les résultats les plus récents de la recherche et les avancées scientifiques.

Quand des élèves sont en difficulté, ils ont davantage besoin d'une approche différente que de « plus de la même chose » (Hattie, 2017). Varier les pratiques enseignantes correspond également à ce constat. Il s'agit donc d'évaluer l'impact des pratiques enseignantes mises en œuvre et d'être capable d'en essayer d'autres pour aider les élèves qui en ont besoin.

L'utilisation des potentialités du numérique, en tant qu'aide à l'enseignement et à l'apprentissage, est à considérer dans la même logique. Les résultats de la recherche disponibles à ce jour montrent que les élèves qui utilisent massivement le numérique à l'école n'obtiennent pas nécessairement de meilleurs résultats, mais que le plus important est surtout la manière dont le numérique est utilisé (OCDE, 2015). Il s'agit donc de l'utiliser avec discernement, quand il apporte une plus-value en termes de variété pédagogique et d'efficacité.

5. Pratiquer la différenciation

Selon le Code de l'enseignement (livre II, art. 2.11-1), les pratiques de différenciation sont des démarches qui consistent à varier les moyens, les dispositifs et les méthodes, pour amener chaque élève à atteindre au minimum les attendus annuels visés dans les référentiels.

Si l'enseignement « tout collectif » uniquement en classe entière ne permet pas d'assurer la gestion de l'hétérogénéité et d'atteindre les objectifs d'efficacité et d'équité poursuivis, l'enseignement « tout individualisé » n'est pour sa part ni réaliste, ni nécessaire, ni souhaitable (CNET, 2017).

En matière de différenciation, il s'agit d'éviter de tomber dans certaines croyances réfutées au niveau scientifique, comme celle qui prétend que « chacun possède son propre style d'apprentissage (visuel, auditif, kinesthésique...) » (Dehaene, 2018).

L'enjeu n'est pas tant de s'adapter à des caractéristiques intrinsèques des élèves, mais plutôt de s'adapter aux connaissances antérieures des élèves, à leur niveau de compréhension et de maîtrise des prérequis, ou encore aux difficultés qu'ils rencontrent, et d'utiliser à bon escient les modalités qui permettent de proposer à chaque élève des tâches et des conditions d'apprentissage adaptées pour le faire progresser (Galand, 2017).

La différenciation peut aussi être abordée dans une approche préventive, en anticipant la diversité des obstacles que les élèves sont susceptibles de rencontrer. Pour les élèves à besoins spécifiques, cela conduira à mettre en place une logique de pédagogie universelle (aménagements universels), qui bénéficie à tous. Pour les élèves issus de milieux dont la culture est plus éloignée de la culture scolaire, cela revient à pratiquer une différenciation à priori ou « une diffraction » (Kahn, 2011).

6. Assurer la continuité et la cohérence de l'expérience d'apprentissage

La notion de continuum pédagogique est définie comme étant le parcours d'apprentissage d'un élève, d'une année à l'autre, en vue d'atteindre les attendus définis au terme du tronc commun (*Code de l'enseignement*, livre I, art. 1.3.1-1). Il s'agit de permettre à l'élève de parcourir sa scolarité de manière continue, à son rythme et autant que possible sans maintien, depuis l'entrée à l'école maternelle jusqu'à la fin du tronc commun.

Afin que ce parcours d'apprentissage soit un réel continuum, il est nécessaire que les différents enseignants et membres de l'équipe éducative – que l'élève rencontre simultanément ou successivement – se coordonnent de façon à construire ensemble une réelle progression des apprentissages (sur le plan des contenus) et une cohérence d'actions (sur le plan des pratiques). Il s'agit de transformer la vision commune déclarée en une réalité vécue par chaque élève.

L'effort de démocratisation des études, qui a déjà permis l'accès des études secondaires à l'ensemble de la population, doit viser l'idéal d'une vraie réussite de chacun, dans tous les aspects de sa personne (cognitif, moral, psychologique, social, esthétique, moteur et spirituel). Cette visée situe l'ensemble de la scolarité obligatoire dans une perspective qui favorise l'orientation de l'élève et la maturation de son projet personnel, plutôt que dans une perspective de sélection par l'échec.

7. Développer des savoir-être

Le Code de l'enseignement (livre I, art. 1.3.1-1) définit la compétence comme l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être permettant d'accomplir un certain nombre de tâches. Ces savoir-être, aussi appelés attitudes, ne sont pas forcément aisés à définir, à lister, à apprendre ou à évaluer. Cette difficulté ne les rend pas moins essentiels (OCDE, 2018).

Voici quelques exemples de savoir-être (attitudes) : curiosité et envie de découvrir, bienveillance, empathie, confiance, solidarité, coopération, respect de la diversité, esprit d'entreprendre, adaptabilité, persévérance, sens des responsabilités, capacité à poser des choix, créativité, protection de l'environnement... Ces savoir-être s'appuient sur certaines compétences, notamment développées en Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté ou encore dans les Visées Transversales du tronc commun, mais aussi sur des valeurs, telles que la justice, la liberté ou le respect. Ils s'actualisent au travers d'actes concrets, il ne s'agit pas d'idées théoriques ou abstraites mais d'attitudes en action.

S'il n'est pas simple de dire comment ces savoir-être peuvent être appris et développés, il est néanmoins nécessaire de ne pas se contenter de les attendre ou de constater leur présence plus ou moins forte chez chaque élève. L'école se donne la mission et l'ambition de susciter et de les développer au travers des différentes expériences d'apprentissage qu'elle propose à chaque élève. Y porter de l'attention, expliciter les attitudes attendues, donner des feedbacks à leur sujet, offrir des occasions de les démontrer et de les développer, montrer l'exemple en tant que membre du personnel éducatif, sont autant de pratiques qui peuvent traverser les moments d'apprentissage au fil de l'année.

8. Pratiquer l'évaluation au service de l'apprentissage

L'élève n'apprend pas pour être évalué, mais l'évaluation des apprentissages est un élément indispensable du dispositif pédagogique. Dans une logique d'évaluation au service de l'apprentissage (évaluation formative), évaluer consiste à apprécier les progrès accomplis par l'élève, à mesurer les acquis de l'élève et à comprendre la nature des difficultés qu'il rencontre lors d'un apprentissage, pour l'aider à s'améliorer via une rétroaction constructive (feedback). Cela permet par ailleurs à l'enseignant de situer chaque élève sur sa trajectoire d'apprentissage individuelle afin de réguler ses interventions pédagogiques et sa planification. L'évaluation donne donc des informations cruciales, tant à l'élève qu'à l'enseignant.

Une évaluation au service de l'apprentissage est critériée, c'est-à-dire que la compétence ou la production de l'élève est jugée en la comparant à des critères qui décrivent le niveau de maîtrise visé (Scallon, 2004). Cette évaluation critériée s'oppose à une évaluation normée, dans laquelle la compétence ou la production de l'élève est comparée à celle des autres élèves ou à une norme chiffrée (moyenne, etc.).

Que ce soit en apprentissage ou en évaluation, chaque erreur est une indication importante, une fenêtre sur l'état des apprentissages. L'erreur est une composante normale de tout apprentissage. Un climat d'acceptation et d'utilisation des erreurs comme indices pour s'améliorer est propice au progrès des élèves, contrairement à un climat qui sanctionne les erreurs.

La démarche de l'élève pour résoudre une situation ne se limite pas à ce qu'il écrit ou produit. Outre la prise en compte des productions de l'élève, l'enseignant doit donc passer par une phase d'observation, d'écoute et d'interactions avec l'élève pour accéder à sa pensée et ainsi identifier les ressources qu'il parvient plus ou moins efficacement à mobiliser dans la situation. Cette démarche qui consiste à croiser productions, observations et interactions s'appelle la triangulation (CFORP, 2013).

Outre l'évaluation formative qui est la norme en cours d'apprentissage, il existe aussi des évaluations sommatives et certificatives. L'évaluation sommative permet d'établir un bilan des acquis des élèves par rapport aux attendus au terme d'une ou de plusieurs séquences d'apprentissage. L'évaluation certificative intervient dans la délivrance d'un certificat d'enseignement (*Code de l'enseignement*, livre I, art. 1.3.1-1).

L'évaluation perd toute validité si ce qui est évalué ou la façon dont c'est évalué ne correspond pas à l'objectif prétendument poursuivi (contenus et attendus des référentiels et programmes), à ce qui a été effectivement appris, ainsi qu'aux conditions dans lesquelles l'apprentissage a été réalisé. Cette triple concordance est parfois nommée aussi « alignement pédagogique ». Une évaluation sommative ou certificative doit donc être conçue en concordance avec les objectifs d'apprentissage et avec les conditions dans lesquelles cet apprentissage a été réalisé (même type de consigne, même matériel disponible, même niveau de maîtrise exigé...). Un élève ne devrait jamais être « surpris » face à une question d'évaluation sommative ou certificative.

9. Exercer un métier collectif

Le métier change. Il implique, progressivement, un exercice plus collectif et une place à faire à de nouvelles méthodes. Il appartient aux enseignants d'en inventer les chemins. Il reste cependant que la relation pédagogique implique un engagement singulier de chaque enseignant, appelé à reconnaître ses valeurs pour décider de son action.

Les enseignants, avec tous les partenaires de l'école, sont solidairement responsables de leur mission au service des élèves. La collaboration de tous est requise pour aider chaque enfant à développer les mêmes compétences de 2 ans et demi à 18 ans et pour assurer son développement global. Cela n'est possible que grâce à un travail de concertation fréquent entre les enseignants au sein de l'équipe éducative. Les échanges et partages entre enseignants sont les atouts d'une réelle continuité des apprentissages organisée. Celle-ci incite chaque enseignant à ne pas considérer sa profession comme un engagement individuel face à ses élèves, mais comme un investissement dans les aspects collectifs de son métier.

Le leadership pédagogique du directeur est, ici, déterminant. Son action peut s'adosser à un plan de formation continuée élaboré en équipe. Il est notamment de sa responsabilité de mettre en place des lieux et des temps d'échanges professionnels effectifs entre enseignants.

PRÉSENTATION

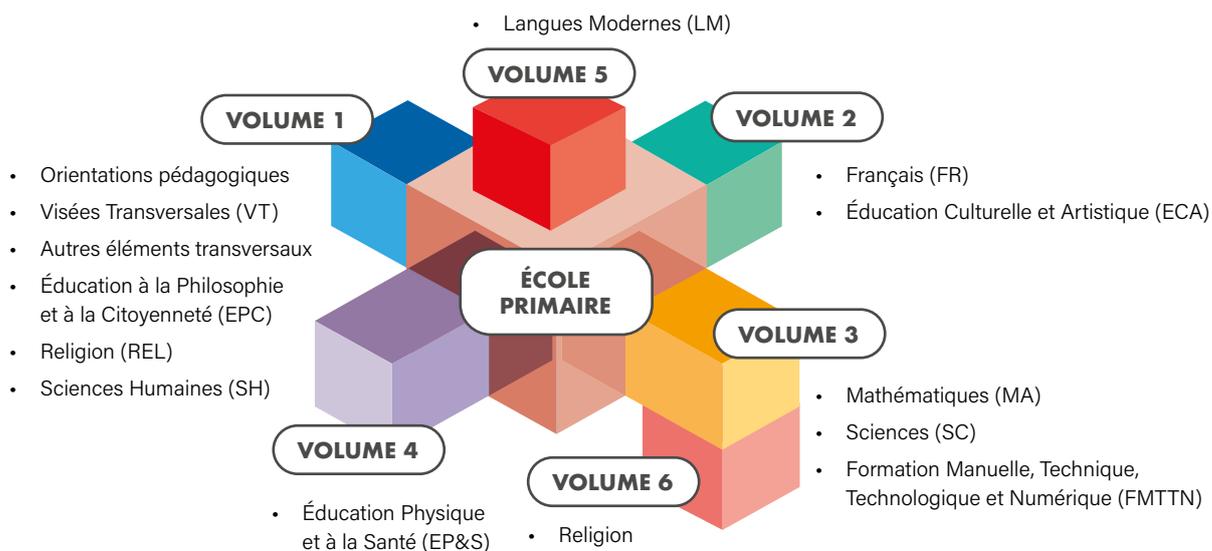
DE LA STRUCTURE DU PROGRAMME

Les programmes de la Direction de l'enseignement fondamental sont d'application dans toutes les écoles de l'enseignement fondamental affiliées au Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique.

Dans le respect du Code de l'enseignement (Livre I, art. 1.3.1), le programme de l'école primaire **intègre les contenus des référentiels du tronc commun** de la Fédération Wallonie-Bruxelles. L'application du programme permet donc de couvrir l'entièreté des référentiels.

Vue d'ensemble

Le programme se compose de 6 volumes (4 en P1-P2, 5 de P3 à P6) et le 6^{ème} volume reprend tous les contenus à enseigner en Religion de la P1 à la P6.

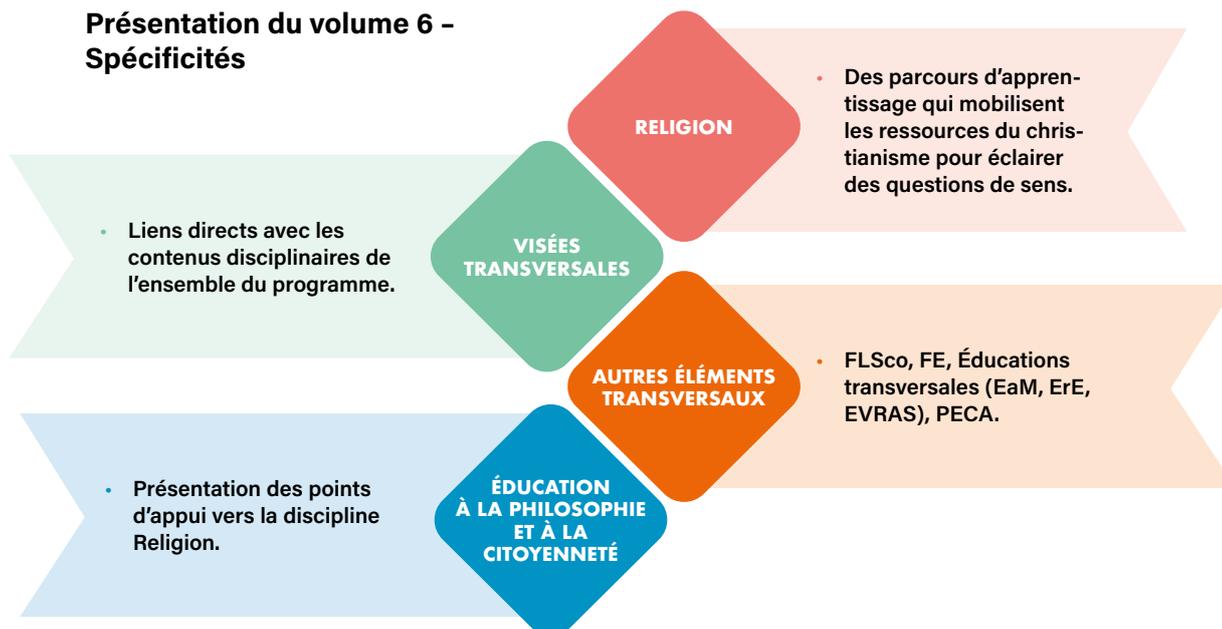


Quelques choix spécifiques

Le programme de l'école primaire :

- **est centré sur l'apprentissage.** La question centrale du programme est donc quels sont les apprentissages importants à travailler, à développer, à construire avec chaque élève et comment le faire ?
Les attendus ont un statut particulier : ils définissent le niveau de maîtrise des contenus d'apprentissage visé en fin d'année pour les élèves de toutes les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Des balises importantes concernant la façon d'interpréter et d'utiliser les attendus sont précisées dans la présentation générale du référentiel.
- **présente chaque apprentissage en continuité** des classes P5-P6, sur une page commune quand cela est possible.
- est présenté en continuité avec les programmes réécrits par la FédEFoC entre 2013 et 2017.

Présentation du volume 6 - Spécificités

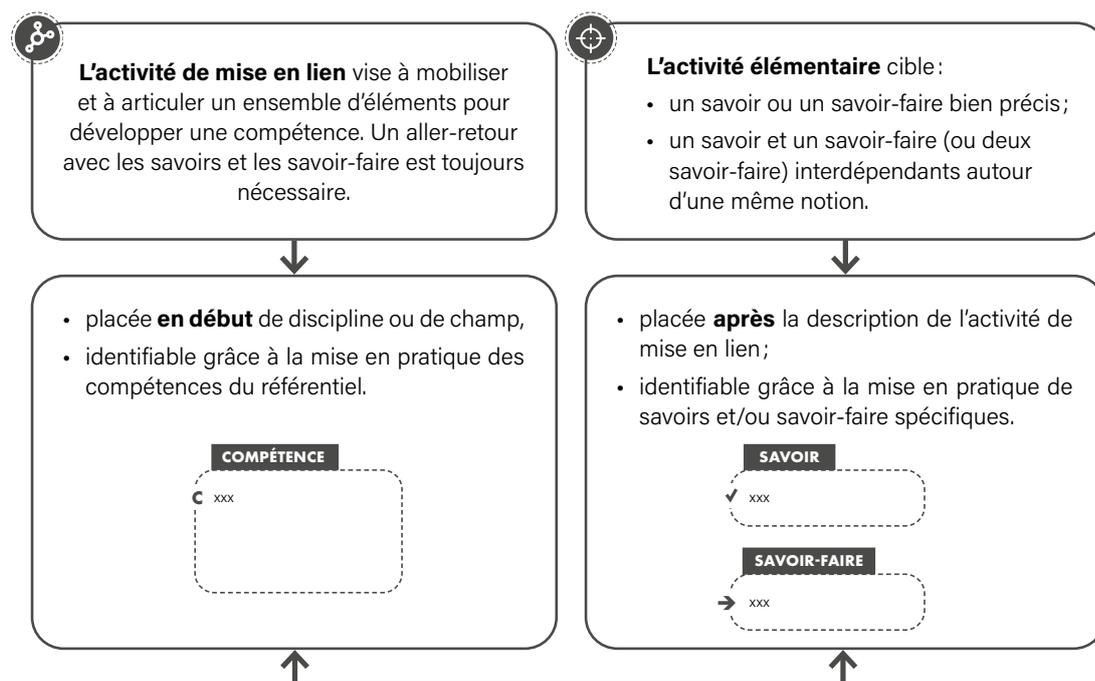


Structure générale

Deux parties composent ce volume : la première reprend tous les contenus d'apprentissage de la discipline Religion, de la P1 à la P6.

La seconde partie, traite des éléments transversaux (Visées transversales, Autres éléments transversaux et Éducation à la philosophie et à la citoyenneté). Cette partie est illustrée par des exemples d'activité menées en Religion qui viennent nourrir ces éléments transversaux.

Le programme propose deux types d'activités : l'activité de mise en lien et l'activité élémentaire. En Religion, l'activité de mise en lien est une illustration du fil rouge.



PRÉSENTATION DE LA STRUCTURE DU PROGRAMME

Un aller-retour entre ces activités de mise en lien et ces activités élémentaires est nécessaire (voir les orientations pédagogiques détaillées dans ce volume). L'organisation des séquences d'apprentissage peut se concevoir selon des modalités différentes, partant du complexe vers le simple et vice versa.

Clés de lecture des pages « activité fil rouge »

The diagram illustrates the layout of a lesson page, divided into two main sections: the left page (32) and the right page (33).

- 1** Discipline et champ.
- 2** Titre de l'activité.
- 3** Rubrique issue du programme visée dans l'activité fil rouge.
- 4** Difficultés anticipées liées au savoir-faire et propositions d'actions à mettre en œuvre au besoin.
- 5** Éléments mobilisés lors de l'activité proposée.
- 6** Description de la mise en situation.
- 7** Déroulement de l'activité fil rouge.
- 8** Prolongements possibles et autres idées d'activités.

- ① Discipline et champ.
- ② Titre de l'activité.
- ③ Rubrique issue du programme visée dans l'activité fil rouge.
- ④ Difficultés anticipées liées au savoir-faire et propositions d'actions à mettre en œuvre au besoin.
- ⑤ Éléments mobilisés lors de l'activité proposée.
- ⑥ Description de la mise en situation.
- ⑦ Déroulement de l'activité fil rouge.
- ⑧ Prolongements possibles et autres idées d'activités.

Les symboles/pictogrammes utilisés

C : Compétence

✓ : Savoir

→ : Savoir-faire

* : Renvoi au glossaire



: Activité élémentaire



: Activité de mise en lien

[] : Renvoi vers les rubriques spécifiques (couleur de la discipline) et aux Visées Transversales

: Lien vers un apprentissage en EPC

En grisé : contenu non abordé en P5-P6

En gras (dans les attendus) : met en évidence les différences minimales qui existent entre P5 et P6

Abréviations

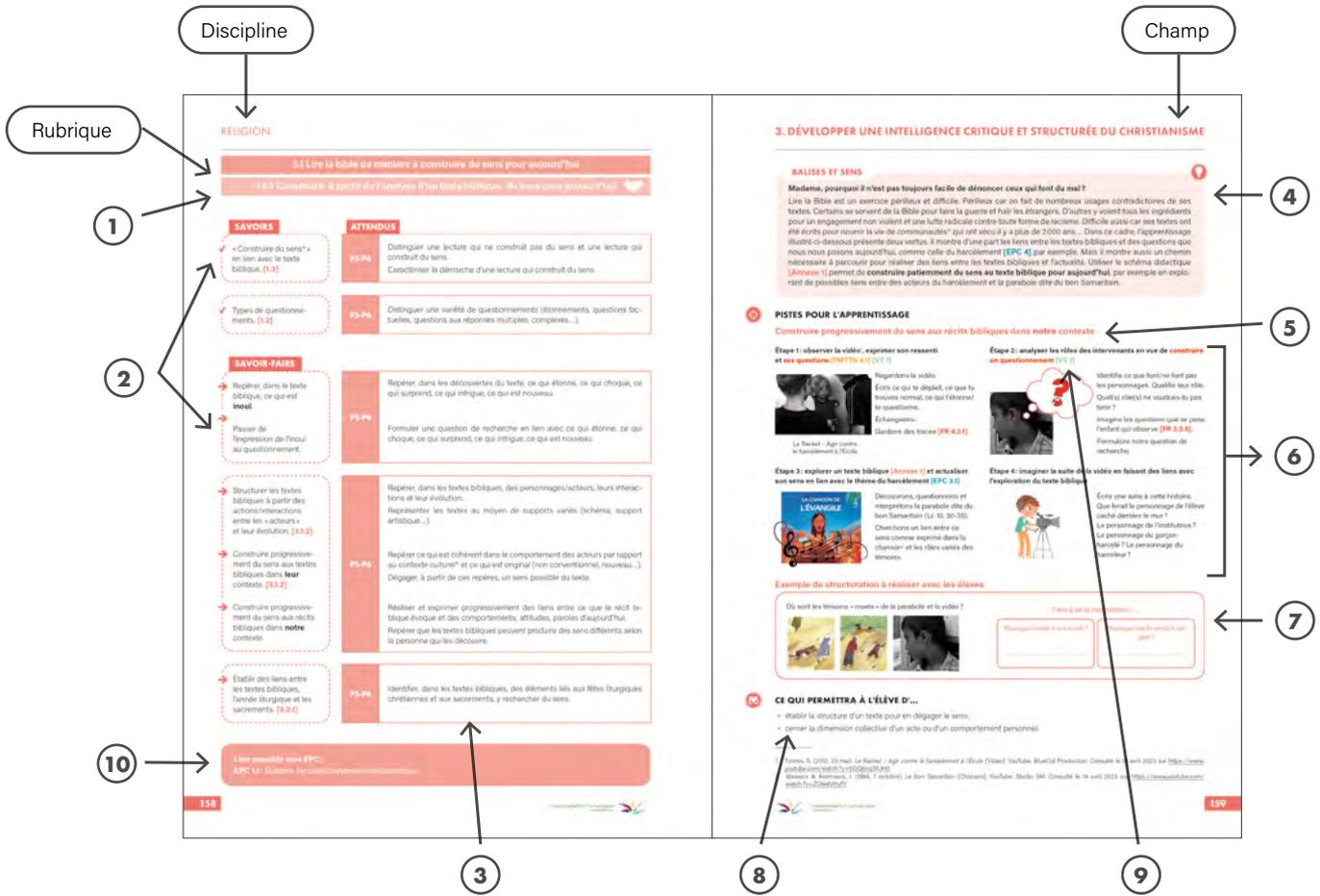
VOLUME 1	VOLUME 2	VOLUME 3	VOLUME 4	VOLUME 5	VOLUME 6
<p>VT : Visées Transversales</p> <p>FLSco : Français Langue de Scolarisation</p> <p>FE : Fonctions Exécutives</p> <p>EaM : Éducation aux Médias</p> <p>ErE : Éducation relative à l'Environnement</p> <p>EVRAS : Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle</p> <p>PECA : Parcours d'Éducation Culturelle et Artistique</p> <p>EPC : Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté</p> <p>REL : Religion</p> <p>SH : Sciences Humaines</p>	<p>FR : Français</p> <p>ECA : Éducation Culturelle et Artistique</p>	<p>MA : Mathématiques</p> <p>SC : Sciences</p> <p>FMTTN : Formation Manuelle, Technique, Technologique et Numérique</p> <p>CC : Contenu Commun (FMTTN)</p>	<p>EP&S : Éducation Physique & à la Santé</p> <p>HME : Habilités motrices et expression</p> <p>HSC : Habilités sociomotrices et citoyenneté</p> <p>GSS : Gestion de sa santé et de la sécurité</p>	<p>LM : Langues Modernes</p> <p>CA : Compréhension à l'audition</p> <p>EOSI : Expression orale sans interaction</p> <p>EOEI : Expression orale en interaction</p> <p>CL : Compréhension à la lecture</p> <p>EE : Expression écrite</p>	<p>REL : Religion</p> <p>VT : Visées transversales</p> <p>AET : Autres éléments transversaux</p> <p>EPC : Éducation à la philosophie et à la citoyenneté</p>

Normes de rédaction

Les programmes emploient les techniques de rédaction de l'écriture inclusive recommandées par le Conseil de la langue française et de la politique linguistique, ainsi que l'orthographe dite « nouvelle ».

PRÉSENTATION DE LA STRUCTURE DU PROGRAMME

Clés de lecture des pages « savoirs et savoir-faire » et des pages « méthodologie » (pages de gauche et pages de droite)



- ① Rubriques spécifiques (anciennement appelées Compétences spécifiques) formulées par le réseau. Elles permettent d'organiser les savoirs et les savoir-faire et peuvent servir de référence lors de la préparation du journal de classe de l'enseignant.
- ② Savoirs et savoir-faire mobilisés formulés pour l'enseignant.
- ③ Attendus qui indiquent de façon observable le niveau de maîtrise selon les années.
- ④ Conseils/recommandations méthodologiques pour préciser le sens de l'apprentissage/pour le développer.
- ⑤ Savoir et/ou savoir-faire développé (lien avec la page de gauche).
- ⑥ Pistes ou étapes d'apprentissage pour :
 - développer le(s) savoir(s) et/ou savoir-faire identifié(s) de P5 et/ou de P6, il importe de consulter les contenus de la page de gauche pour identifier l'année/les années ciblée(s) par chacune des pistes d'apprentissage ;
 - inspirer le lecteur afin d'élaborer ses propres activités d'apprentissage.
- ⑦ Exemple(s) de structuration pouvant être construite avec les élèves suite à l'apprentissage vécu en classe.
- ⑧ Mise en perspective pour inscrire l'apprentissage dans la suite de la scolarité.
- ⑨ Croisements possibles entre les disciplines et avec les Visées Transversales.
- ⑩ Liens possibles avec l'EPC.





RELIGION



INTRODUCTION GÉNÉRALE

RELIGION

Sens et finalité du cours de Religion dans des textes légaux

Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion* ; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction* ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction seule ou en commun, tant en public qu'en privé, par l'enseignement, les pratiques, le culte et l'accomplissement des rites.

(Déclaration Universelle des Droits Humains, ONU, 1948, article 18).

Cette déclaration reconnaît le droit à un enseignement de la religion dans les sphères* publiques et privées. La Constitution belge et la Fédération Wallonie-Bruxelles l'ont également compris en prévoyant un cours de religion catholique qui, dès la maternelle, contribue aux missions de l'école (*Code de l'enseignement*, livre I, article 1.4.1-1) en poursuivant la double finalité suivante (FWB, 2017, p. 8) :

- d'une part, **fournir aux élèves un cadre rationnel* pour apprendre à décoder le religieux**. Il s'agit d'apprendre à décoder les langages du religieux, à les interpréter en tenant compte des contextes (histoire et lieux), et plus largement de la culture [VT 3] ;
- d'autre part, **permettre à l'élève de se situer dans son développement, dans une perspective de construction de sens***. Il s'agit, sur un axe temporel, de prendre appui sur un patrimoine* religieux, philosophique et culturel demandant aux élèves d'apprendre à travailler conjointement les sources (textes fondateurs, doctrines établies) et leurs interprétations contextuelles actuelles. Il s'agit aussi, sur un axe spatial, d'analyser la manière d'interpréter comment les grandes questions liées à la nature humaine ont des impacts personnels et relationnels, individuels et sociétaux [VT 1].

Sens et finalité du cours de Religion dans des documents de référence

Le sens des apprentissages proposés dans ce programme peut se puiser dans le pacte éducatif global, texte de référence dont l'initiative revient au **pape François** en 2019. En 2022, le même pape écrit que l'un « des premiers engagements du Pacte éducatif est d'écouter les enfants, les adolescents et les jeunes. C'est pourquoi, chers jeunes, faites entendre votre voix ! S'ils ne vous écoutent pas, criez encore plus fort, faites du bruit, vous avez le droit d'avoir votre mot à dire sur ce qui concerne votre avenir [VT 6]. Je vous encourage à être entreprenants, créatifs et critiques [VT 4] : vous savez que lorsqu'un enseignant a dans sa classe des élèves exigeants, critiques et attentifs, il est stimulé pour travailler davantage et préparer de meilleures leçons. Dans cette alliance, il n'y a pas "d'émetteurs" et de "destinataires", mais nous sommes tous appelés à nous éduquer en communion, comme l'a suggéré le pédagogue brésilien Paulo Freire. N'ayez donc pas peur d'être exigeants : vous avez le droit de recevoir le meilleur pour vous-mêmes tout comme vos éducateurs ont le devoir de donner le meilleur d'eux-mêmes »¹.

Comme le dit encore François, nous « vivons un changement d'époque : une métamorphose non seulement culturelle mais aussi anthropologique qui engendre de nouveaux langages (...). L'éducation se heurte à ce que certains appellent "rapidacion", qui emprisonne l'existence dans la spirale de la vitesse technologique et numérique, en changeant constamment les points de référence. Dans ce contexte, l'identité elle-même perd de la consistance et la structure psychologique se désintègre face à un changement incessant qui "contraste avec la lenteur naturelle de l'évolution biologique". » (Laudato* si', n. 18)²

1. Pape François. (2022, 6 juillet). *Message du Pape François aux participants à la Conférence européenne de la jeunesse* [Prague, 11-13 juillet 2022]. Consulté le 2 juillet 2023 sur <https://www.vatican.va>

2. Global Compact on Education. (2019, 12 septembre). *Pacte éducatif global - Vademecum*. Consulté le 2 juillet 2023 sur <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-francais.pdf>

Sens et finalité du cours de Religion tout au long du tronc commun...

L'organisation d'un cours de Religion dès leur vécu du tronc commun est fondamentale pour les élèves, dans le respect du potentiel et de leur soif de découvrir, d'apprendre et de comprendre.

De la maternelle jusque 6-8 ans, la recherche de sens se fait le plus souvent de manière globale, magique et à partir des 5 sens.

A partir de 7-8 ans, un changement radical s'opère dans cette soif d'apprendre et de comprendre des élèves et donc dans leur recherche de sens. A partir de cet âge, les élèves confrontent en effet les discours qu'ils entendent avec leur réalité vécue et cela occasionne heureusement des questions relatives au langage utilisé par les religions en général, et le christianisme en particulier. La vérité des récits mythiques et/ou des miracles est par exemple remise en question. Et les élèves attendent rarement des réponses toutes faites (aussi intelligentes et informées soient-elles) qui refermeraient leurs questions. Ils veulent être pris au sérieux dans leur questionnement d'une part, et dans la manière de réfléchir avec ce questionnement d'autre part.

Commencée à 7-8 ans, la sortie progressive d'une recherche* de sens magique et globale se consolide en **P5-P6**. Un enjeu essentiel pour les jeunes de cet âge est d'être maintenu dans le plaisir et l'attrait pour le questionnement par rapport aux tensions qu'ils perçoivent autour d'eux et en eux, au lieu de se réfugier dans des discours figés, excluants.

Dès lors, de manière progressive, la contribution du cours de Religion pour installer les bases raisonnables* d'une recherche de sens se perçoit surtout par diverses attentions progressives:

Accueil à P2	P3 à P6
<ul style="list-style-type: none"> le respect, la valorisation et la stimulation des capacités imaginatives et de questionnement des élèves par des activités ludiques, narratives et créatives 	<ul style="list-style-type: none"> le respect, la valorisation et la stimulation du questionnement critique des élèves [VT 1]
<ul style="list-style-type: none"> la reconnaissance de l'importance du questionnement dans tout processus d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> l'explicitation de l'importance et de la gestion du questionnement dans tout processus d'apprentissage (y compris au sein des parcours* valorisés par ce programme) [VT 3]
<ul style="list-style-type: none"> la confrontation aux empreintes patrimoniales et artistiques du christianisme comme ressources de sens. Un sens abstrait ne peut en effet se construire que sur des bases concrètes 	<ul style="list-style-type: none"> la stimulation et la valorisation du questionnement critique à partir de découvertes et rencontres de contenus originaux et stimulants, mobilisant des rencontres variées, les 5 sens, la créativité [VT 1]
	<ul style="list-style-type: none"> le souci d'une complémentarité dans les apprentissages de contenus/concepts originaux et intéressants et dans la construction, le test et l'évaluation d'outils de compréhension qui permettent d'habiter de manière raisonnable une recherche de sens [VT 4]
	<ul style="list-style-type: none"> la confrontation à la nécessité de distinguer, d'articuler et de faire dialoguer différents regards sur la réalité pour comprendre la complexité de notre monde [VT 5].

PS.

Ce volume unique reprend les contenus des programmes du cours de Religion de P1 à P6. Il ne contient pas les apprentissages tels que le programme de maternel, intégré aux autres disciplines, les prévoit. Les personnes soucieuses de se rendre compte de ce que le programme du cours de Religion maternel prescrit pour les élèves plus jeunes peut se référer au volume 1 du programme de l'école maternelle. Il est à noter que les élèves qui se sont vu proposés des apprentissages en lien avec le programme du maternel seront déjà familiers de la logique de parcours illustrée ci-après.

Ni catéchèse ni enseignement du fait religieux...

Il existe différentes manières d'envisager un enseignement de la religion catholique que l'on ne peut confondre avec le cours de Religion dans un cadre scolaire.

1. La catéchèse accompagne l'initiation à la vie chrétienne et le parcours de foi* au sein de la communauté* des croyants. La démarche catéchétique est donc orientée vers le renforcement d'une adhésion à la foi, ce qui n'est pas le rôle du cours de Religion.
2. L'enseignement du fait religieux limite son ambition à une stricte transmission de connaissances (Nouailhat, 2004). Le cours de Religion intègre l'apprentissage de connaissances religieuses, mais ne s'y limite pas.

... ni pastorale scolaire...

La pastorale scolaire propose spécifiquement, au sein des écoles catholiques, des temps et des lieux de vie chrétienne au sens* large (vie sociale, spirituelle*, engagement solidaire...). Ces moments sont offerts librement aux élèves qui le souhaitent. La pastorale ne peut donc se confondre avec le cours de Religion dont la finalité et le cadre sont différents. L'enseignement libre catholique a néanmoins cette spécificité de pouvoir articuler ces deux lieux différents. Par exemple, les activités pastorales peuvent être l'occasion d'un questionnement réflexif accueilli et traité dans le cadre du cours. Dans un sens inverse, les apprentissages réalisés durant ce cours, à l'instar des autres disciplines, peuvent aussi interpeler les élèves sur des enjeux qui dépassent le cadre précis des apprentissages cognitifs. Ce que les élèves réalisent en dehors du cours ne relève cependant pas de la responsabilité du présent programme.

... un cours confessionnel

Comme le signale le référentiel,

le cours de Religion catholique (...) se réfère à la foi chrétienne dans la tradition* catholique. Il propose de travailler l'intelligence de la foi chrétienne, sa cohérence ainsi que l'éclairage apporté par la foi chrétienne aux grandes questions humaines. (...) Le cours de Religion catholique s'adresse à des élèves dont la position personnelle par rapport à la foi chrétienne est diverse : le cours rencontre ainsi des chrétien(ne)s* engagé(e)s ou non, en recherche, autrement croyant(e)s, non-croyant(e)s en Dieu, se disant athées*, agnostiques*, indifférents.

Prenant en compte cette pluralité, le cours de Religion* catholique respecte l'option et la recherche de chaque élève, tout en offrant les conditions, particulièrement sur le plan intellectuel, qui permettent aux élèves de se situer librement et en connaissance de cause face au fait chrétien dont personne, par ailleurs, ne peut nier l'importance historique et socioculturelle.

(FWB, 2017, p. 5-6)

Lien avec les autres disciplines, notamment l'EPC

L'inscription du cours de Religion dans le cadre scolaire lui ouvre d'autres opportunités, par exemple en termes de possibles collaborations et apports réciproques avec les autres disciplines. Au-delà, ce nouveau programme explicite le fait que le cours de Religion contribue, depuis 2016, au développement et à l'atteinte des compétences du référentiel de l'Education à la Philosophie et à la Citoyenneté*.

Contenu et utilisation du programme

Le référentiel précise que, tout au long de la scolarité obligatoire, le projet du cours de Religion catholique

est de permettre à chaque élève de se poser ses propres questions et d'apprendre à identifier et utiliser les ressources (méthodes et documents) qui lui permettent de les travailler de manière toujours plus autonome. (...) Le cours encourage l'émergence de points de vue interprétatifs différents, voire divergents afin de permettre à chaque élève de percevoir et d'apprendre à composer avec la complexité [VT 3].

Cinq compétences terminales (CT) structurent le programme. **Comme la première double page (pp. 30-31) et l'illustration d'un parcours* (pp. 36-37, 78-79, 132-133) le montrent, ces 5 compétences constituent moins des chapitres isolés qu'une manière intégrée de construire des apprentissages.**

La valorisation du questionnement est mise en évidence par une typographie de couleur rouge dans les propositions de pistes en pages de droite.

Les cinq compétences du cours de Religion sont les mêmes quels que soient les degrés et les types d'enseignement. (...) La compétence 1 a un statut particulier : elle est le fil rouge qui unit les quatre autres. Au cours de Religion, on travaille la question relative au religieux (CT 1) de concert ou grâce à une ou plusieurs autres compétences (CT 2 à 5). Plus les élèves grandissent, plus le professeur est invité à complexifier les parcours en travaillant de manière intégrée des compétences plus nombreuses.

(FWB, 2017, p. 9)

Voici leurs intitulés :

1. Travailler une question relative au religieux
2. S'ouvrir à la pluralité des cultures, des religions* et des options* de vie
3. Développer une intelligence critique et structurée du christianisme
4. S'ouvrir aux questions de la vie sociale et relationnelle
5. Découvrir et développer son identité et sa liberté

Le programme valorise des outils qui aident les enseignants à optimiser les apprentissages des élèves. On les retrouve dans les annexes de la version numérique sur l'extranet du SeGEC.

Annexe 1. Schéma didactique du travail biblique.

Annexe 2. Exemple concret pour découvrir l'inouï de l'Évangile.

Annexe 3. Fiches méthodologiques pour l'animation des ateliers philo-théo.

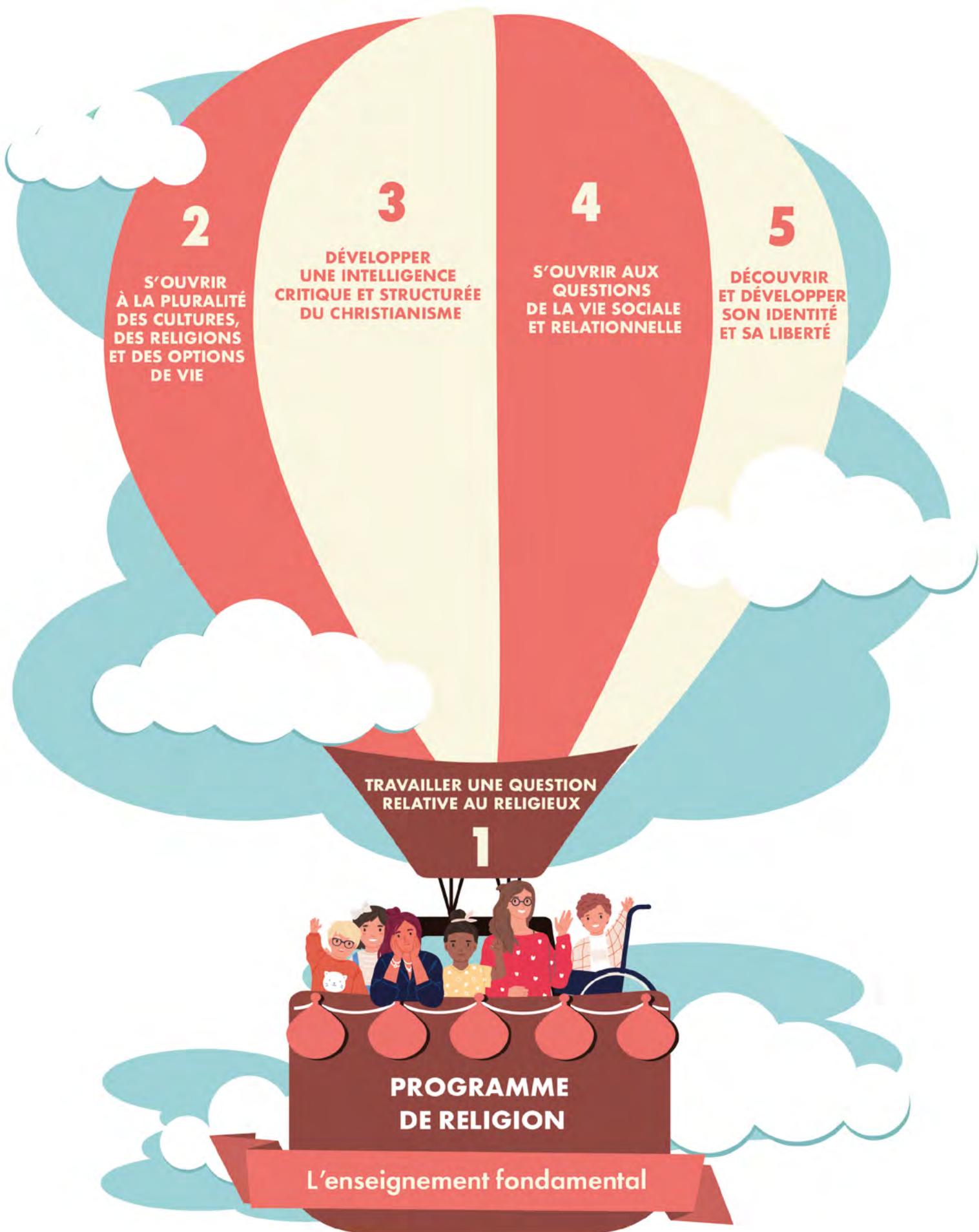
Annexe 4. Fiches méthodologiques pour l'animation des cercles de parole PRODAS.

Annexe 5. Liste de quelques artistes s'exprimant en Belgique dans le domaine religieux.

Nouveautés

Outre la mise en avant du questionnement (« Il y a des questions qui doivent toujours rester sans réponse mais jamais sans écoute » Dewez, 2010) et de la mobilisation du christianisme comme outillage pour une recherche* de sens, ce programme innove aussi avec d'autres caractéristiques, notamment...

- l'explicitation de l'importance du dialogue* interreligieux et interconvictionnel* ;
- la promotion des ressources et activités artistiques ;
- la rencontre de l'EPC ;
- la promotion de l'atelier philo-théo vécu en communauté* de recherche, comme outil transversal pour le cours de religion et l'EPC ;
- l'inspiration et l'introduction de ressources théologiques contemporaines comme celle du concept d'inouï (Collin, 2019).



Sept thèmes pour nourrir le questionnement

Les questions

Les élèves, dès l'école maternelle, se posent des questions. Le cours de religion*, comme les moments de l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté*, sont des cadres idéaux pour permettre aux enfants de travailler leurs questions.

Le sens

Les questions des enfants sont très souvent des questions de sens*. Les petits comme les grands (de tout âge) s'interrogent sur le sens de la vie (la naissance, la mort, la souffrance, le bien, le mal, Dieu...).

Le christianisme

C'est une des grandes ressources de sens disponibles pour grandir en humanité. Actuellement comme jadis, il est vécu dans diverses cultures*. Il présente de multiples visages. La découverte de l'inouï de l'Évangile* s'offre à la critique et à la liberté des élèves.

Les religions

Les grandes questions liées à la nature humaine sont traitées aussi dans d'autres traditions*. Le cours de religion favorise le dialogue* au niveau des élèves de diverses traditions et convictions*.

Les rationalités

Il est essentiel d'apprendre à distinguer ce que l'on peut savoir de manière documentée, par rapport à ce que l'on peut interpréter, croire. Approches différentes et complémentaires. Il est possible de conjuguer raison, conscience éclairée et conviction. Le dialogue entre rationalités théologiques, philosophiques, scientifiques et esthétiques en est un exemple.

Les langages

Le cours de religion aide les élèves à discerner progressivement les différents langages présents dans les textes, les rites... Le langage factuel (les faits) est différent des langages imagés et polysémiques (symboliques*, métaphoriques, artistiques...).

La spiritualité

Le cours de religion est un des hauts lieux pour aider les élèves à réfléchir de manière raisonnable* à leur spiritualité. Le cours permet en cela de développer la capacité de s'interroger et de s'ouvrir à la dimension spirituelle* en utilisant des supports tels que l'art, la philosophie, les relations humaines...

Reprenons les propos d'une figure du cours de religion des dernières années :

« L'Évangile – heureuse annonce – continue de sensibiliser des femmes et des hommes de toutes cultures et religions : car Jésus a vécu des rencontres hospitalières*, partagé un amour inconditionnel et une joie d'exister ; car ce qu'il a dit, il l'a fait... jusqu'au bout ; car aujourd'hui, il continue à surprendre, à bousculer, à inspirer... Le défi consiste notamment à mettre en valeur les richesses insoupçonnées de l'Évangile et plus largement de tout récit biblique, par exemple : en le faisant sortir des sentiers battus pour faire entendre une parole qui fait vivre ; en évitant à tout prix la moralisation des textes ; en étant curieux et à l'écoute du texte, y dépister ses énigmes pour mettre en valeur le désir qu'il éveille de vivre et de se tenir debout... ».

Le questionnement comme fil rouge

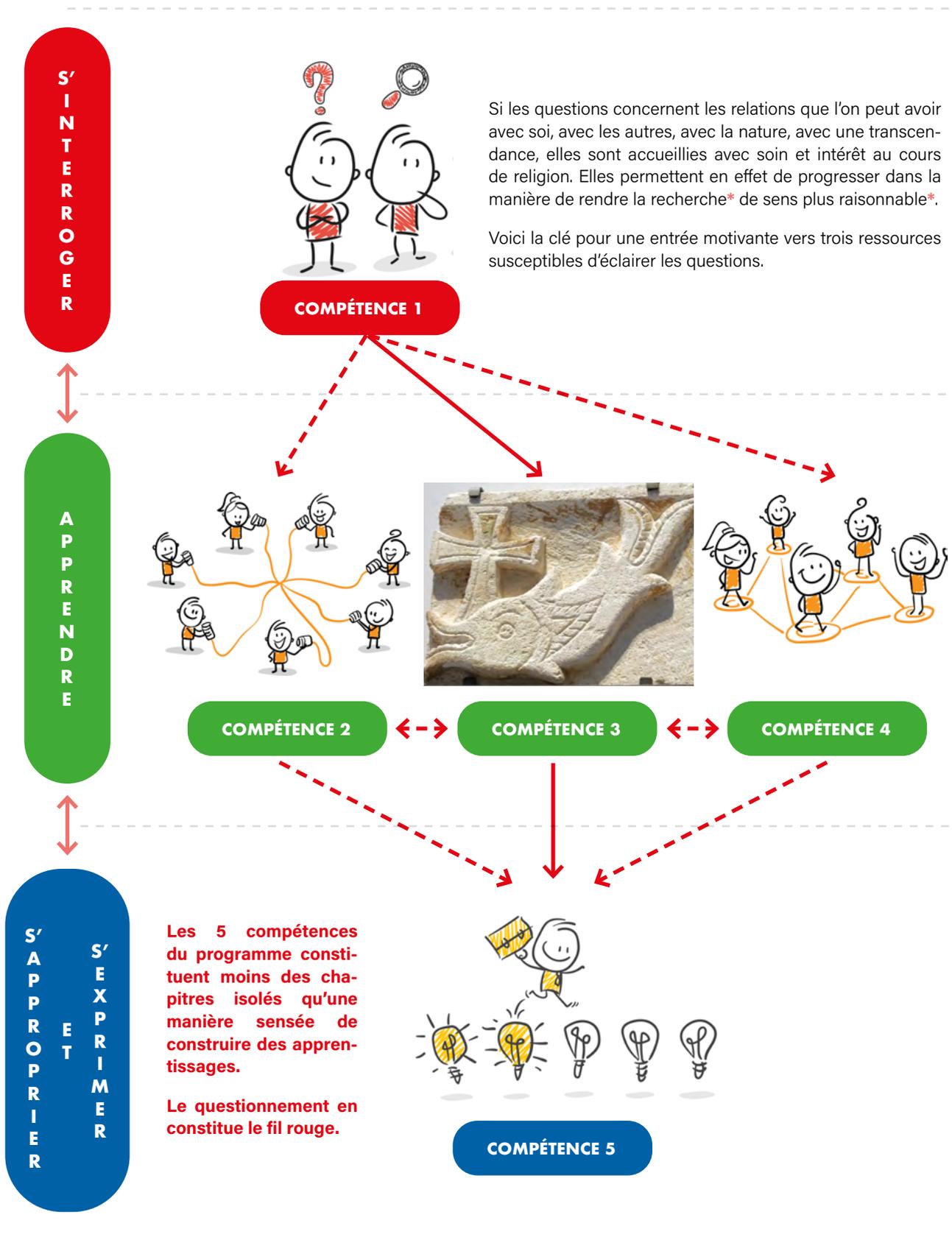
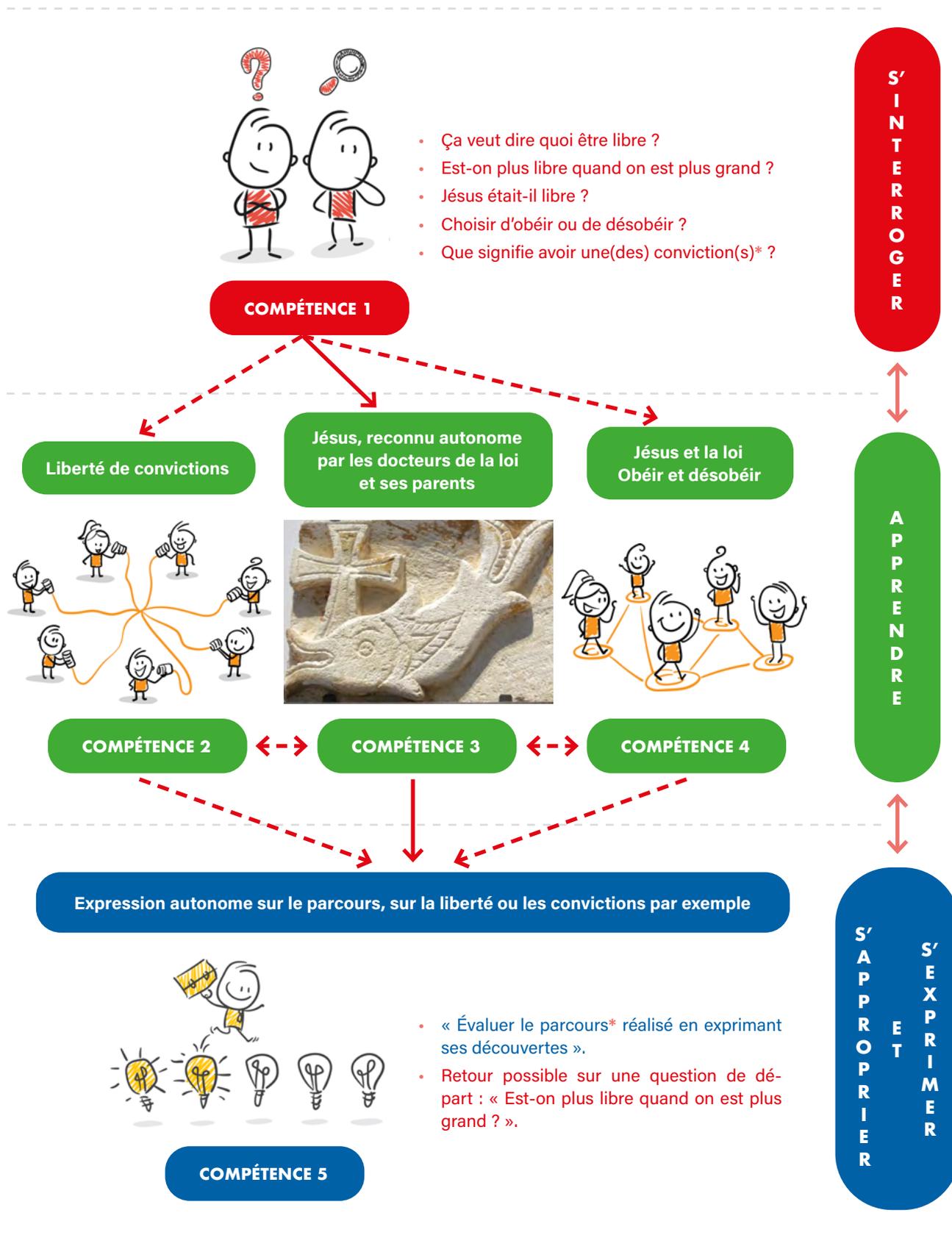


Illustration d'un fil rouge







RELIGION

P1-P2



ILLUSTRATION D'UN PARCOURS D'APPRENTISSAGE.....	36
1. TRAVAILLER UNE QUESTION RELATIVE AU RELIGIEUX.....	38
1.1 Formuler une question relative au religieux à partir d'un document iconographique, d'un texte biblique ou profane, d'un fait de vie.....	38
1.2 Pratiquer le questionnement philosophique : s'étonner, se questionner.....	40
2. S'OUVRIR À LA PLURALITÉ DES CULTURES, DES RELIGIONS ET DES OPTIONS DE VIE.....	42
2.1 Découvrir et s'enrichir de l'apport des différences culturelles, religieuses et convictionnelles.....	42
2.2 Pratiquer le dialogue interconvictionnel.....	44
2.2.1 Pratiquer le dialogue.....	44
2.2.2 Pratiquer le dialogue entre convictions religieuses et non religieuses.....	44
2.2.3 Pratiquer le dialogue entre religions monothéistes.....	44
2.2.4 Pratiquer le dialogue œcuménique.....	44
3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME.....	46
3.1 Lire la Bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui.....	46
3.1.1 Manier la Bible et pouvoir retrouver les textes bibliques travaillés.....	46
3.1.2 Explorer le texte biblique pour l'analyser.....	48
3.1.3 Construire, à partir de l'analyse d'un texte biblique, du sens pour aujourd'hui.....	50
3.1.4 Réexprimer le texte biblique à la lumière de notre temps.....	52
3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde.....	54
3.2.1 Découvrir l'Église comme communauté de célébration et les sacrements.....	54
3.2.2 Découvrir l'Église comme communauté de prière.....	58
3.2.3 Découvrir l'Église comme communauté de témoignage et de service au monde.....	60
3.3 Explorer et décrypter différentes formes d'expression culturelle et artistique.....	62
3.4 Appréhender les éléments essentiels de la foi chrétienne.....	64
3.5 Construire des fondements pour une argumentation éthique et citoyenne.....	64

4. S'OUVRIR AUX QUESTIONS DE LA VIE SOCIALE ET RELATIONNELLE.....	66
4.1 Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine.....	66
4.1.1 Créer des liens avec autrui et l'environnement.....	66
4.1.2 Repérer les règles qui régissent la vie commune.....	68
4.2 Pratiquer l'analyse historique : situer les évènements et personnages évoqués dans leur contexte	
4.3 Interroger et se laisser interroger par les sciences humaines : distinguer le champ des sciences et le champ du religieux	
5. DÉCOUVRIR ET DÉVELOPPER SON IDENTITÉ ET SA LIBERTÉ.....	70
5.1 Exprimer le parcours effectué dans la découverte de soi comme personne.....	70
5.2 Découvrir la dimension spirituelle de l'identité.....	72
5.3 Découvrir son identité par sa liberté d'engagement.....	74

Ce programme offre deux modalités différentes pour réaliser des parcours d'apprentissage avec une question générique :

1. Articuler les 5 compétences du cours de religion entre elles en faisant vivre aux élèves des parcours qui font sens, qui concrétisent le fil rouge.
2. Conjuguer les potentialités du cours de religion avec celles d'autres disciplines.



POURQUOI NOUS DISPUTONS-NOUS ?



3.5 Construire des fondements pour une argumentation éthique et citoyenne

SAVOIR-FAIRE

➔ Découvrir des fondements de la réflexion éthique.

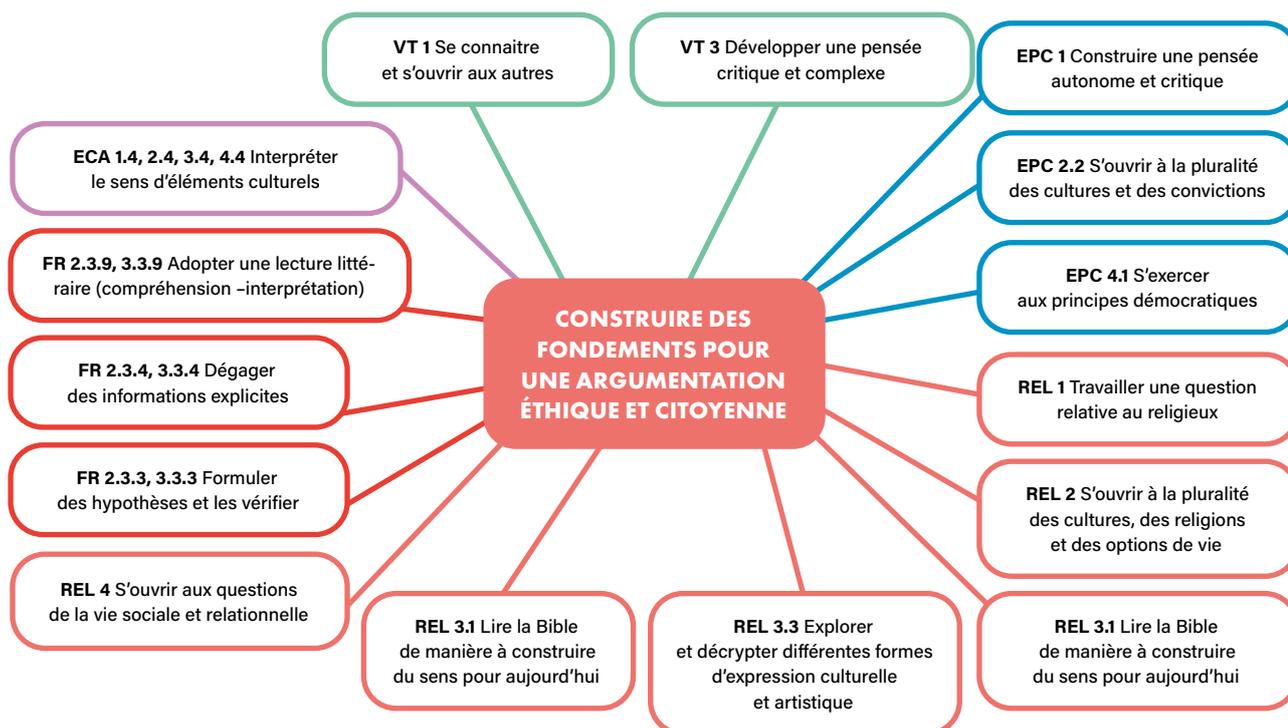
ATTENDUS

P2

- s'interroger sur des questions éthiques ;
- définir et distinguer description et expression personnelle.

Difficultés anticipées liées à la compétence	Propositions d'actions à mettre en œuvre au besoin
Distinguer description et réflexion personnelle ou interprétation	<ul style="list-style-type: none"> • Repérer dans des récits spontanés et familiers d'élèves les expressions au sujet desquelles tout le monde est d'accord et celles au sujet desquelles on pourrait ne pas être d'accord ; [2.1] • Exprimer des jugements/interprétations d'émotions à l'aide de différents supports/outils.
Formuler une question de recherche.	<ul style="list-style-type: none"> • Exprimer une curiosité, des impressions, un ressenti ; • Passer de l'expression de ces impressions à celle de questions en donnant des exemples ; • Expliquer pourquoi on a envie de poser une question. [1]
Utiliser des concepts pour exprimer un jugement/interprétation.	Disposer du vocabulaire spécifique pour exprimer une interprétation.

Éléments mobilisés lors de l'activité proposée



Mise en situation

Les disputes font partie de la vie, qu'on les vive soi-même ou qu'on observe le monde réel (la cour de récréation) et celui des médias (n'importe quel dessin animé).

Les disputes peuvent être vécues, fuies, constructives, destructrices... Cette illustration d'un parcours d'apprentissage utilise différents supports pour aider les élèves à comprendre ces mécanismes. Concrètement et avec eux,

- posons-nous des questions sur les disputes ;
- cherchons et comprenons ce qui les explique, entre autres des malentendus liés à des jugements différents ;
- distinguons et articulons nos perceptions et nos jugements, en reconnaissant le caractère davantage singulier de ces derniers.



Déroulement

<p>Étape 1 : Interroger Exercer à l'outil de la poubelle (voir salle des profs)</p>	<p>Étape 2 : Apprendre Installer les concepts de description/interprétation</p>
 <ul style="list-style-type: none"> • Découvrir le texte Mc 3, 1-6. • Confronter ce que chacun apprécie, apprécie moins et ne trouve pas important. • S'interroger à partir de la confrontation des points communs et différences. [1] [3.1.] [4] [EPC 1.1] 	 <ul style="list-style-type: none"> • Observer l'image. [3.3] [VT 1] • Imaginer une histoire. [2] [EPC 2.2] • Repérer dans les histoires imaginées des éléments issus de l'observation et des éléments inventés. [FR 2.3.3 - 3.3.3 - 2.3.4 - 3.3.4] • Structurer les concepts de description et imagination/interprétation.
<p>Étape 3 : Apprendre Interpréter « l'histoire » de Zachée en utilisant les concepts</p>	<p>Étape 4 : Apprendre en transférant Utiliser les concepts sur un support original</p>
 <ul style="list-style-type: none"> • Découvrir Lc 19, 1-10. [1] [3.1.1] [3.3] [FR 2.3.9] [VT 1] • Choisir/construire des regards qui expriment les points de vue/émotions. [3.5] • Réexprimer « l'histoire » à partir de ces regards en commençant par « Je pense que... ». [3.1.2] • Repérer que les disputes peuvent naître d'interprétations différentes. [EPC 2.2] [3.1.3] [4] 	 <p><i>Les Tricheurs (Le Caravage)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Observer le support et s'exprimer. [3.3] [VT 1] • Repérer dans les expressions ce qui est de l'ordre de la description, d'une part et de l'ordre de l'imagination/interprétation, d'autre part, en utilisant notamment les regards de l'étape 3. [EPC 4.1] [FR 2.3.9 - 3.3.9 - 2.3.10 - 3.3.10]



Prolongements possibles

- vivre la compétence 5 : inviter les élèves à s'exprimer librement sur les activités vécues cognitivement et affectivement (Cf. p. 122-123) [5]
- enrichir le nombre de concepts pour décoder ce qui est sous-jacent à de nombreuses disputes : observation/imagination, jugement de fait/jugement de valeur, voir/penser, entendre/comprendre, déchiffrer/comprendre, répéter/réexprimer...

1.1 Formuler une question relative au religieux à partir d'un document iconographique, d'un texte biblique ou profane, d'un fait de vie



SAVOIR-FAIRE

- Exprimer ce qui est connu.
- Exprimer une volonté d'apprendre et/ou un besoin de comprendre.

- Comparer ce que je pense avec ce que pensent les autres pour faire émerger des étonnements, des questionnements.

- S'approprier un questionnement.

- Émettre des hypothèses.

- Garder des traces.

ATTENDUS

P1-P2

- Exprimer ce que je vois ou peux voir, ce que je touche ou peux toucher, ce que j'entends ou peux entendre.
- Exprimer un « Je ne sais pas... encore », un « je ne comprends pas très bien ».
- Poser une question pour apprendre.

P1-P2

- À partir de supports variés et/ou d'un fait de vie,
 - débiter une phrase par « Je pense que... » ;
 - reformuler ce qui est affirmé par autrui ;
 - exprimer les points communs, les différences, les oppositions, les accords et désaccords entre ce que les autres expriment et ce que j'exprime ;
 - exprimer ce que je voudrais découvrir, savoir, apprendre, comprendre en formulant une question.

P1-P2

- Écouter l'enseignant formuler une question de recherche et oser soi-même poser des questions.
- Exprimer ce que nous pourrions découvrir, savoir, apprendre, comprendre.

P1-P2

- Imaginer plusieurs réponses aux questions posées.

P1-P2

- Conserver et organiser des traces des représentations, étonnements, observations, questions et explications (ce qui est connu et hypothèses) et les faire évoluer.

Liens possibles vers EPC :

- EPC 1.1 : Élaborer un questionnement philosophique
- EPC 1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée
- EPC 1.3 : Prendre position de manière argumentée
- EPC 4.1 : S'exercer au processus démocratique

1. TRAVAILLER UNE QUESTION RELATIVE AU RELIGIEUX

BALISES ET SENS



« Il est bizarre le Monsieur... » « OK. Mais dis-tu ce que tu sais ou ce que tu penses ? »

Les apprentissages peuvent faire sens pour les élèves quand ils répondent à des questions qu'ils se posent.

Le **questionnement** naît souvent de l'expérience d'un écart : entre ce que l'on sait et ce qu'on ne sait pas encore, entre ce que les autres savent et ce que l'on sait soi-même...

Puisque ce qui est connu à 6-8 ans est souvent lié à ce qui est accessible aux 5 sens, le défi ici est d'apprendre à distinguer ce qui est de l'ordre de l'affirmation et ce qui est de l'ordre de l'étonnement, du questionnement et de la recherche* de sens.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Exprimer ce qui est connu

Exprimer une volonté d'apprendre et/ou un besoin de comprendre [VT 6]

Formuler des questions à partir d'éléments qui étonnent [VT 3]



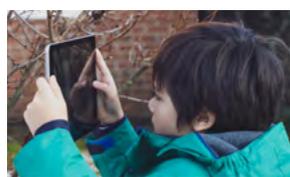
Observe cette image¹.
Place une gommette verte sur un élément qui ne t'étonne pas et une gommette bleue sur un élément que tu trouves bizarre, étonnant.
Comparons nos regards, nos étonnements et formulons nos questions. **[Annexe 2]**

Écouter un extrait de musique, exprimer ce que cela évoque et se poser des questions



Par un dessin, représente ce que cet extrait de musique évoque pour toi.
Avec ton partenaire, échangez vos dessins et **posez-vous une question.**

(S')Interroger sur un élément du patrimoine* local



Choisis une des photos prises lors de notre balade.
Exprime ce que tu trouves intéressant et **formule une question.**

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

	
Observations, ce que je sais	Étonnements, questions
 	
: ... : ...	: ... : ...




CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- exprimer les bizarreries, les invraisemblances, les étonnements face à un support religieux, entamer le cours de religion en étant stimulé à se questionner* ;
- être critique dans ses prises de paroles en distinguant, par exemple, les affirmations des questions.

1. BOULET, G. (2019). *La Bible en BD*, Bayard jeunesse. BERGHMANS, H. (2002). *Récits bibliques en images - ancien testament*. Averbode.



SAVOIR-FAIRE

- Se confronter à un document, un fait de vie, une œuvre, un récit, une réponse « toute faite ».
- Passer de l'expression de ses étonnements, incompréhensions, malaises à l'expression de questions.
- Aider autrui à transformer ses étonnements, incompréhensions, malaises en questions.
- Exprimer en quoi une question peut être intéressante.

ATTENDUS

P1-P2

- Exprimer sa curiosité, ses impressions, son ressenti.
- Repérer, exprimer et confronter des accords, des étonnements, des incompréhensions, des malaises...
- Énoncer et émettre un questionnement en tenant compte des indices prélevés au sein des étonnements...
- Essayer d'aider autrui lorsqu'il est en difficulté pour formuler sa question.
- Exprimer pourquoi on a envie de poser une question.

Liens possibles vers EPC :

- EPC 1.1 : Élaborer un questionnement philosophique
- EPC 1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée
- EPC 1.3 : Prendre position de manière argumentée

1. TRAVAILLER UNE QUESTION RELATIVE AU RELIGIEUX

BALISES ET SENS



As-tu posé une question ou donné ton avis ?

En pratiquant les **ateliers philo-théo** [Annexe 3] en communauté* de recherche, les élèves développent très tôt au moins deux aptitudes nécessaires au questionnement. La première consiste à être mis au défi de formuler des questions. La deuxième, plus importante, se pratique lorsque les élèves dialoguent et délibèrent pour questionner* collectivement le sujet abordé afin de l'appréhender dans sa **complexité**.

Si l'importance de formuler des questions à portée philosophique ne doit pas être minimisée, on sait pourtant qu'une question* philosophique pourrait ne pas être traitée philosophiquement alors qu'une question qui serait dite non philosophique en soi pourrait très bien recevoir un traitement philosophique.

C'est pourquoi, sous la conduite d'un animateur, les élèves placés en communauté de recherche réfléchissent ensemble aux questions qui les motivent, afin d'en apprécier la complexité, d'en approfondir la compréhension, d'éprouver la nécessité de la recherche commune pour progresser.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Passer de l'expression de ses étonnements, incompréhensions, malaises à l'expression de questions

Étape 1 : observer des œuvres, partager et questionner en équipe



Observez le support de départ.
Échangez entre vous sur ce que vous observez, ce qui vous interpelle...

Transformez vos observations, vos étonnements en questions.

Étape 2 : réaliser une cueillette de questions



Formulez vos questions
(dictée à l'adulte qui inscrit aussi l'auteur de la question).

Étape 3 : expliciter les questions



As-tu donné une question ou as-tu donné un avis ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

<p>1 Pourquoi les oiseaux volent-ils? (L.S., R.A.L.)</p> <p>2 Pourquoi les monstres et... le été entourent? (A.I.T.T.J.)</p> <p>3 Comment les adultes sont-ils mécs? (J.H.D.A.)</p> <p>4 Pourquoi le feu brûle. L.S.? (A.M.M.)</p> <p>5 Comment et pourquoi les... dans sont dans le ciel? (A.)</p> <p>6 Pourquoi les animaux sont-ils... (A.M.M.)</p> <p>7 Comment les oiseaux se vent-ils parler? (A.)</p> <p>8 Pourquoi les oiseaux ont-ils... voler? (A.)</p>	<p>9 Pourquoi les oiseaux ont-ils fait... (A.M.M.)</p> <p>10 Comment les oiseaux sont-ils... (A.M.M.)</p> <p>11 Quel animal est-il... (A.M.M.)</p> <p>12 Pourquoi les oiseaux sont-ils... (A.M.M.)</p> <p>13 Pourquoi les oiseaux ont-ils... (A.M.M.)</p> <p>14 Comment est-il... (A.M.M.)</p> <p>15 Comment le soleil est-il... (A.M.M.)</p> <p>16 Pourquoi le ciel est-il... (A.M.M.)</p> <p>17 Pourquoi le ton d'acier est-il... (A.M.M.)</p> <p>18 Comment les humains... (A.M.M.)</p>
---	--



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- aborder une question de manière complexe ;
- cultiver sa curiosité, son envie de comprendre, d'apprendre.

2.1 Découvrir et s'enrichir de l'apport des différences culturelles religieuses et convictionnelles



SAVOIR-FAIRE

- Rencontrer l'autre qui est différent et s'ouvrir à lui.
- Reconnaître ce qui est identique et différent chez autrui.

ATTENDUS

P1-P2

- À partir de rencontres et/ou de supports variés,
- exprimer ce qui est identique et/ou différent ;
 - exprimer que ce qui est différent peut être source de richesse et/ou de difficulté.
- Réexprimer ce que l'autre communique.
- Exprimer les points d'accord ou de désaccord par rapport à ce que l'autre communique.

- Repérer qu'il existe différentes traditions* familiales, culturelles, religieuses, convictionnelles* au sein de la classe.
- Mettre des mots sur des expériences vécues de la différence.

P1-P2

- Repérer l'existence de traditions familiales, culturelles, religieuses, convictionnelles.
- Repérer des traditions semblables d'une culture* à l'autre, et des traditions qui diffèrent.
- Exprimer que ce qui est différent peut être :
- nié (« Tu t'es fait mal... ce n'est pas grave » ou « Madame, je ne vois pas bien au tableau... Je ne vais pas bouger toute la classe pour toi ») ;
 - reconnu (« Tu t'es fait mal... explique-moi » ou « Madame, je ne vois pas bien au tableau... merci de me le dire, nous cherchons une solution ensemble »).
- Exprimer que la différence peut être source de richesse et/ou de difficulté.

Liens possibles vers EPC :

- EPC 1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée
- EPC 1.3 : Prendre position de manière argumentée
- EPC 2.1 : Développer son autonomie affective
- EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

2. S'OUVRIR À LA PLURALITÉ DES CULTURES, DES RELIGIONS ET DES OPTIONS DE VIE

BALISES ET SENS

« **Quoi ? Il a mangé des asticots ?** » « **Non, il a planté des haricots.** »

La finalité de cette activité est d'apprendre le décentrement en incluant son exercice ludique et pratique.

Le **décentrement** [VT 2] peut être présenté comme un complément cognitif à l'empathie. Le comportement empathique essaie d'entrer en connivence avec les émotions d'autrui. De manière complémentaire, un comportement décentré essaie d'entrer en connivence avec la manière de penser et de s'exprimer d'autrui. Se décentrer* revient donc à essayer de comprendre une manière différente de voir les choses, de penser, de s'exprimer, tout en n'abandonnant pas nécessairement sa propre vision.

Concrètement, les pistes ci-dessous visent à installer progressivement une pratique et une compréhension de termes tels que redire, réexprimer, reformuler, interpréter, transformer, récupérer...

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Exprimer les points d'accord ou de désaccord par rapport à ce que l'autre communique

Faire mimer en cascade et exprimer le vécu de ce mime en utilisant le vocabulaire lié au décentrement



1. Avec un groupe à part, voici ce que vous allez devoir mimer : un gardien de zoo lave un éléphant puis une girafe avant de les reconduire dans leur enclos.
2. Les groupes suivants essaient de réaliser le même mime.
3. Le dernier groupe réalise le mime et raconte le scénario.
4. Exprimer ce qui a pu être répété, interprété et inventé.

Exprimer un sens de l'image

Observez cette image.

Décrivez-la.

Exprimez une idée qu'elle véhicule.



Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

Percevoir ce qu'exprime quelqu'un et...		
...répéter	...interpréter	...inventer
Je répète lorsque je redis exactement la même chose que ce que j'ai entendu.	J'interprète lorsque je réexprime ce que j'ai entendu avec des différences.	J'invente lorsque j'exprime autre chose que ce qui a été dit au départ.

Réaliser ou trouver une autre image qui exprime une idée similaire



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- mettre des mots sur l'expérience vécue de la différence ;
- exercer ses capacités cognitives au décentrement nécessaires à tout type de dialogue, y compris le dialogue* interconventionnel.

2.2 Pratiquer le dialogue interconvictionnel



2.2.1 Pratiquer le dialogue

SAVOIR-FAIRE

→ Pratiquer le dialogue*.

ATTENDUS

P1-P2

Exprimer sa pensée.
Écouter l'expression de la pensée d'autrui.
Exprimer les liens entre sa pensée et celle d'autrui (similitudes et différences).
Poser des questions à ses pairs et écouter les réponses.
Écouter les questions de ses pairs et y répondre/réagir.

2.2.2 Pratiquer le dialogue entre convictions religieuses et non religieuses

SAVOIR-FAIRE

→ S'ouvrir aux convictions* religieuses et non religieuses.

ATTENDU

P1-P2

Pratiquer le dialogue à partir d'expressions qui se réfèrent à des convictions religieuses ou non religieuses.
Pratiquer le dialogue à partir de rencontres de témoins et/ou visites.

2.2.3 Pratiquer le dialogue entre religions monothéistes

SAVOIR-FAIRE

→ S'ouvrir aux convictions religieuses monothéistes*.

ATTENDUS

P1-P2

Pratiquer le dialogue à partir d'expressions qui se réfèrent aux religions monothéistes.
Pratiquer le dialogue à partir de rencontres de témoins et/ou visites de synagogue, d'église et/ou de mosquée.
Repérer l'existence de croyants monothéistes différents et de plusieurs lieux de culte liés à une religion monothéiste.

2.2.4 Pratiquer le dialogue œcuménique

SAVOIR-FAIRE

→ S'ouvrir aux différentes confessions chrétiennes.

ATTENDUS

P1-P2

Pratiquer le dialogue à partir d'expressions qui se réfèrent aux différentes confessions chrétiennes.
Pratiquer le dialogue à partir de rencontres de témoins et/ou visites (par ex. : église catholique, temple protestant...).

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.3 : Prendre position de manière argumentée

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

BALISES ET SENS

« Monsieur, est-ce grave si la madame qui conduit le tram, elle a un voile ? »

L'activité proposée vise à outiller les élèves pour exprimer progressivement ce qui relève des convictions*.

Pour permettre aux élèves de mettre des mots et des images sur leur réalité, l'activité consiste d'abord à découvrir une diversité de témoins ou héros... Ils s'interrogent ensuite sur les caractéristiques qui expliquent ce statut de témoin. Les convictions (religieuses, philosophiques, morales, politiques...) en sont une.

Les élèves entrent ainsi dans la compréhension de l'importance des convictions à partir d'exemples multiples.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

S'ouvrir aux convictions religieuses et non religieuses [VT 3]

Plonger dans un bain d'image, effectuer des regroupements et interroger ceux des autres [VT 1]



Par équipe, observez et regroupez librement ces personnages. Dialoguez avec les autres équipes sur les critères de regroupement. Avec l'enseignant, repérez les critères liés à des convictions différentes (appartenance religieuse, importance accordée à une valeur comme le service par exemple...) et les autres (taille, couleurs...).

Identifier des témoins possibles (réels ou imaginaires) de convictions et les rencontrer/découvrir [VT 6]



Quelles(s) personne(s) auriez-vous envie de rencontrer et quelles sont ses/leurs convictions ?

Exprimer sa propre conception du héros et la partager avec les autres [VT 1-2]



Représente ton/ta super héroïne à l'aide d'un photomontage d'images de magazines. Décris ton personnage. Quelles sont ses qualités ? Pourrait-il avoir des défauts ? Dialoguons sur nos représentations.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Réaliser un panneau en nommant et illustrant les différentes convictions apparues durant le parcours*.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- s'ouvrir au dialogue interculturel ;
- appréhender avec recul critique la vie dans une société multiculturelle.

3.1 Lire la Bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui

3.1.1 Manier la Bible et pouvoir retrouver les textes bibliques travaillés

SAVOIRS

- ✓ Le nom du livre : la Bible*.
- ✓ Les deux grandes parties de la Bible : l'Ancien (Premier) Testament* et le Nouveau Testament.

ATTENDUS

P1-P2

Reconnaitre et nommer la Bible.

Repérer et identifier les deux grandes parties de la Bible : l'Ancien (Premier) Testament et le Nouveau Testament.

SAVOIR-FAIRE

- ➔ Repérer le livre de la Bible et ses deux grandes parties.
- ➔ Repérer les quatre évangiles* dans le Nouveau Testament.

P1-P2

Repérer le livre de la Bible parmi différents livres proposés.

Repérer que la Bible contient deux grandes parties : l'Ancien (Premier) Testament et le Nouveau Testament.

Établir le lien entre les mots « bibliothèque » et « Bible ». (Βιβλιον = livre : la Bible est un ensemble de livres).

Retrouver les quatre évangiles dans un Nouveau Testament.

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



La Bible*, est-ce juif ou chrétien ?

L'accès aux récits significatifs du patrimoine* mondial a surtout pour vocation de nourrir l'imaginaire des jeunes élèves, leur curiosité.

La Bible fait partie de ces ressources littéraires qui « suscitent notre imaginaire et nous offrent des richesses inépuisables de fiction ; elles rejoignent notre quotidien avec ses petits côtés et ses misères, mais aussi ses envolées et ses rêves éveillés ; elles nous proposent, comme dans certains mythes, des visions du monde qui englobent les individus, les sociétés et notre planète Terre dans l'univers » (Theobald, 2021, p. 32). Aujourd'hui encore, juifs et chrétiens* lisent la Bible (Premier Testament* juif auquel les chrétiens ont ajouté une série d'écrits relatifs à la rencontre avec le personnage de Jésus) pour nourrir leur foi*. Elle est offerte à tous comme un livre symbolique*.

Repérer que la Bible est une bibliothèque qui regroupe des histoires **traversées par des questions fondamentales** reste la visée, au-delà de l'apprentissage de données factuelles.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Repérer le livre de la Bible et ses deux grandes parties [VT 1]

Proposer un bain de livres de tous genres et tous types, **s'interroger** et élaborer des critères de classement



Par groupe, observez ces différents livres dans le but de les classer.

Chaque groupe présente son classement et explique ses critères.

Échangeons et valorisons les critères de classement.

Élaborons des critères qui permettent d'identifier la Bible.

Expliciter les caractéristiques de la Bible chrétienne et ses deux grandes parties

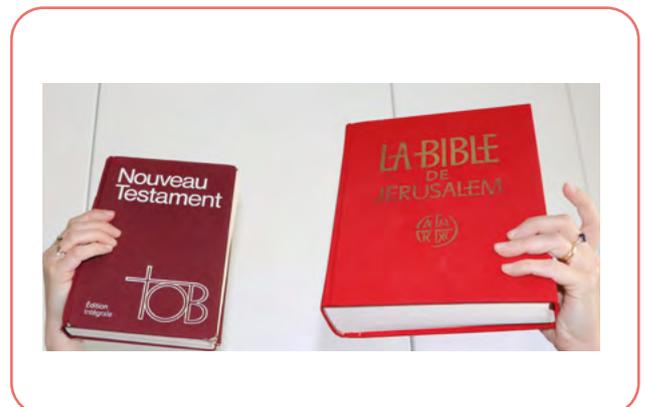
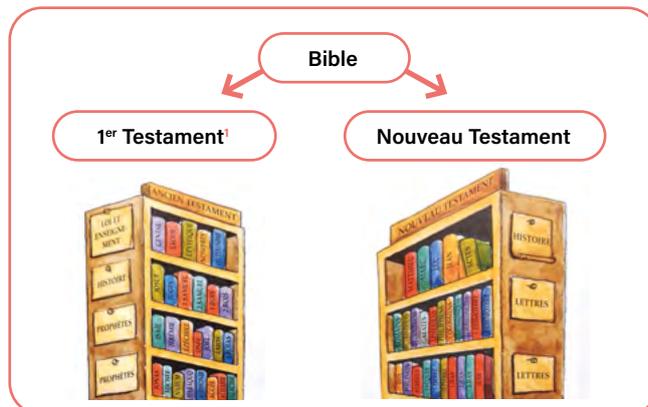


Je vous donne à voir une Bible complète et l'une de ses parties.

Explorons leurs caractéristiques et leurs titres.

Structurons nos découvertes.

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- découvrir la Bible à partir de sa « table des matières » ;
- percevoir la Bible comme une ressource symbolique.

1. GAST, M. (2001), *Surfer avec la Bible*. Signe.

3.1 Lire la Bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui

3.1.2 Explorer le texte biblique pour l'analyser

SAVOIRS

- ✓ Des personnages/acteurs* bibliques.
- ✓ Le vocabulaire du texte biblique travaillé.

ATTENDUS

P1-P2

Repérer et identifier les personnages/acteurs rencontrés dans les textes, par exemple Dieu, Abraham, Jésus, l'âne...

Dégager, dans le texte biblique, le vocabulaire spécifique.

SAVOIR-FAIRE

- ➔ Explorer le texte biblique.
- ➔ S'approprier les étapes d'un texte biblique.

P1-P2

Lors de la découverte du texte biblique, repérer

- les personnages/acteurs principaux ;
- leurs actions, celles qui semblent habituelles et non habituelles;
- leurs paroles ;
- les lieux (maison, barque, désert, mer, lac, montagne...);
- les moments évoqués.

Raconter le texte biblique travaillé à l'aide d'un support,

- en respectant son organisation ;
- en mettant en évidence les situations initiale et finale, et l'éventuelle transformation qui s'est produite.

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS

Jésus a-t-il vraiment fugué ?

L'objectif poursuivi par la découverte de récits bibliques à 6-8 ans est adapté à la maturité et aux intérêts des élèves. Au-delà de la découverte du texte en ses différentes étapes, parviendront-ils à se projeter dans le récit ? Parviendront-ils à surprendre avec un imaginaire qui voit, dans le récit, d'autres éléments que ce que les adultes perçoivent ?

Parmi les projections possibles, Lc 2, 41-52 met les lecteurs/observateurs face à un passage, un changement, une étape de vie. L'enfant Jésus semble gagner en autonomie. Au cœur du récit, la situation est aussi plutôt cocasse avec une inversion des rôles traditionnels d'enseignant et d'élève. En fin de compte, si Jésus reste l'enfant de ses parents, il leur montre aussi une certaine autonomie, des comportements et des paroles qui les étonnent, qu'ils ne comprennent pas.

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

S'approprier les étapes d'un texte biblique [VT 3]

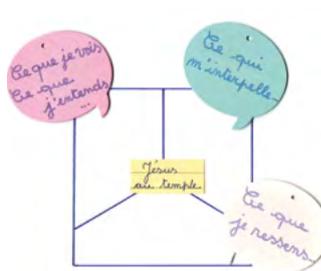
Étape 1 : découvrir le récit dit « Jésus enfant au Temple » (Lc 2, 41-52)



Aujourd'hui, nous allons découvrir une histoire appelée « Jésus enfant au Temple ». Je vous propose ensuite d'**exprimer ce qui vous a marqué, ce qui vous a étonné et de formuler des questions.**

Je vous invite aussi à écouter ce que dit chacun pour réagir, exprimer vos accords, vos désaccords, vos découvertes.

Étape 2 : laisser les élèves s'exprimer sur les passages les plus marquants, interpellants [VT 2]



Utilise le matériel pour t'exprimer à partir du texte :

- j'entends
- je suis interpellé
- je ressens
- ...

Étape 3 : restructurer le récit à partir de ces éléments marquants pour exprimer les évolutions des personnages



Voici des images des personnages du récit.

Choisissez un personnage.

Exprimez avec des mots ou un dessin comment vous percevez ce personnage :

- au début.
- à la fin.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Faire verbaliser la perception de la différence entre le début et la fin du récit¹.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- explorer le texte biblique ;
- lier à son vécu les questions et les cheminements que vivent les personnages des récits, prendre distance par rapport à ce vécu en l'exprimant de différentes manières.

1. MARCHON, B. (2020). *Marie, mère de Jésus*, Bayard jeunesse.

3.1 Lire la Bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui

3.1.3 Construire, à partir de l'analyse d'un texte biblique, du sens pour aujourd'hui 

SAVOIR

✓ Notion de symbole*.

ATTENDUS

P1-P2

Identifier des symboles en distinguant ce que je peux décrire à partir des 5 sens d'une part, et le sens que je donne (ou qui est donné) à ce symbole d'autre part.

Par exemple, je vois un disque rouge avec une ligne blanche horizontale au milieu, je comprends que cela signifie « ne pas entrer, interdit » ; je vois un poster avec une colombe, je comprends que cela peut évoquer la paix...

SAVOIR-FAIRE

➔ Repérer dans le texte biblique ce qui est inouï*.

P1-P2

Repérer, dans les découvertes du texte, ce qui étonne, ce qui choque, ce qui surprend, ce qui intrigue, ce qui semble neuf.

➔ Repérer certains « acteurs* », leurs relations et/ou lieux découverts dans les textes bibliques.

P1-P2

Repérer dans le texte biblique, la mention de personnages, d'animaux, de lieux et leurs interactions.

➔ Repérer progressivement des sens du texte biblique et rechercher des actualisations.

Réaliser et exprimer progressivement des liens entre ce que le texte biblique évoque et des comportements, attitudes, paroles d'aujourd'hui.

➔ Établir des liens entre les textes bibliques et l'année liturgique.

P1-P2

Observer l'actualité autour de fêtes* chrétiennes, s'interroger et découvrir des textes bibliques qui y sont liés.

Repérer, dans les textes bibliques, des éléments liés à

- la fête de Noël ;
- la fête de l'Épiphanie ;
- la fête de Pâques.

Lien possible vers EPC :

EPC 1.1 : Élaborer un questionnement philosophique

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS

Pourquoi un roi ne peut-il pas rester dans sa capitale ?

Dans la dynamique de formation des élèves à lire le texte biblique pour y chercher du **sens***, une étape importante est de permettre aux élèves de vivre et de s'approprier le récit, en y repérant par exemple les acteurs* [3.1.2], en formulant des découvertes, des questions, des étonnements. Au-delà, la recherche peut se poursuivre en qualifiant ces acteurs. Dans le cas présent (Mc 11, 1-11), on peut demander aux élèves comment ils qualifieraient... un âne.

En effet, les éléments d'un récit biblique peuvent porter une dimension symbolique* ; ils peuvent être mis en lien avec un sens plus ou moins directement attaché à leur action précise dans le récit. Dans l'exemple choisi ci-dessous, l'âne réalise l'action de porter Jésus. Au-delà et/ou en lien avec cette action précise, l'âne reçoit une signification liée à ses autres mentions dans la Bible*. Dans celles-ci, il apparaît en effet souvent avec un caractère pacifique, humble et de service.

Comment les élèves vont-ils s'approprier cet acteur ?

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Repérer progressivement des sens du texte biblique et rechercher des actualisations

Étape 1 : découvrir un récit biblique (Mc 11, 1-11) comprenant un âne, (**se**) questionner*, expliciter le « personnage » de l'âne



Qu'avez-vous envie d'exprimer ?

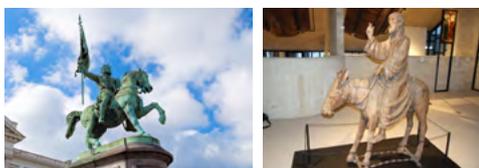
Quelles questions vous posez-vous ?

Dialoguons.

Racontez l'histoire en vous mettant dans la peau de l'âne.

Décrivez son comportement et exprimer ce que vous en pensez.

Étape 2 : à partir des représentations des élèves sur l'âne, réaliser progressivement des liens entre le texte biblique et les traces du patrimoine*



Observe et compare ces images.¹

Décris l'attitude des cavaliers et des animaux.

Comment pourrait-on qualifier l'âne et le cheval ?

Quels liens pouvons-nous faire avec le récit biblique ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Reformuler le récit à partir du point de vue humble de l'âne.

Vais-je rester chez moi ou être enlevé par ces étrangers ?

Tranquille à la maison !

Moi qui pensais dormir au château, on repart déjà.



Je ne savais pas que j'étais aussi célèbre.

Oh, que c'est lourd tout ça !

Bizarre, les gens jettent leur manteau au sol !

...

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- passer de l'expression de l'inouï au questionnement ;
- maintenir le plaisir de la découverte d'une histoire inconnue en y intégrant une recherche* de sens.

1. La statue de Godefroid se trouve Place royale à Bruxelles et celle de Jésus sur l'âne au musée L de la Place des Sciences à Louvain-la-Neuve.

3.1 Lire la Bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui

3.1.4 Ré-exprimer le texte biblique à la lumière de notre temps



SAVOIR-FAIRE

→ Exprimer et questionner*, à l'aide de moyens divers et de manière créative, le texte biblique pour aujourd'hui.

ATTENDUS

P1-P2

Exprimer verbalement de manière libre et variée ses réactions et questions à propos d'un texte biblique.

Redire un texte biblique lu ou entendu.

Réexprimer un texte biblique de manière créative, individuellement et/ou collectivement, en utilisant des techniques et supports variés (parole, main, dessins, chants, théâtre, numérique...) et en garder des traces.

Illustrer une phrase clé dégagée du texte biblique et qui fait sens aujourd'hui.

Lien possible vers EPC :

EPC 1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS

Pourquoi certains sont-ils parfois favorisés ?

Le récit de la découverte du tombeau ouvert dans l'Évangile de Jean (Jn 20, 1-10) est traditionnellement utilisé pour ouvrir un questionnement sur le sens de la résurrection. Il est aussi possible que des élèves de 6-8 ans aient leur attention tournée vers des **éléments surprenants ou cocasses**. Marie-Madeleine raconte ce qu'elle n'a pas vu. À l'opposé, elle ne raconte pas ce qu'elle a vu. Ce qu'elle dit provoque néanmoins une course effrénée...

Ce récit, toujours polysémique chez Jean, pourrait être lu comme reflétant des tensions entre responsables des premières communautés*... Pierre a créé des communautés, comme Jean. Les trois compagnons de Jésus ne sont pas présentés de la même manière... Marie-Madeleine était là avant et sera là après. Jean est arrivé en premier. Pierre est arrivé dernier, mais entre le premier...

Dans la vie des élèves à l'école, et des enfants en dehors, certains sont plus rapides, arrivent en premier, sont parfois privilégiés de ce fait, et parfois pas. D'autres sont reconnus pour d'autres raisons. La découverte du récit peut inviter à réfléchir sur les manières de vivre ces différences, sur les possibles tensions entre l'attention à soi et l'attention au groupe voire à interroger les « traitements différenciés ».

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Exprimer et questionner*, à l'aide de moyens divers et de manière créative, le texte biblique pour aujourd'hui

Découvrir un récit biblique et s'exprimer sur des situations de vie en lien avec celui-ci¹



Découvrez le récit de la course au tombeau.

Évoquez les éléments étonnants, notamment liés à la course.

Évoquez des situations de vie où vous êtes le premier/dernier.

Qu'appréciez-vous quand vous êtes le premier/dernier ?

Que n'aimez-vous pas quand vous êtes le premier/dernier ?

Évoquez des situations où vous pensez qu'il vaut mieux être le premier !

Évoquez des situations où vous pensez qu'il vaut mieux laisser passer l'autre en premier, ou, au contraire, passer vous-même en premier !

Évoquez des situations où vous pensez qu'il vaut mieux être le dernier !

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Garder des traces de l'actualisation du récit.

C'est bien de vouloir être le premier/la première quand...

C'est mieux qu'il n'y ait pas de premier et de dernier quand...

C'est bien de ne pas vouloir être le premier/la première quand...



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- actualiser le texte biblique de manière créative en le réexprimant à travers des situations contemporaines ;
- utiliser des histoires bibliques pour mettre des mots sur des expériences et réflexions vécues en termes de compétition et de coopération, sachant que les deux ont leurs vertus et leurs limites.

1. La vidéo relatant le récit se trouve sur <https://www.theobule.org/video/la-resurrection-de-jesus/192> (15/05/2021).

3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde

3.2.1 Découvrir l'Église comme communauté de célébration et les sacrements (1/2) 

SAVOIRS

✓ Le nom du bâtiment où se rassemblent les chrétiens* (catholiques) : l'église*.

✓ Le nom de la communauté* des chrétiens : l'Église.

✓ Le signe de croix comme signe commun à tous les chrétiens.

ATTENDUS

P1-P2

Repérer et nommer le lieu église dans des récits, sur des images et lors de visites.

Repérer l'Église comme communauté des chrétiens (catholiques).

P1-P2

Repérer le signe de croix et le nommer.

SAVOIR-FAIRE

➔ Découvrir l'Église (communauté des chrétiens).

P1-P2

À l'aide de supports variés et/ou de visites/invitations :

- rencontrer et repérer diverses personnes actives de la communauté ;
- reconnaître que l'Église est constituée de l'ensemble des chrétiens.

➔ Découvrir l'église (lieu de rassemblement).

P1-P2

À l'aide de supports variés et/ou de visites sur le terrain,

- observer le bâtiment « église » de l'extérieur et s'interroger à son sujet (architecture, implantation, dénomination...);
- reconnaître le bâtiment « église » ;
- observer l'intérieur d'une église et s'interroger (disposition, mobilier, objets...);
- reconnaître le mobilier, les objets à l'intérieur d'une église.

➔ Repérer un geste commun à tous les chrétiens.

P1-P2

Repérer, à partir de supports variés, un geste commun de tous les chrétiens : le signe de croix.

Lien possible vers EPC :

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Est-ce la maison de Dieu ou celle des chrétiens* ?

Rien de tel pour découvrir une **communauté*** que d'en rencontrer des membres, dialoguer avec eux, se laisser décentrer et interroger par ce moment partagé... La découverte d'une communauté se réalise aussi à partir de l'observation de ce qu'elle communique, de ce qu'elle vit. C'est à cela que peut servir une visite sur le terrain. À travers la rencontre d'une personne participant à la vie communautaire locale ou la simple observation d'indices de vie présents dans une église*, les élèves peuvent s'interroger et découvrir différentes activités des chrétiens : activités spirituelles*, religieuses, sociales, culturelles, récréatives...

Ainsi, la visite du bâtiment devient-elle l'opportunité de s'interroger et de découvrir la communauté des chrétiens appelée **Église***.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Rencontrer et repérer diverses personnes actives de la communauté [VT 1]

Étape 1 : visiter une église à la recherche d'indices sur les différentes activités qui s'y vivent. **S'interroger** et explorer ses hypothèses [VT 5]

Étape 2 : explorer les hypothèses en rencontrant/interviewant une/des personne(s)-ressource(s) [VT 4]



Observe librement.
Quelles sont les découvertes que tu as réalisées ?
Quels sont les indices des différentes activités proposées ici ?

Quelles sont les questions que tu te poses ?

Dialoguons et cherchons comment répondre.



Qui pourrait éclairer nos questions ?
Comment pourrions-nous rencontrer ces personnes ?
Comment allons-nous retenir ce que nous découvrirons ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Traces des découvertes : photos, images, dessins et réponses de la personne interviewée

Activités culturelles	Activités spirituelles	Activités sociales
<ul style="list-style-type: none"> Annonce d'un parcours d'artistes ... 	<ul style="list-style-type: none"> ... 	<ul style="list-style-type: none"> ... 



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- découvrir l'Église à partir de rencontres ;
- intégrer la découverte de la communauté ecclésiale avec des habiletés d'organisation et de communication.

1. BAUTHIER, P. (2004). *L'église, image de l'Église : outil actif de découverte des composantes de la vie chrétienne*. Averbode.

3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde

3.2.1 Découvrir l'Église comme communauté de célébration et les sacrements (2/2) 

SAVOIRS

✓ Le nom de grandes fêtes* catholiques : Noël, Épiphanie, Pâques, Toussaint.

✓ Le sens des sacrements* de l'initiation : baptême, confirmation, eucharistie.

SAVOIR-FAIRE

➔ Découvrir des fêtes liturgiques.

➔ Découvrir des sacrements.

ATTENDUS

P1-P2

Reconnaitre et nommer les fêtes catholiques à partir de différents supports : récits, images, témoignages...

P1-P2

Comme première approche du sens des sacrements de l'initiation, associer

- le baptême à l'accueil ;
- la confirmation à l'engagement ;
- l'eucharistie à la vie commune.

P1-P2

S'interroger sur certaines traditions* sociales liées aux fêtes liturgiques de la Toussaint, Noël, Épiphanie et Pâques (par exemple, les congés, la décoration des rues à Noël...).

Associer les fêtes actuelles aux évènements qui en sont à l'origine (Noël et la naissance de Jésus...).

P1-P2

À partir de supports variés, faire découvrir et s'interroger sur des éléments caractéristiques utilisés dans certains sacrements (par exemple, eau, lumière, parrain, marraine pour le baptême, la réponse à l'appel de son prénom lors de la confirmation et le partage d'une table commune pour le repas pour l'eucharistie).

Lien possible vers EPC :

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Papy, il est dans la terre ou au paradis ?

La vie des enfants et des adultes est rythmée par des temps d'arrêt, de **fêtes***, de **célébrations***.

Les religions et philosophies de vie se caractérisent aussi par l'organisation de célébrations pour accompagner la vie des individus et des communautés*. Dans l'Église* catholique, les sacrements* et l'année liturgique jouent pour partie ce rôle de structurer le temps autour de moments de célébrations.

Dans cette activité, les élèves peuvent d'abord mettre des mots et caractériser ce que l'on entend par faire la fête ou célébrer certains moments de la vie. Ils découvrent ensuite la fête catholique de la **Toussaint** qui est distincte et articulée avec la fête des morts (2 novembre).

« Quand l'Église marque la Toussaint, elle fête tous ceux qui, hier et aujourd'hui, sont des emballés de la vie. Chacun, à sa manière, cherche à rendre la vie plus belle pour lui et pour les autres. On les appelle les saints* et les saintes de Dieu... » (Ronflette, 2014)



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir les fêtes liturgiques

Étape 1 : **s'interroger** sur le sens et les caractéristiques de la fête



Observez notre album photos de la vie de la classe.
Comment qualifierions-nous les moments pris en photo ?
Quelles sont les caractéristiques de ces moments ?

Étape 2 : observer une actualité chrétienne à la lumière des caractéristiques de la fête [VT 3]



Qu'évoque pour vous le mot « Toussaint » ?
Structurons et complétons notre information sur la Toussaint.
La fête chrétienne de la Toussaint correspond-elle aux caractéristiques de la fête ?

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- découvrir la variété des fêtes, des sacrements et de leurs sens ;
- observer la vie sociale et religieuse avec une possibilité de recul critique.

3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde

3.2.2 Découvrir l'Église comme communauté de prière

SAVOIRS

- ✓ La prière*.
- ✓ Des lieux et des moments de prière.
- ✓ Des gestes et des attitudes de la prière.
- ✓ Le Notre Père comme prière commune à tous les chrétiens*.

ATTENDUS

P1-P2

Repérer, grâce à des textes bibliques et de vie courante, que les catholiques qui prient s'ouvrent et s'adressent à Dieu comme à une personne de confiance.

P1-P2

Repérer par des images, des visites ou des récits qu'en plus de bâtiments et de moments privilégiés (ex. : l'église le dimanche matin), tout espace/ temps peut être occasion de prière pour les catholiques.

P1-P2

Repérer par des images, des visites ou des récits, des gestes et attitudes des catholiques quand ils prient.

P1-P2

Repérer que les chrétiens s'adressent à Dieu comme à un papa.

SAVOIR-FAIRE

- ➔ Découvrir des mots, des lieux, des gestes, des moments de la prière chrétienne.
- ➔ Découvrir la prière du Notre Père.

P1-P2

À l'aide de supports variés,

- repérer que les chrétiens se rassemblent pour prier en communauté* ;
- repérer que les chrétiens peuvent aussi prier en tout temps et en tout lieu, individuellement, en famille, en petit groupe ;
- repérer des gestes, des attitudes, des paroles, des chants... qui expriment la prière chrétienne.

Dans les évangiles (Mt 6, 9-14 et Lc 11, 2-4), découvrir la réponse que Jésus donne à ses amis qui le questionnent sur la prière.

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Qu'est-ce que cela veut dire « parler avec Dieu » ?

Cette activité a pour objectif d'entamer le processus d'apprentissage du sens de la **prière*** chrétienne.

En effet, ce sens réside davantage dans ce qui est invisible (le sens et l'intention) que dans ce qui est visible (les comportements extérieurs, fussent-ils accomplis selon certains standards). Dans le christianisme, ce sens est à chercher dans ce qui permet de **nourrir les relations**, à soi-même (méditation), entre soi (prière communautaire) et avec un transcendant appelé Dieu ou Père.

Les pistes encouragent une confrontation libre des représentations des élèves. Leur variété et leur expression dans un cadre favorable au dialogue* permettent aux élèves de construire, à leur niveau, les bases à partir desquelles ils approfondiront la signification de la prière dans les années ultérieures.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Repérer que les chrétiens peuvent aussi prier en tout temps et en tout lieu, individuellement, en famille, en petit groupe [VT 3]

Faire émerger les représentations de la prière par des dessins (expression créative) [VT 2]



Quand je vous dis le mot « prière », à quoi cela vous fait-il penser ? Par un ou des dessins, représentez ce qu'évoque ce mot pour vous ?
Et si la prière était un animal ? Une couleur ? Un objet ? Un aliment ?

Dialoguons.

S'exprimer à partir d'un photolangage illustrant plusieurs formes de prières (chrétiennes ou pas) [VT 4]



Observez attentivement toutes ces photos. Choisissez celle qui évoque pour vous la prière. Expliquez votre choix. Que voyez-vous de semblable ou de différent par rapport aux choix et explications des autres ?



S'exprimer à partir d'un bain de mots sur « la prière »



Choisis un post-it dont le mot exprime une prière pour toi. Tu peux aussi en écrire un. Pourquoi ce mot évoque-t-il pour toi « une prière » ? Essayons de trier/classer/regrouper ces mots.

Organiser des rencontres avec des personnes pour qui la prière chrétienne est importante [VT 5]



Pensons à inviter des chrétiens qui prient seuls, qui prient ensemble, qui méditent, dont l'engagement de vie est une prière...

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- découvrir la variété des prières et de leurs sens ;
- observer avec esprit critique les activités spirituelles et religieuses.

3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde

3.2.3 Découvrir l'Église comme communauté de témoignage et de service au monde 

SAVOIR

✓ Le nom de témoins.

ATTENDUS

P1-P2

Repérer, par des récits, des témoignages, des rencontres, des chrétiens engagés pour plus de justice et/ou au service du monde.

SAVOIR-FAIRE

→ Découvrir des chrétiens* d'hier et d'aujourd'hui, seuls ou en association, engagés pour plus de justice et/ou au service du monde.

P1-P2

Rencontrer des personnes proches (dans le quartier, l'école, les familles...) engagées dans des associations chrétiennes.

Repérer, par un récit et à l'aide de supports variés, le nom et quelques éléments de la vie d'un saint* local (saint patron de l'école, de la paroisse), d'un autre saint ou témoin (saint Vincent de Paul, Mandela, sainte Marie, sainte Claire...).

Liens possibles vers EPC :

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

EPC 4.2 : S'inscrire dans la vie sociale et politique

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS

Le pape François a-t-il une robe verte ou blanche ?

Différents chemins existent pour découvrir l'Église* comme communauté* de témoignage et de service : rencontrer des chrétiens aux engagements les plus humbles et invisibles du grand nombre ou reconnaître des personnalités mondialement connues [VT 1].

Dans cette activité, les élèves découvrent un personnage ayant ces deux qualités. Sa reconnaissance dans le monde entier est due au fait qu'il a refusé les honneurs liés à sa fonction pour vivre au contact de la population dans sa diversité. Après son élection comme évêque de Rome, il s'est présenté au balcon de la basilique Saint-Pierre en simple soutane blanche et a baissé la tête devant le peuple pour recevoir une bénédiction. Il invite les chrétiens à être soucieux de rencontrer les personnes qui se trouvent aux périphéries.

Les activités proposent ici de faire découvrir les différents engagements du pape François pour plus de **justice sociale et environnementale**, en lien aussi avec son choix de prénom.

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir des chrétiens d'hier et d'aujourd'hui, seuls ou en association, engagés pour plus de justice et/ou au service du monde [VT 3-5]

Découvrir pourquoi Jorge Mario Bergolio a pris le nom de François



En écoutant la chanson¹ *François, mon ami*, découvrons le personnage de François dont le pape a choisi le prénom le jour de son élection.

Découvrir l'engagement du pape François pour l'écologie* intégrale [VT 4-5]



À partir d'une représentation imagée et/ou une photo du pape, laisser les élèves l'observer, s'exprimer, **se questionner*** et chercher du sens à cette représentation.

Réaliser une recherche au sujet des engagements du pape François [VT 2]



Formulez une question que vous auriez envie de poser au pape François. Cherchez la réponse avec l'aide de l'enseignant (BD, prières, albums, chanson...).

Découvrir des actions symboliques de services dans les gestes du pape François



S'exprimer sur les gestes que fait le pape François sur l'image².

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Suite à la découverte des engagements du pape, utiliser un dessin, une couleur ou un mot qui illustre pour vous un (de ces) engagement(s). Décorer une planche et en faire une fresque [VT 4].



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- découvrir des chrétiens d'hier et d'aujourd'hui, seuls ou en association, engagés pour plus de justice et/ou au service du monde ;
- identifier, repérer différentes personnes ou associations mobilisées pour la même cause.

1. <https://www.youtube.com/watch?v=SToXo2BP9GY>
2. ALLARD, J. (2012). *Les grands témoins en BD*. Bayard.

3.3 Explorer et décrypter différentes formes d'expression culturelle et artistique 

SAVOIR-FAIRE

→ Explorer un support artistique (notamment religieux) et s'exprimer.

→ En lien avec l'expression d'une question ou l'intérêt des élèves, explorer un support artistique.

→ Découvrir quelques œuvres du patrimoine* religieux, local et/ou universel.

→ S'inspirer de l'observation d'un support artistique (notamment religieux) pour s'exprimer de manière créative.

ATTENDUS

P1-P2

Observer des supports artistiques de manière multisensorielle (dessin, peinture, icône, vitrail, sculpture, théâtre d'ombres, conte, chanson, musique, film, manifestation folklorique...) et exprimer librement son ressenti, ses émotions, ses réactions, ses questions.

P1-P2

En lien avec une question/une source d'intérêt, se projeter sur un support artistique et imaginer ce que je pourrais y vivre, y sentir, y réaliser si j'en faisais partie (ex. : « Si j'étais telle partie du support artistique... »).
Dialoguer* à partir des apports/imaginaires de chacun.

P1-P2

Observer de manière multisensorielle le patrimoine local et/ou universel.
Exprimer librement son ressenti, ses réactions, ses questions.
Explorer les questionnements en

- repérant divers éléments du support [ECA c. 1.2 - 1.4] ;
- réalisant des interviews...

P1-P2

Repérer les divers éléments d'une œuvre [ECA c. 1.2 - 2.2 - 3.2 - 1.4 - 2.4 - 3.4].
Créer individuellement ou collectivement une production artistique en lien avec l'œuvre observée.

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.1 : Élaborer un questionnement philosophique

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS

Suis-je aussi Dieu quand je crée une histoire ?

Une sculpture, un spectacle de théâtre, un chant, une danse folklorique, un bâtiment... peuvent être considérés comme **expression** « de quelque chose de l'homme et de Dieu » émanant de l'artiste (Référentiel, 2017).

La démarche de découverte artistique ouvre de nombreuses portes : l'exploration, le plaisir d'observer, la créativité, l'expression de son ressenti (parfois ambigu) et de ses propres questions...

À travers le dialogue* et l'échange entre élèves et avec l'enseignant, les liens avec le vécu se créent, des interprétations émergent ainsi que des compréhensions personnelles et certains concepts.

Grâce au décryptage peut s'ouvrir un processus d'intégration lors duquel l'élève reformule ce qu'il a compris, exprime son émotion sous forme artistique, se projette dans sa vie réelle et future.

Le bagage culturel et artistique s'enrichit un petit peu plus à chaque activité de ce type proposée.

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Explorer un support artistique et s'exprimer

Réexprimer avec ses mots son ressenti face à une œuvre d'art observée lors de la visite d'une église



Parmi les éléments artistiques découverts, choisis-en un et exprime ton ressenti à l'aide du thermomètre. Explique ton choix si tu le souhaites. Chacun peut réagir.

Observer un tableau et s'y projeter. Dialoguer sur ce que chacun a imaginé



Observe ce tableau. Si tu en étais une partie ou un personnage, lequel souhaiterais-tu être ? Que ferais-tu si tu étais le garçon à droite du tableau ? Et si tu étais l'estrade ?
Dialoguons sur le(s) choix de chacun.

Faire progressivement des liens entre des éléments du spectacle et le vécu



Exprime ce qui t'a étonné, interpellé, amusé dans le spectacle.

As-tu déjà vu, observé des situations similaires à l'école, à la maison, dans la rue... ?

Imaginer une histoire à partir de l'observation d'une œuvre d'art



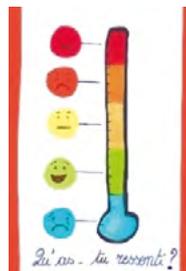
Observe cette œuvre d'art. Imagine ce qui a pu se passer avant et ce qui pourrait se passer après. Comparons nos idées.

Créons cette histoire (mime, plasticine, dessin...).

Sculpture : Ursula Malbin

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

Quand j'explore un support artistique, je ressens...



Moi je suis comme... parce que...

Moi je suis comme... parce que...



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- établir des relations entre un sujet religieux (vie d'un témoin, un concept religieux ou éthique...) et un ou des supports artistiques ;
- percevoir le potentiel de la créativité pour la recherche* de sens.

3.4 Appréhender les éléments essentiels de la foi chrétienne



SAVOIR-FAIRE

→ Découvrir des expressions de la foi*, dont celle des chrétiens*.

ATTENDU

P1-P2

Repérer, dans un récit de vie et/ou dans un récit religieux, la ou les expression(s) de la foi des acteurs*/personnages.

3.5 Construire des fondements pour une argumentation éthique et citoyenne

SAVOIR-FAIRE

→ Découvrir des fondements de la réflexion éthique.



→ Repérer des fondements éthiques dans des textes bibliques.

ATTENDUS

P1-P2

À partir d'un fait de vie et/ou d'un support religieux,

- exprimer, spontanément et/ou dans les espaces/temps institués à cette fin, les ressentis de justice/injustice, de bien/de mal et prendre le temps de les déposer ;
- expliciter les éléments de la situation observée qui créent ces ressentis ;
- participer à un dialogue* au sujet de l'expression des ressentis, de leurs points communs et de leurs divergences.

Repérer et comparer les actions/paroles des différents personnages dans des textes bibliques. Qualifier ces actions/paroles.

Repérer et qualifier l'évolution des différents personnages dans des textes bibliques.

Liens possibles vers EPC :

- EPC 2.1 : Développer son autonomie affective
- EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions
- EPC 3.1 : Comprendre les principes de la démocratie*
- EPC 4.2 : S'inscrire dans la vie sociale et politique

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS

L'habit fait-il le moine ?

Cette activité permet aux élèves de mettre des mots sur le sens et la force du regard, celui qu'ils « offrent » et celui qu'ils « accueillent ».

Le regard est quelque chose de puissant. Il peut paralyser et faire peur, relever et aider à grandir.

Dans le texte choisi (Lc 19, 1-10), Jésus a regardé **Zachée** « en beau ». Zachée avait une bonne situation à Jéricho. Il était collecteur d'impôts et était soupçonné de se remplir les poches. On ne l'aimait pas vraiment, il était un exclu des cœurs. Jésus s'est invité chez lui.

L'évangéliste Luc insiste sur le contraste entre le **regard** neuf porté par Jésus sur cet homme méprisé et le **murmure** de la foule.

Au-delà de la découverte du récit et de son interprétation, les élèves sont invités à repérer l'importance du regard (offert et reçu) sur les relations sociales.

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Repérer des fondements éthiques dans des textes bibliques

Étape 1 : découvrir le récit de Zachée (Lc 19, 1-10) à partir d'une vidéo ou d'un support visuel [VT 3]



Exprime ce que tu as vu, entendu, **tes étonnements**...

Observe les regards, les émotions des personnages.

Choisis parmi une série de regards (masques, images) celui qui correspond le mieux à tel ou tel personnage à des moments précis.

Explique les choix et écoute les réactions des autres.

Je ne suis pas d'accord avec toi, je pense plutôt que...

Je suis d'accord avec toi, je pense aussi que...

Étape 2 : présenter des situations de vie connues en utilisant les regards



À partir d'une situation de vie que tu as observée ou vécue, représente ton état d'esprit à l'aide d'un regard et/ou d'un dessin.



Exemple de structuration à réaliser avec les élèves



- Les regards qui me font du bien
- Les regards qui me rendent triste
- Les regards qui me font peur
- Les regards qui me montrent la colère



Regards



- Les regards que j'utilise pour faire du bien
- Les regards que j'utilise pour rendre triste
- Les regards que j'utilise pour faire peur



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- distinguer, dans l'argumentation éthique, la conscience personnelle, la situation concrète et la référence aux valeurs ;
- adopter une posture critique dans l'élaboration de jugements moraux.

1. Voir par exemple <https://www.theobule.org/video/zachee-perche-sur-son-arbre-lc-19-1-10/589> (12/07/21)

4.1 Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine

4.1.1 Créer des liens avec autrui et l'environnement



SAVOIR-FAIRE

→ Tisser des liens avec les autres et l'environnement.

ATTENDUS

P1-P2

Exprimer en « Je » l'importance et les difficultés de son ouverture aux autres.

Repérer l'importance de la place de chacun, comme de la sienne, dans différents lieux, dans différents groupes* (classe, école...).

Repérer des engagements d'associations et/ou de personnes pour le respect de chacun dans le quartier, le village, la ville...

Découvrir, à partir de visites, de rencontres et/ou de supports variés dont la Bible*, l'importance de la protection de l'environnement et du respect de la biodiversité.

→ Repérer les différentes modalités de créer des liens avec autrui dans les textes bibliques.

P1-P2

À l'aide de supports variés :

- repérer, dans des textes bibliques, des paroles et des actes qui témoignent de l'accueil, de l'entraide, du partage, du pardon...
- repérer en quoi les paroles et les actes permettent de créer ou briser des liens aujourd'hui.

Liens possibles vers EPC :

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

EPC 3.1 : Comprendre les principes de la démocratie*

EPC 4.2 : S'inscrire dans la vie sociale et politique

BALISES ET SENS

Comment pourrait-on faire pour être toujours heureux ensemble ?

Cet apprentissage permet aux élèves de **qualifier les relations sociales** en utilisant les critères de la distance et de la proximité. Dès le plus jeune âge, une clé de lecture permet d'observer toutes les relations pour y chercher du sens. Cette clé met ensemble deux concepts pourtant opposés.

- D'un côté, la distance permet de prendre du recul, de traiter les relations avec impartialité, justice.
- De l'autre, la proximité intègre une dimension affective dans les relations sociales, un parti pris.

Dans la Bible*, on voit souvent le narrateur ou le personnage de Dieu intervenir quand les relations entre personnes sont devenues trop proches et sans justice (ex. : Caïn et Abel, Gn 4), ou trop distantes et sans possibilité de proximité (ex. : Bartimée, Mc 10 ou la fille de Jaïre, Mc 5).

Dans cette séquence, les élèves découvrent ces concepts de distance et de proximité et se familiarisent avec leur utilisation.

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Tisser des liens avec les autres et l'environnement

Étape 1 : découvrir l'adaptation du conte des porcs-épics (par exemple, Dewez, 2014), s'interroger, structurer les notions et réfléchir à leurs caractéristiques



Que pensez-vous de ce conte ? Quelles questions sa découverte éveille-t-elle ?
Cherchons ensemble les avantages et inconvénients de la distance/proximité dans le conte, et dans la vie.

Étape 2 : réfléchir au sens d'un dicton



Écoutez le dicton, et exprimez vos commentaires, **vos questions**, vos remarques.
Avons-nous des exemples qui illustrent l'idée du dicton, et des exemples qui le contredisent ?
Définissons ensemble les notions de proximité physique et de proximité affective.

Étape 3 : observer la réalité en utilisant les concepts appris. Par exemple : l'album *L'ami du petit tyrannosaure*/ou le récit de Jésus et Bartimée (Mc 10, 46-52)



Découvrons un album et/ou un récit biblique¹ en ayant en tête les concepts appris.

Vous pouvez vous exprimer librement **et poser des questions**.

Repérez les situations de proximité/d'éloignement physiques.

Repérez les situations de proximité/éloignement affectifs.

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

	Proximité physique	Distance physique
Proximité affective	Mon ami et moi aimons jouer ensemble.	Je pense à mon ami qui ne peut pas venir à l'école.
Distance affective	Mon ami veut jouer à la marelle et moi au foot.	Je ne sais pas à quels jeux les enfants jouent dans les autres écoles.

	Proche des yeux	Loin des yeux
Près du cœur		
Loin du cœur		

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- repérer l'importance et les difficultés de tisser des liens avec les autres et l'environnement ;
- utiliser les apprentissages du cours de religion pour analyser avec esprit critique les relations humaines.

1. BERGHMANS, H. (2002). *Récits bibliques en images - nouveau testament*. Averbode.
SEYVOS, F., & VAUGELADE, A. (2003). *L'ami du petit tyrannosaure*. École des loisirs

4.1 Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine

4.1.2 Repérer les règles qui régissent la vie commune

**SAVOIR**

- ✓ Des règles principales pour vivre ensemble.

ATTENDUS**P1-P2**

Exprimer que certaines règles régissent le « vivre ensemble ».

SAVOIR-FAIRE

- ➔ Réfléchir et élaborer des règles pour vivre ensemble.

P1-P2

Repérer des règles de vie commune en partant, par exemple, des besoins des élèves, des faits ou événements vécus en classe/à l'école, des récits bibliques ou profanes*.

Avec l'aide de l'adulte, exprimer les tensions potentielles entre besoins individuels et respect du cadre collectif.

Participer à l'élaboration et à l'évolution des règles de vie commune à la classe.

Liens possibles vers EPC :

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

EPC 3.1 : Comprendre les principes de la démocratie*

EPC 4.1 : S'exercer au processus démocratique

EPC 4.2 : S'inscrire dans la vie sociale et politique

BALISES ET SENS

C'est la règle ou c'est la loi ?

Les élèves commencent ici à intégrer et à verbaliser le mécanisme d'élaboration des règles.

Le vécu de classe est par définition traversé par des **règles** et des **lois**. Le matériel est donc aisément disponible pour permettre aux élèves de prendre un recul réflexif par rapport à ces règles qui déterminent leur vie quotidienne.

Si un espace-temps est consacré à la mise en place collaborative des règles de vie en classe, il n'est pas inutile de rappeler la différence entre la loi qui s'impose plus ou moins à tous et les règles qui peuvent être plus facilement changées.

Avec l'aide de l'adulte, les élèves obtiennent la possibilité d'exprimer les tensions potentielles entre besoins individuels et respect du cadre collectif. Ils peuvent par exemple exprimer la différence entre un réel besoin qui nécessite de sortir de la classe et une volonté d'aller aux toilettes lorsque l'activité proposée leur parle moins... Comment transformer cela en règles ?

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Réfléchir et élaborer des règles pour vivre ensemble [VT 1-3-6]

Faire exprimer les difficultés de vivre ensemble quand les règles ne sont pas explicites [VT 2]



Quatre groupes jouent à bataille avec des règles distinctes méconnues des autres. Les groupes jouent ensuite ensemble en silence, chaque groupe étant un joueur. Dès qu'un problème apparaît dans le jeu, discutons.

Faire évoluer les règles de vie de la classe en fonction des besoins individuels



Dessine sur ta pancarte un besoin que tu as pour mieux vivre en classe.

Observons les différents besoins affichés. Quelles règles de vie pourrait-on faire évoluer ou créer pour les respecter ? Est-ce toujours possible ?

À partir du texte Mc 3, 1-6, exprimer des bonnes/mauvaises raisons d'obéir/de désobéir [VT 2]



Découvrons le récit et **questionnons-nous**. Identifiez les personnages qui obéissent/désobéissent.

À votre avis, ont-ils de bonnes raisons, de mauvaises raisons ? Expliquez.

Représenter de manière créative (mime, dessin, Legos...) un monde avec/sans règles [VT 4]



Suite à la découverte des créations (individuelles ou de groupe), exprimez des avantages et désavantages d'avoir des règles ou de ne pas en avoir.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves



Ce tableau peut être utilisé par l'enseignant/les élèves lors de situations de choix qui méritent réflexion.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- réfléchir et élaborer des règles pour vivre ensemble ;
- vivre et réfléchir l'articulation permanente du « Je »/« Nous ».

5.1 Exprimer le parcours effectué dans la découverte de soi comme personne



SAVOIR-FAIRE

→ Exprimer ses découvertes à la fin d'un parcours*.

→ Repérer et développer son identité* narrative.

→ Repérer l'importance du groupe* et la place unique de chacun au sein de celui-ci.

ATTENDUS

P1-P2

Exprimer sa pensée personnelle et son éventuelle évolution à propos du parcours effectué autour d'une question.

Exprimer en « Je », devant les autres, des faits et ressentis de son vécu à l'école.

Écouter et réexprimer des faits et des ressentis exprimés par autrui.

P1-P2

Exprimer un lien entre un objet (doudou, cadeau reçu, photo...) et ses préférences personnelles.

Repérer, dans des récits bibliques et de vie, l'évolution de l'identité personnelle des personnages.

En réalisant des liens avec les thèmes abordés dans le parcours, repérer et exprimer, dans sa vie personnelle, des changements, des transformations.

P1-P2

Exprimer en dialogue* et en « Je » les effets sur soi des paroles, regards et actes d'autrui.

Exprimer en quoi l'appartenance à un groupe (famille, classe...) influence les comportements, la manière de penser...

Lors du vécu de projet, exprimer en « Je » :

- une appréciation du vécu de groupe ;
- un regard réflexif sur la production commune ;
- un regard réflexif sur l'apport et/ou participation personnel-le(s) de chacun.

Repérer, dans des textes bibliques, les richesses et difficultés liées à la vie de groupe.

Liens possibles vers EPC :

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

BALISES ET SENS



À part Google, quelqu'un peut-il tout connaître ?

La compétence 5 est travaillée lorsque les élèves sont invités à « réexprimer de manière méthodique et variée le parcours* effectué » et à « évaluer le parcours réalisé en exprimant ses découvertes ».

Les activités proposées ici peuvent s'envisager en lien avec les compétences 2.1 (où les élèves ont découvert et nommé la réalité des convictions*) et 3.2.3 (où ils ont découvert quelques convictions du pape François).

C'est à présent aux élèves d'exprimer des découvertes en lien avec les questions explorées durant le parcours.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Exprimer sa pensée personnelle et son éventuelle évolution à propos du parcours effectué autour d'une question

Présenter un héros à soi, pour soi



Nous avons réfléchi ensemble à...

En lien avec notre réflexion, choisis à présent un personnage connu (par toi seul ou par de nombreuses personnes) que tu aurais envie de présenter aux autres.

Exprimer un apprentissage que l'on a apprécié en utilisant une personne connue



Nous avons réfléchi ensemble à...

Si tu devais choisir un personnage connu (par toi seul ou par de nombreuses personnes) pour exprimer ce qui t'a marqué dans notre réflexion, ce serait... parce que...



Nous avons réfléchi ensemble à...

Si tu devais choisir un personnage connu (par toi seul ou par de nombreuses personnes) pour exprimer ce que tu aurais encore envie d'apprendre, ce serait... parce que...

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

« Nous arrivons au terme de notre parcours.
À vous la parole ».

S'interroger



Apprendre



S'appropriier et s'exprimer

Lister les questions qui restent, « naissent ».



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- reconnaître son identité* narrative ;
- intégrer progressivement la démarche de rationalisation de la recherche* de sens.

5.2 Découvrir la dimension spirituelle de son identité



SAVOIR-FAIRE

→ Découvrir l'écoute et le sens du présent.

ATTENDUS

P1-P2

S'exercer à écouter, redire et reformuler ce qu'autrui exprime.
Expérimenter et observer les effets sur soi et sur le groupe d'un silence habité par une attitude d'attention.
S'exprimer ensuite en termes de mal-être et bien-être ressentis, de dynamique de groupe et d'implication personnelle...
À partir de supports variés, repérer les liens qui peuvent exister entre le silence et la prière* ou la spiritualité.

→ Approcher la notion de mystère*.

P1-P2

À l'occasion d'expériences vécues ensemble (visites sur le terrain profane* et/ou religieux, observation d'une œuvre, écoute de contes, de textes bibliques ou de musique...),
• exprimer ce qui est perçu avec les 5 sens ;
• exprimer ce qui interpelle, qui pose question et/ou qui pourrait encore être découvert.
Repérer que dans le domaine religieux aussi, il y a des choses que l'on sait et d'autres que l'on recherche toujours, qui sont énigmatiques, mystérieuses...

→ Réfléchir et mettre des mots sur ses « valeurs ».

P1-P2

Par rapport à une situation de vie vécue personnellement ou dans la découverte d'une situation de vie extérieure (réelle et/ou fictive),
• dire pourquoi je trouve une situation juste*/injuste ;
• écouter et réexprimer pourquoi les autres trouvent des situations justes/injustes ;
• préciser le contexte dans lequel se trouvent les situations justes/injustes ;
• exprimer et expliciter les valeurs mobilisées (par exemple la paix, la fraternité, la justice, l'amour, l'amitié...) pour qualifier des situations de justes/injustes avec leurs nuances.

Lien possibles vers EPC :

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective

BALISES ET SENS

Faut-il limiter l'imagination des jeunes ?

La pratique de l'atelier philo-théo [Annexe 3] en communauté* de recherche peut intégrer un débriefing, en lien avec les objectifs d'apprentissage annoncés.

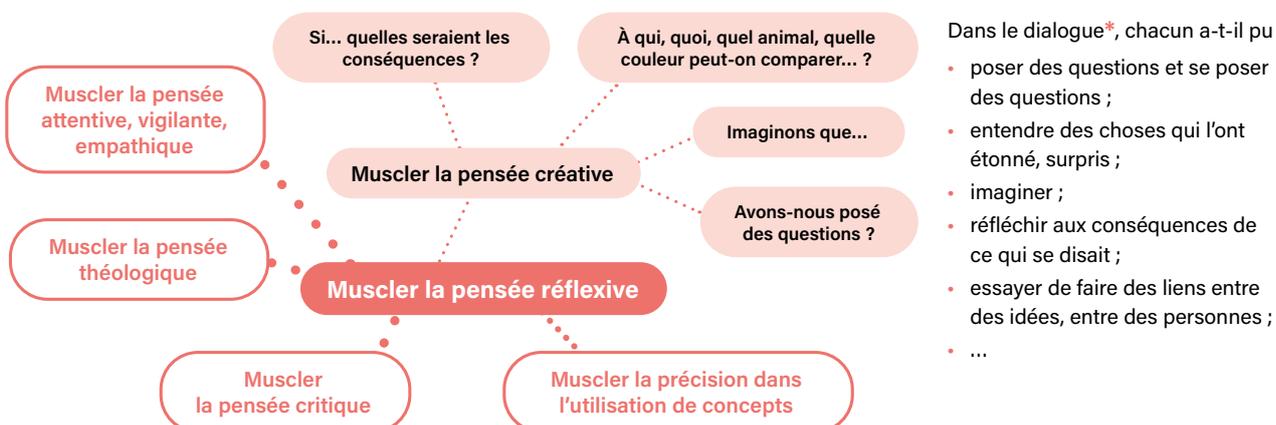
Le développement de la **pensée créative** [VT 4] constitue un de ces objectifs. Pour Michel Sasseville (2019), « L'artiste (...) est moins préoccupé de dire le vrai que de donner du sens à son œuvre (...) afin que celle-ci soit originale, ouverte, innovante, amplificatrice de relations (...) ». En cela, l'artiste est dans une quête similaire à l'homme de foi*. Il va au-delà des données factuelles en explorant la dimension mystérieuse de la vie.

Ainsi, la communauté de recherche peut se clôturer par une réflexion partagée autour des questions suivantes : chacun a-t-il posé des questions qu'il n'avait jamais posées, a-t-il pu avoir/observer de l'imagination, a-t-il inventé/entendu des idées originales, réfléchi aux conséquences de ce qui était dit ? Etc.

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Repérer que dans le domaine religieux aussi, il y a des choses que l'on sait et d'autres que l'on recherche toujours, qui sont énigmatiques, mystérieuses...

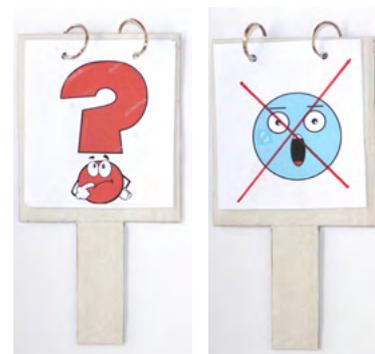
Réaliser un débriefing suite à un atelier philo-théo en orientant la réflexion sur le développement de la pensée créative



Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

S'exprimer, à l'aide d'un support, en fin d'atelier philo-théo (auto-évaluation)

- J'ai posé des questions/Je n'ai pas posé de question.
- J'ai été étonné, surpris/Je n'ai pas été étonné, surpris.
- J'ai imaginé, inventé/Je n'ai pas imaginé, inventé.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- approcher la notion de mystère* ;
- exercer et développer progressivement les 5 « musculatures » d'une pensée davantage complexe, réflexive, philosophique, théologique.

5.3 Découvrir son identité par sa liberté d'engagement



SAVOIR-FAIRE

→ Réexprimer de manière variée le parcours* effectué.

→ Découvrir le sens de la responsabilité, de l'engagement et de la liberté.

ATTENDUS

P1-P2

Exprimer librement ses réactions à propos des découvertes réalisées pendant le cours de religion, de manière créative et personnelle, par le chant, le dessin, la parole, le geste...

P1-P2

De manière générale ou en particulier à la suite d'un parcours du cours de religion,

- repérer ses propres choix et ses engagements ;
- repérer des choix et des engagements chez autrui ;
- participer aux échanges lors desquels on rend compte de ses choix et engagements ;
- exprimer les conséquences réelles des choix et engagements ;

Repérer, dans des textes bibliques et ressources religieuses, des engagements de vie, leurs richesses et leurs difficultés.

Liens possibles vers EPC :

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective

BALISES ET SENS



« Madame, est-on obligé d'être libre ? »

La compétence 5 est travaillée lorsque l'élève est invité à « réexprimer de manière méthodique et variée le parcours* effectué » et à « évaluer le parcours réalisé en exprimant ses découvertes ».

Les activités proposées ici peuvent s'envisager en lien avec les invitations à organiser des rencontres de témoins dans les compétences 2 à 4. Ces organisations requièrent en effet une certaine liberté d'initiative et de choix, ainsi qu'une prise de responsabilité qui revient aussi bien aux élèves qu'à l'enseignant.

Des techniques créatives sont mises en œuvre pour libérer la parole des élèves au sujet des choix réalisés et des responsabilités qui ont été prises durant des projets de classe.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Repérer ses propres choix et ses engagements [VT 1]

Exprimer ses choix de manière créative en utilisant la technique de la peinture soufflée ou du vitrail



Rappelle-toi un moment du cours de religion, du projet... où tu as été confronté à un choix.

Exprime par un mot et une/des couleurs comment tu t'es senti au moment de ce choix.



Réalisons un vitrail qui pourra être utilisé comme outil d'expression en fin de parcours de religion.

Choisis une forme et une couleur du vitrail qui, pour toi, illustrent un engagement (le tien, celui d'un élève, de ton enseignant, d'un témoin...).



Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

Garder une trace collective



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- réexprimer de manière variée le parcours effectué ;
- vivre et exprimer ses prises de responsabilité.





RELIGION

P3-P4



PARCOURS D'APPRENTISSAGE.....	80
1. TRAVAILLER UNE QUESTION RELATIVE AU RELIGIEUX.....	82
1.1 Formuler une question relative au religieux à partir d'un document iconographique, d'un texte biblique ou profane.....	82
1.2 Pratiquer le questionnement philosophique : s'étonner, se questionner.....	84
1.3 Discerner les registres de réalité et de langage : distinguer le langage factuel et le langage symbolique ; distinguer le virtuel du réel.....	86
2. S'OUVRIRE À LA PLURALITÉ DES CULTURES, DES RELIGIONS ET DES OPTIONS DE VIE.....	88
2.1 Découvrir et s'enrichir de l'apport des différences culturelles, religieuses et convictionnelles.....	88
2.2 Pratiquer le dialogue interconvictionnel.....	90
2.2.1 Pratiquer le dialogue.....	90
2.2.2 Pratiquer le dialogue entre convictions religieuses et non religieuses.....	90
2.2.3 Pratiquer le dialogue entre religions monothéistes.....	92
2.2.4 Pratiquer le dialogue œcuménique.....	92
3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME.....	94
3.1 Lire la Bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui.....	94
3.1.1 Manier la Bible et pouvoir retrouver les textes bibliques travaillés.....	94
3.1.2 Explorer le texte biblique pour l'analyser.....	96
3.1.3 Construire, à partir de l'analyse d'un texte biblique, du sens pour aujourd'hui.....	98
3.1.4 Réexprimer le texte biblique à la lumière de notre temps.....	100
3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde.....	102
3.2.1 Découvrir l'Église comme communauté de célébration et les sacrements.....	102
3.2.2 Découvrir l'Église comme communauté de prière.....	106
3.2.3 Découvrir l'Église comme communauté de témoignage et de service au monde.....	108
3.3 Explorer et décrypter différentes formes d'expression culturelle et artistique.....	110
3.4 Appréhender les éléments essentiels de la foi chrétienne.....	112
3.5 Construire des fondements pour une argumentation éthique et citoyenne.....	114

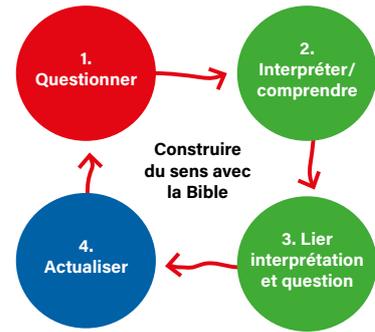
4. S'OUVRIR AUX QUESTIONS DE LA VIE SOCIALE ET RELATIONNELLE.....	116
4.1 Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine.....	116
4.1.1 Créer des liens avec autrui et l'environnement.....	116
4.1.2 Repérer les règles qui régissent la vie commune.....	118
4.2 Pratiquer l'analyse historique: situer les événements et personnages évoqués dans leur contexte.....	120
4.3 Interroger et se laisser interroger par les sciences humaines : distinguer le champ des sciences et le champ du religieux.....	122
5. DÉCOUVRIR ET DÉVELOPPER SON IDENTITÉ ET SA LIBERTÉ.....	124
5.1 Exprimer le parcours effectué dans la découverte de soi comme personne.....	124
5.2 Découvrir la dimension spirituelle de son identité.....	126
5.3 Découvrir son identité par sa liberté d'engagement.....	128

FAUT-IL PRIVILÉGIER CEUX QUI LE MÉRITENT VRAIMENT ?

Ce programme ouvre plusieurs opportunités pour réaliser des parcours d'apprentissage autour d'une question de recherche, notamment en...

1. articulant les 5 compétences du cours de religion entre elles,
2. conjuguant les potentialités du cours de religion avec celles d'autres disciplines

Au-delà, ce parcours illustre une mise en œuvre du schéma didactique du travail biblique [Annexe 1].

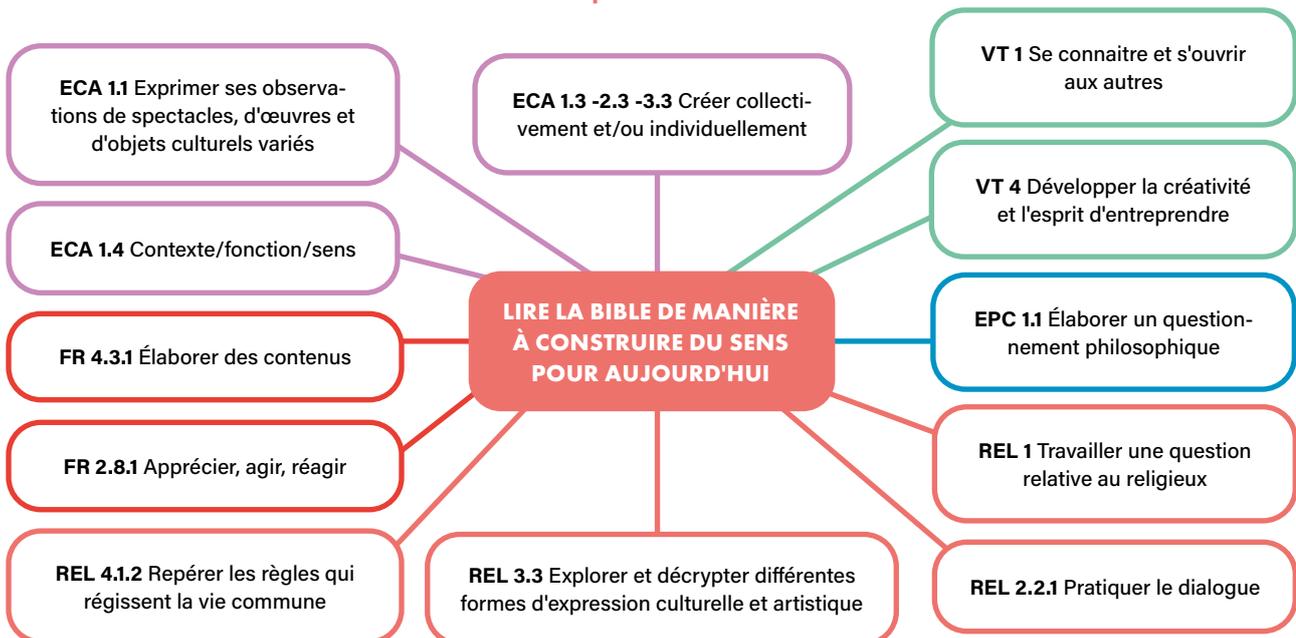


3.1 Lire la Bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui

SAVOIR-FAIRE	ATTENDU
<p>→ Actualiser le texte biblique de manière créative en le réexprimant à travers des situations contemporaines.</p>	<p>P3-P4 Repérer des exemples d'actions/attitudes de témoins d'hier et d'aujourd'hui qui actualisent le texte biblique.</p>

Difficultés anticipées liées à la compétence	Propositions d'actions à mettre en œuvre au besoin
Formuler une question de recherche.	<ul style="list-style-type: none"> Passer de l'expression de ses étonnements, incompréhensions, malaises à l'expression de questions [1.2]. Expliquer pourquoi on a envie de poser une question [1]. Se poser d'autres questions à partir d'exemples donnés/Utiliser des mots interrogatifs pour démarrer un questionnement [FR 4.2.2].
Distinguer description et réflexion personnelle ou interprétation.	<ul style="list-style-type: none"> Repérer dans des récits spontanés et familiers d'élèves les expressions au sujet desquelles tout le monde est d'accord et celles au sujet desquelles on pourrait ne pas être d'accord [1.3 - 3.1.2 - 3.2.3 - 4.3] [FR 3.3.3]. Exprimer des jugements/interprétations d'émotions à l'aide de différents supports/outils (masques des émotions, activités artistiques...) [ECA 1.4] [EPC 1.2].

Éléments mobilisés dans cette illustration d'un parcours



Mise en situation

Le charme et les difficultés de vie dans notre classe ne sont pas seulement liés à l'efficacité des apprentissages. Nous y vivons aussi des amitiés et des inimitiés, de la reconnaissance et de l'indifférence, des conflits constructifs et destructeurs. Durant le cours de religion, nous pouvons déposer des questions à ce sujet. Nous apprenons ainsi à prendre un nécessaire recul pour réfléchir et mieux comprendre ces situations. Une ressource qui peut nous aider est la parabole*. En effet, celle-ci n'enseigne pas, elle ouvre des pistes à ceux qui cherchent (Colin, 2010).

Dans cette illustration d'un parcours d'apprentissage, nous explorons la parabole dite du fils prodigue. Elle nous permet de découvrir et de nous interroger à partir de personnages en quête de relations ajustées. Ces questions constituent le point de départ d'une recherche plus approfondie de sens de la parabole. Le cheminement des personnages est-il susceptible d'éclairer l'observation de chemins de vie actuels ?



Déroulement (inspiré du schéma didactique du travail biblique - Annexe 1)

<p>Étape 1 : s'interroger Découvrir la parabole du fils prodigue et formuler une/des questions [EPC 1.1]</p>	<p>Étape 2 : apprendre Interpréter, comprendre et construire un sens de la même parabole à partir d'une œuvre d'art</p>
<p>Le fils prodigue - Lc 15, 11-32</p>  <p>https://www.theobule.org/video/le-fils-prodigue/183</p> <ul style="list-style-type: none"> • Découvrir la parabole Luc 15, 1-2. 11-32. • Confronter ce que chacun apprécie, apprécie moins et ne trouve pas important [FR 2.8.1] [VT 1]. • S'interroger à partir de la confrontation des points communs et différences. • Formuler une question de recherche. 	 <ul style="list-style-type: none"> • Recueillir les descriptions et hypothèses d'interprétation au sujet de 6 détails du tableau [ECA 1.1 - 1.4]. • Découvrir l'œuvre dans sa globalité. • Reprendre les expressions des élèves sur les détails, notamment la main d'homme et la main de femme du père. • Structurer l'interprétation de la parabole que semble donner l'artiste [ECA 1.4]. <p>Rembrandt <i>Le retour du fils prodigue</i></p>
<p>Étape 3 : apprendre Lier questions et interprétation</p>	<p>Étape 4 : apprendre en transférant Actualiser</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Exprimer de manière créative un lien entre nos questions de départ et nos découvertes dans la parabole (dessin, texte, sculpture, chant, mime...) [VT 4] [ECA 1.3 - 2.3 - 3.3]. • Exprimer de manière créative les interprétations de la parabole qui ne sont pas en lien avec nos questions de départ. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inventer et rédiger une histoire, une BD avec des personnages dont deux ont les qualités suivantes : un qui vérifie le respect de toutes les règles, un qui s'intéresse aux personnes avant de s'intéresser aux règles [FR 4.3.1].



Prolongements possibles

- Vivre la compétence 5 : inviter les élèves à s'exprimer librement sur les activités vécues cognitivement et affectivement
- Découvrir et explorer un autre récit traversé par les mêmes questions de vie

1.1 Formuler une question relative au religieux à partir d'un document iconographique, d'un texte biblique ou profane, d'un fait de vie



SAVOIR-FAIRE

- Exprimer les bizarreries, les invraisemblances, les étonnements face à un support religieux.
- Passer de l'expression des étonnements au questionnement.

- Exprimer et distinguer ce que je perçois et ce que je pense.
- Comparer mes perceptions et pensées avec celles des autres.
- Transformer cette comparaison de points de vue et de connaissances en volonté d'apprendre et de comprendre.

- S'approprier un questionnement.

- Émettre des hypothèses.

- Garder des traces individuelles et/ou collectives.

ATTENDUS

P3-P4

- À partir de supports religieux (Bible*, œuvres d'art, actualité...) :
- relever les bizarreries, les invraisemblances... ;
 - en dialogue*, transformer ce relevé en questionnement, en objet de recherche.

P3-P4

- À partir de la découverte d'un document iconographique, d'un texte biblique ou profane*, d'un fait de vie :
- exprimer ce que j'en perçois, ce que je peux décrire ;
 - exprimer ce que j'en pense.

Reformuler ce qui est exprimé par autrui.
Exprimer les points communs, les différences, les oppositions, les accords et désaccords entre ce que les autres expriment et ce que j'exprime.

P3-P4

Exprimer un « Je ne sais pas encore... », un « Je ne comprends pas très bien... ».
Poser une question pour apprendre et comprendre.

P3-P4

Écouter l'enseignant formuler une question de recherche et oser soi-même poser des questions.
Exprimer ce que je pourrais découvrir, savoir, apprendre, comprendre.
Intégrer les questionnements individuels dans un questionnement collectif.

P3-P4

Imaginer plusieurs réponses aux questions posées.

P3-P4

Garder des traces individuelles et/ou collectives des représentations, étonnements, observations, questions et des explications (ce qui est connu et hypothèses), et les faire évoluer.

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.1 : Élaborer un questionnement philosophique

EPC 1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée

BALISES ET SENS



Est-ce toujours mieux si on est tous d'accord ?

L'accélération de la vitesse et de la quantité d'informations qui circulent est un fait. Faut-il s'en réjouir ou s'en méfier ? Sans doute les deux... Une richesse évidente est liée aux accès facilités à l'information, au fait que certaines injustices sont moins dissimulables qu'auparavant. Une difficulté est que parfois, cette rapidité et cette quantité ne permettent pas la lenteur nécessaire pour penser avec recul et profondeur [VT 3].

Le savoir-faire qui permet de **distinguer l'acte de percevoir* et celui de penser** est à la base de la construction d'un esprit éclairé et critique. Il est aussi utile pour réfléchir au vivre-ensemble, où nos perceptions identiques n'induisent pas des pensées similaires. L'observation de la diversité de pensées n'est pas une fin, mais un bon moyen pour **éveiller le questionnement**. **Si nous ne pensons pas la même chose à partir d'une même perception**, il est intéressant que nous nous interroguions pour poursuivre le dialogue*. L'exercice dit de la poubelle* illustré ci-dessous constitue un processus qui permet de vivre ce cheminement.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Exprimer et distinguer ce que je perçois et ce que je pense

Étape 1 : vérifier l'unanimité dans la perception de ce qui est raconté à partir d'un récit légendaire



Découvrons ensemble le récit du martyre de saint Denis avec l'objectif de pouvoir réexprimer exactement ce qui est raconté (Serres, 2012).

Après l'activité vécue, définissons ce qu'est la perception.

Étape 2 : classer les éléments de la description du martyre de saint* Denis en trois « lieux » de ses pensées personnelles



Classons maintenant les éléments de ce récit :

- en vitrine ce qui nous intéresse, ce que nous aimons,
- à la poubelle ce qui ne nous intéresse pas,
- au grenier ce que nous pensons peu intéressant ou inutile.

Étape 3 : dialoguer au sujet de ses pensées, constater les similitudes et différences



Comparons ce que nous pensons en confrontant nos contenus de poubelle, de grenier et de vitrine.

Expliquons aux autres nos pensées et écoutons celles des autres.

Notons les différences entre percevoir et penser.

Étape 4 : passer du constat des différences au défi de formuler des questions



À partir du constat des différences et des points communs, tentons de comprendre nos pensées en nous interrogeant mutuellement.

Essayons de formuler des questions de recherche à partir de nos différences.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Illustration d'un chemin de questionnement partant de la perception vers la pensée



Percevoir

Penser

- Je trouve cela invraisemblable.
- Je trouve cela rigolo.
- Cela ne m'intéresse pas.
- Je voudrais en savoir plus.

Que faire de toutes ces pensées ?

- Se réjouir de nos différences.
- Se disputer.
- S'arrêter là.
- S'interroger**
- Pourquoi on nous raconte ça ?
- ...



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- saisir les richesses et difficultés du vivre-ensemble avec des pensées différentes ;
- être critique dans ses prises de parole en distinguant, par exemple, les affirmations des questions.



SAVOIR-FAIRE

- Distinguer les questions* fermées et les questions* ouvertes.
- Se confronter à un document, un fait de vie, une œuvre, un récit, une réponse « toute faite ».
- Passer de l'expression de ses étonnements, incompréhensions, malaises à l'expression de questions.
- Aider autrui à transformer ses étonnements, incompréhensions, malaises en questions.
- Exprimer en quoi une question peut être intéressante.
- Aborder les questions de manière complexe.
- Exprimer le cheminement de sa pensée [5.1 - 5.3].

ATTENDUS

P3-P4	<p>Exprimer qu'il y a des questions fermées par la réponse (ex. : quelle heure est-il ? Il est 12 h 30).</p> <p>Exprimer qu'il y a des questions que les réponses ne ferment pas (ex : faut-il prier ?).</p>
P3-P4	<p>Exprimer sa curiosité, ses impressions, son ressenti. Repérer, exprimer et confronter des accords, des étonnements, des incompréhensions, des malaises...</p> <p>Énoncer un questionnement en tenant compte des indices prélevés au sein des étonnements...</p> <p>Essayer d'aider autrui lorsqu'il est en difficulté pour formuler sa question.</p> <p>Exprimer pourquoi on a envie de poser une question.</p>
P3-P4	<p>Lors de l'exploration commune d'un questionnement :</p> <ul style="list-style-type: none"> illustrer sa pensée par des exemples ; oser l'imagination, l'originalité, la (re)mise en question ; tenter d'identifier d'où viennent mes idées ; essayer d'exprimer ses idées de la manière la plus claire possible.
P3-P4	<p>En fin d'exploration commune d'un questionnement, exprimer de manière verbale ou non verbale l'(éventuelle) évolution de sa pensée.</p>

Lien possible vers EPC :

EPC 1.1 : Élaborer un questionnement philosophique

1. TRAVAILLER UNE QUESTION RELATIVE AU RELIGIEUX

BALISES ET SENS



Madame, est-ce vrai qu'avec vous, on peut poser des questions qui nous intéressent vraiment ?

Une caractéristique essentielle des élèves est qu'ils vivent de manière stimulante la découverte du monde inconnu qui les entoure. On rencontre rarement des élèves de 8-10 ans blasés qui nous communiquent leur conviction* de déjà tout connaître. Dans cette activité, trois richesses de l'enfance sont valorisées : **la curiosité, la faculté à s'étonner et la capacité à formuler un questionnement authentique.**

Pour cela, une première étape est d'inviter les élèves à ne pas seulement traverser le monde, mais à le traverser en l'observant. Ce faisant, ils s'étonnent probablement de la présence du patrimoine* laissé par le christianisme et peuvent dès lors formuler un questionnement authentique. Grâce à ce dernier, les élèves peuvent par exemple distinguer les **questions*** (Tozzi, 2020) appelant du contenu pour être **fermées** et celles, **ouvertes**, nécessitant une réflexion commune, partagée.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Distinguer les questions fermées et les questions ouvertes [EPC 1.1]

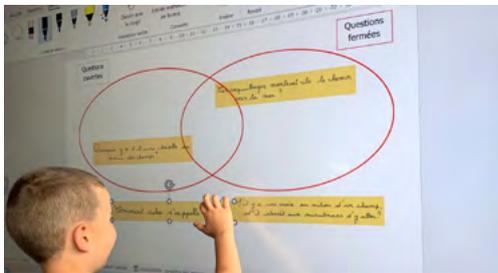
Étape 1 : observer le patrimoine pour relever des traces du christianisme et exprimer son questionnement



Repérons des traces de présences religieuses autour de l'école lors de notre balade ou sur un support vidéo/visuel [ECA 1.1].
Qu'est-ce qui vous étonne, surprend ?
Formulons des questions à partir de nos observations. Notons-les sur des bandelettes.



Étape 2 : trier les questions

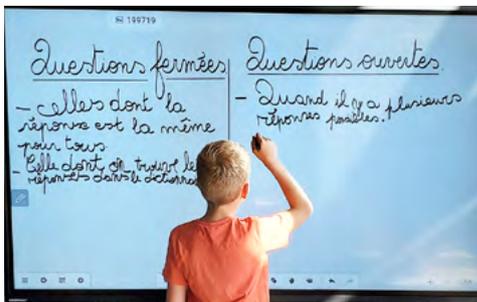


Regroupe les questions qui te semblent similaires.

Pourquoi mets-tu cette question avec celles-là ? Quel(s) critère(s) as-tu choisi(s) ? Pourquoi ? Quel titre peut-on donner à ce regroupement ?

Dialoguons.

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves



**Questions fermées – Questions ouvertes
à propos du petit patrimoine religieux**

Comment ça s'appelle ?

Quelle est l'année de construction ?



Pourquoi ce monument se trouve-t-il au milieu de la forêt ?



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- cultiver sa curiosité, son envie de comprendre, d'apprendre ;
- cultiver la variété de ses questionnements.

1.3 Discerner les registres de réalité et de langage : distinguer le langage factuel et le langage symbolique ; distinguer le virtuel du réel



SAVOIR-FAIRE

→ Distinguer les langages factuel et symbolique*.

ATTENDU

P3-P4

Repérer si une image, un texte, un discours relatif à l'actualité :

- décrit un fait concret, une réalité ;
- exprime aussi une idée, (par ex. l'image de la colombe peut être en même temps l'image d'un animal et elle peut aussi être utilisée comme symbole* de paix, ou de l'Esprit-Saint*...).

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.1 : Élaborer un questionnement philosophique

EPC 1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée



1. TRAVAILLER UNE QUESTION RELATIVE AU RELIGIEUX

BALISES ET SENS



Monsieur, est-ce une colombe ou la paix ?

Au cours de religion, progressivement à partir de la P2, une question souvent posée est celle de savoir si les miracles de Jésus sont **réels ou symboliques***. Un objectif est non seulement de permettre ce questionnement, mais aussi et surtout de comprendre le caractère inapproprié de cette opposition. **Symbolique ne s'oppose pas à réel**. Les symboles* sont d'abord des éléments factuels, des objets réels auxquels une signification peut être attribuée.

Les premiers symboles étaient des assiettes que deux peuples cassaient en repartant chacun avec un morceau. Quand ils se retrouvaient, ces deux morceaux faisaient non seulement un objet réel, et signifiait en outre une alliance*.

Avec des élèves de P3-P4, l'objectif est de permettre et de **valoriser un questionnement** sur le langage symbolique utilisé par les religions* en général et le christianisme (la Bible*...) en particulier.

La lecture d'un récit où les serpents parlent, où les êtres humains vivent jusque 900 ans et où les morts ressuscitent... soulève inmanquablement des questions chez les élèves qui le découvrent.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Distinguer les langages factuel et symbolique [VT 3]

Étape 1 : présenter un objet auquel on tient



Décris d'abord ton objet.
Exprime ensuite pourquoi il est important pour toi.
Gardons des traces des présentations en deux colonnes : les descriptions des objets et les expressions de leur importance.

Étape 2 : comparer les deux types d'expression : descriptive et symbolique [ECA 1.4]



Décrire ce qui est	Exprimer l'importance de ce qui est
Ceinture de judo en corde, de couleur jaune.	Elle me fait penser à mon grand-père car il était champion de judo.

Qu'est-ce qui caractérise la première colonne ? Qu'est-ce qui caractérise la deuxième colonne ?

Étape 3 : imaginer des questions différentes selon qu'elles attendent une réponse factuelle et/ou une réponse symbolique (exprimant aussi du sens) [VT 2-4]

Quel sens cela a ?

L'as-tu depuis longtemps ?

Qu'est-ce que c'est ?

Pourquoi est-ce important pour toi ?

Imagine des questions à poser :

- pour avoir des réponses dans la première colonne, par ex. qu'est-ce que c'est ?
- pour avoir des réponses dans la deuxième colonne, par ex. quel sens cela a ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Trace qui permet une expression individuelle

Langage symbolique

Trace qui permet une expression individuelle



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- distinguer une symbolique individuelle d'une symbolique davantage partagée.

2.1 Découvrir et s'enrichir de l'apport des différences culturelles, religieuses et convictionnelles



SAVOIRS

- ✓ Traditions*.
- ✓ Religion*.

ATTENDUS

P3-P4

Distinguer les concepts de tradition et de religion.

SAVOIR-FAIRE

- Repérer qu'il existe différentes traditions familiales, culturelles, religieuses, convictionnelles au sein de la classe, de l'école, de la société.
- Mettre des mots sur des expériences vécues de la différence.

À partir de la diversité présente dans la classe et/ou de témoignages :

- repérer l'existence de traditions familiales, culturelles, religieuses, convictionnelles ;
- repérer des traditions semblables d'une culture* à l'autre, et des traditions qui diffèrent.

P3-P4

Exprimer que ce qui est différent peut être :

- nié ou non reconnu (« Tu as un souci... Ce n'est pas grave » ou « Bartimée crie et la foule le rabroue ») ;
- reconnu (« Tu as un souci, souhaites-tu me l'expliquer ? » ou « Bartimée crie et Jésus demande à la foule de l'appeler »).

Exprimer que la différence peut être source de richesses et/ou de difficultés.

Lien possible vers EPC :

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures* et des convictions

EPC 4.2 : S'inscrire dans la vie sociale et politique

BALISES ET SENS



Madame, pourquoi tu dis que ce n'est pas grave alors que je trouve ça grave ?

Le pluralisme (Honneth, 2000) est une des questions les plus difficiles et stimulantes qui se posent dans la vie. Comment vivre ensemble en étant différent et en ne pensant pas toujours la même chose ? Certains ne veulent pas reconnaître les différences en préférant considérer qu'on est tous les mêmes (Lippmann, 2008). Cela signifie souvent que tout le monde doit être comme soi.

Le cours de religion accueille spontanément des questions relatives au vivre-ensemble. Sa finalité est d'outiller les élèves pour qu'ils puissent **mettre des mots sur des manières de vivre la différence, notamment religieuse**. Ils peuvent ainsi exprimer des positionnements qui se situent entre la négation et la reconnaissance du pluralisme [VT 3]. En cas de reconnaissance du pluralisme, une autre option est possible. Y aura-t-il, ou non, stigmatisation des différences ?



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Mettre des mots sur des expériences vécues de la différence [VT 2-3]

S'interroger sur la différence à la lecture d'un album jeunesse : *Ma grande* [VT 1]

As-tu envie que ta différence soit reconnue ?



Pourquoi la différence est-elle parfois niée ou parfois reconnue ?

Suite à la lecture de l'album, exprime ce qui te marque, ce qui t'interpelle.

Écoute l'avis de chacun et exprime tes accords, désaccords et découvertes.

Dialoguons et formulons une question autour de la différence.

S'interroger sur la différence en observant des supports divers [FR 3.3.8]



« Ensemble »

« Je te donne...
Tout ce que je veux,
ce que je suis
Mes dons, mes défauts
Mes plus belles chances,
mes différences »

Observons les supports et interrogeons-nous.

Y a-t-il différentes manières de considérer la différence ? Est-elle reconnue ou non ? Stigmatisée ou non ?

« Accepter l'autre, c'est précisément l'accepter comme autre »

Mettre des mots sur les concepts liés à la manière de regarder les différences : (non) reconnaître, (non) stigmatiser



Exprime avec tes mots ce que signifie pour toi :

- reconnaître ou non reconnaître la différence
- stigmatiser ou non stigmatiser la différence.

Observer la réalité sur base des concepts liés à la manière de regarder les différences : (non) reconnaître, (non) stigmatiser

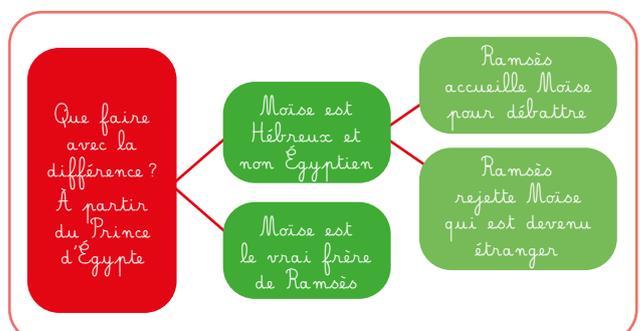
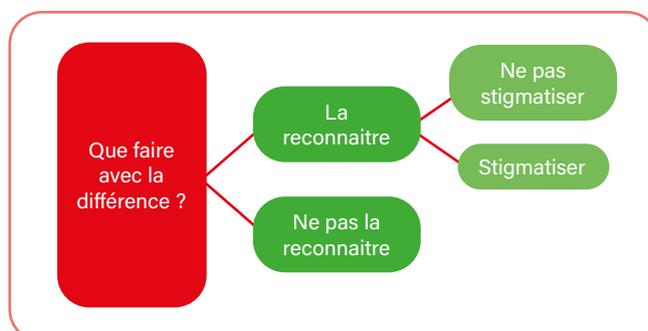


Repère la manière dont les différences sont vécues dans une chanson, un dessin animé, un film, une BD...

Sont-elles reconnues ou non ? Stigmatisées ou non ?

Explique. Dialoguons.

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- mettre des mots sur l'expérience vécue de la différence ;
- exercer ses capacités cognitives au décentrement nécessaire à tout type de dialogue*, y compris le dialogue* interconventionnel.

2.2 Pratiquer le dialogue interconvictionnel



2.2.1 Pratiquer le dialogue

SAVOIR-FAIRE

→ Pratiquer le dialogue*.

ATTENDU

P3-P4

Dans une recherche commune :

- exprimer ce que je pense, ce à quoi je tiens ;
- écouter ce que l'autre pense, ce à quoi il tient ;
- confronter ce que je pense avec ce que l'autre pense ;
- confronter ce à quoi je tiens avec ce à quoi l'autre tient ;
- poser des questions à ses pairs et écouter les réponses ;
- écouter les questions de ses pairs et y répondre/réagir.

2.2.2 Pratiquer le dialogue entre convictions religieuses et non religieuses

SAVOIR

✓ Convictions* religieuses et convictions non religieuses.

ATTENDUS

P3-P4

Repérer des convictions qui se réfèrent à un/des dieu(x) et des convictions qui ne se réfèrent pas à des dieux.

SAVOIR-FAIRE

→ S'ouvrir au dialogue interconvictionnel.

P3-P4

À partir de supports et/ou d'actualités vécues à l'école ou observées dans les médias :

- dialoguer pour appréhender collectivement le sujet, ses composantes convictionnelles et formuler les questions ;
- avec l'aide de l'adulte, préparer, organiser et vivre un dialogue avec des témoins des convictions impliquées ;
- structurer ses découvertes des différentes convictions religieuses et non religieuses.

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.3 : Prendre position de manière argumentée

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions



BALISES ET SENS



Pas tout le monde croit en la même chose ? Je ne savais pas ! dit Dimitri (Charlemagne, 2017).

Les êtres humains sont habités de **convictions***, qu'elles soient religieuses, non religieuses (morales par ex.) et/ou anti-religieuses. Dans tout comportement humain, ces convictions ont comme caractéristique paradoxale d'être à la fois extrêmement visibles et cachées en même temps. Visibles parce que c'est au nom de ces convictions que nous agissons. Cachées parce que nous en parlons rarement de manière explicite ; elles demeurent en notre for intérieur.

Le cours de religion a aussi comme mission d'outiller les élèves afin que cette réalité des convictions puisse être réfléchi. En P1-P2, les élèves ont commencé à les identifier à travers la rencontre de personnes aux engagements de vie divers. En P3-P4, les découvertes se précisent. Pour cela, les élèves sont mis en présence de témoignages dans lesquels des personnalités relatent des moments clés de leur vie, des moments où les convictions se sont clarifiées.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Repérer des convictions qui se réfèrent à un/des dieu(x) et des convictions qui ne se réfèrent pas à des dieux

Étape 1 : évoquer la réalité des convictions et questionner leur importance



Rappelons-nous ce que nous avons appris en P1-P2 autour de l'importance des convictions dans nos comportements (ou exprimons nos représentations).

Comment expliquer cette importance ?

Étape 2 : enquêter sur l'origine des convictions d'une personnalité proche

À la manière du héros de 9 ans – Henri – (Desplechin, 1994), interrogez une personne de votre entourage sur l'importance de ses convictions religieuses.

Si vous le jugez intéressant et si cela n'est pas trop intime, vous pouvez organiser un partage des témoignages afin d'identifier la nature des convictions : religieuse, anti religieuse, morale...



Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Gardons des traces de nos découvertes

Témoignages		
Nom et photo du témoin	Les convictions sont-elles importantes ? Pourquoi ?	De quelle nature sont-elles ?
Germaine Tillion 	Oui car elles l'ont accompagné toute sa vie	Morale/éthique
Mamy Francine
Imam Mohamed	...	Religieuse
Le papa du héros – Henri	Oui car cela l'empêche de parler avec son enfant.	Anti religieuse



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- s'ouvrir au dialogue interculturel ;
- appréhender avec recul critique la vie dans une société multiculturelle.

2.2 Pratiquer le dialogue interconvictionnel



2.2.3 Pratiquer le dialogue entre religions monothéistes

SAVOIRS

- ✓ Convictions* monothéistes* et convictions polythéistes.
- ✓ Le nom de religions monothéistes et quelques caractéristiques.

ATTENDUS

P3-P4

Sur la base de supports variés, repérer des convictions qui se réfèrent à plusieurs dieux et des convictions qui se réfèrent à un dieu.

Nommer trois religions monothéistes : judaïsme, christianisme, islam.
 Identifier les lieux de culte et les livres fondateurs dans le judaïsme et quelques caractéristiques.
 Identifier les lieux de culte et les livres fondateurs du christianisme et quelques caractéristiques.
 Identifier les lieux de culte et les livres fondateurs dans l'islam et quelques caractéristiques.

SAVOIR-FAIRE

- S'ouvrir aux courants religieux monothéistes.
- Structurer ses découvertes par rapport aux religions monothéistes.

P3-P4

À partir d'actualités vécues à l'école ou observées dans les médias :

- dialoguer pour appréhender collectivement le sujet, ses composantes convictionnelles et formuler les questions ;
- avec l'aide de l'adulte, préparer, organiser et vivre un dialogue avec des témoins des convictions impliquées ;
- structurer ses découvertes des différentes convictions.

Structurer les réponses trouvées aux questions posées (questions de connaissance et/ou questions de réflexion) relatives aux religions monothéistes.

2.2.4 Pratiquer le dialogue œcuménique*

SAVOIR-FAIRE

- S'ouvrir aux différentes confessions chrétiennes.

ATTENDU

P3-P4

À partir d'actualités vécues à l'école ou observées dans les médias :

- dialoguer pour appréhender collectivement le sujet, ses composantes convictionnelles et formuler les questions ;
- avec l'aide de l'adulte, préparer, organiser et vivre un dialogue* avec des témoins des convictions impliquées ;
- structurer ses découvertes des différentes convictions.

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.3 : Prendre position de manière argumentée

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

2. S'OUVRIR À LA PLURALITÉ DES CULTURES, DES RELIGIONS ET DES OPTIONS DE VIE

BALISES ET SENS

Le curé est-il aux catholiques ce que le pasteur est aux protestants et l'imam aux musulmans ?

Les élèves sont curieux et posent une foule de questions pour mieux cerner leur propre identité et celle de leurs voisins. Faire une place à ce questionnement et les aider à y répondre, c'est leur donner les clés pour comprendre le monde dans lequel ils vivent (Westerloppe, 2010).

Le cours de religion offre un cadre où ces clés peuvent se construire. L'accumulation de culture* générale est aujourd'hui réalisable rapidement et en quantité surabondante. L'objectif est de tirer profit de ces informations pour exercer la compétence plus fondamentale du recul critique, illustré ici de trois manières différentes :

- l'information est collectée en lien avec une question de recherche. Ce n'est pas l'offre qui crée le besoin mais le besoin qui met en route la recherche d'offre pertinente.
- les données sont choisies en lien avec une question de recherche ; l'élève apprend davantage à chercher et sélectionner l'information plutôt que de se laisser submerger par elle.
- les réponses différentes à une même question peuvent être envisagées dans un dialogue* constructif (Gira, 2012).

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Structurer ses découvertes par rapport aux religions monothéistes*

Étape 1 : identifier une question de recherche



Que penser de cette photo d'une croix chrétienne au milieu d'une terre aride ?

Devons-nous accuser Dieu de ne rien faire pour l'environnement ?

Si vous étiez Dieu, feriez-vous quelque chose pour les changements climatiques ?
Pensez-vous que le photographe accuse les croyants ?

Étape 2 : chercher et sélectionner une information pertinente issue de chaque religion monothéiste [VT 3-6]



Par sous-groupes, récoltons l'information pour éclairer notre question de recherche (internet, personnes ressources, bibliothèque...).

Sélectionnons nos informations en lien avec la question de départ.

Pousser la porte du centre culturel islamique

Étape 3 : présenter, écouter l'éclairage de la question de recherche et dialoguer



Présentons le fruit de nos recherches. Comment chaque religion monothéiste éclaire-t-elle la question ?

Quels points communs et différences voyons-nous ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Exemple de question de recherche : Dieu va-t-il faire quelque chose pour le climat ?



	Points communs	Différences
Judaïsme	Respecter la planète considérée comme une création de Dieu.	À l'intérieur de chaque religion, certains considèrent que l'humain est plus important que la nature, et d'autres que l'humain fait partie de la nature.
Christianisme		
Islam		

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- s'ouvrir au dialogue interculturel ;
- appréhender avec recul critique la vie dans une société multiculturelle.

3.1 Lire la Bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui

3.1.1 Manier la Bible et pouvoir retrouver les textes bibliques travaillés

SAVOIRS

- ✓ La Bible* comme une bibliothèque.
- ✓ L'existence de quatre évangiles* dans le Nouveau Testament*.

ATTENDUS

P3-P4

Identifier les parties de la Bible (testaments, livres, chapitres, versets).

Repérer les quatre évangiles dans le Nouveau Testament et leur abréviation.

SAVOIR-FAIRE

- Découvrir la Bible à partir de sa « table des matières ».
- Associer le nom de personnages/acteurs* bibliques avec leurs actions et leur place dans la Bible.

P3-P4

Décoder la « table des matières » d'une Bible.

Identifier les moyens numériques et physiques de se référer et de se balader dans la Bible.

Décoder des références bibliques.

Identifier des personnages/acteurs bibliques, leurs actions et les situer dans la Bible.

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Monsieur, les plus forts ont-ils toujours plus raison ?

La **Bible*** propose, souvent sous forme de récits, « une mise en scène du drame humain, de la condition humaine » (Eslin et Cornu, 2003).

À travers la découverte de cette bibliothèque, des « histoires » qui la composent, de la manière dont elle est organisée, s'ouvre aussi aux élèves la possibilité de réfléchir aux questions humaines essentielles. Dans la Bible, il existe des personnages assez remarquables auxquels on a donné le nom de **prophète*** ; celui-ci n'est pas quelqu'un susceptible de prédire l'avenir. Il s'avance auprès de ses contemporains, souvent les puissants, afin de leur parler au nom d'un dieu préoccupé par le respect de la justice. Le prophétisme constitue un bon support pour montrer la continuité entre les récits de l'**Ancien Testament*** et ceux du **Nouveau Testament** (Aerens et al., 2015).



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Associer le nom de personnages/acteurs* bibliques avec leurs actions et leur place dans la Bible [VT 3]

Découvrir et s'interroger sur quelques prophètes de l'AT et du NT



Écoute le récit de Nathan et David (2 Samuel 12, 1-7.9).
Pour caractériser l'action de Nathan, imaginez qu'il devienne un animal. Lequel serait-il et pourquoi ?

Extrait de BibleProject¹



Découvre le personnage d'Amos².
Que fait Amos avec les riches et responsables religieux de son époque ? Comment qualifier cette action en utilisant un portrait chinois ?

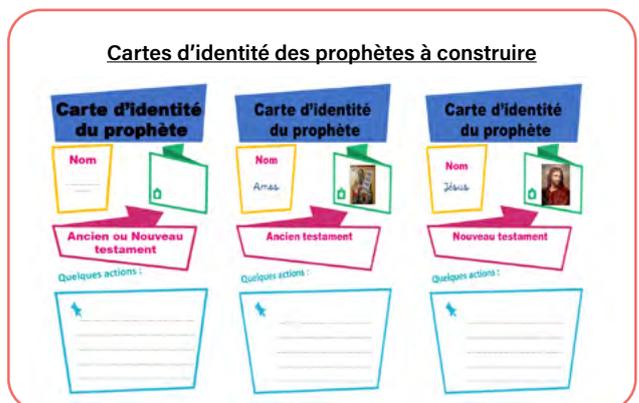
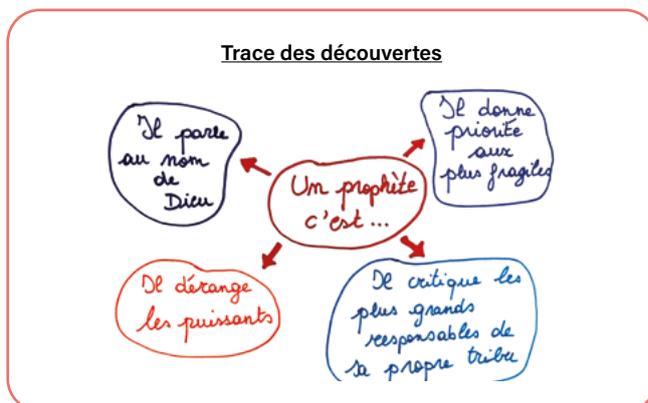


Écoute le chant « Il s'appelait Jean Le Baptiste » (Mannick, 2002).
Que fait Jean-Baptiste avec Hérode ? Comment qualifier cette action en le représentant par une marionnette ou un dessin ?



Lis la planche de BD de la femme adultère (Bayard, 2011).
Comment les responsables religieux de l'époque apprécient-ils l'action de Jésus ?
Comment qualifier son action en faisant un nuage de mots ?

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- percevoir la Bible comme une ressource symbolique ;
- percevoir en quoi la Bible peut être source d'inspirations.

1. BIBLEPROJECT. (2022, 7 mai). Amos-Synthèse. TGC-Evangile21. Consulté le 6 juillet 2022 sur <https://evangile21.thegospelcoalition.org/video/amos-synthese/>
2. BRUNELLI, J. et al. (2015). *Se faire proche - Il était une fois l'autre...*, dans Mosaïques, De Boeck.

3.1 Lire la Bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui

3.1.2 Explorer le texte biblique pour l'analyser

SAVOIRS

- ✓ Texte* scientifique/historique et texte* biblique [4.3].
- ✓ Le mot évangile*.

- ✓ Les étapes du texte à dominante narrative.

SAVOIR-FAIRE

- ➔ Explorer le texte biblique.
- ➔ Dégager le contexte culturel (géographique, historique, social, religieux...) du texte biblique.

ATTENDUS

P3-P4	Définir le but d'un récit scientifique/historique. Définir le but d'un récit biblique. Identifier les points communs et les différences.
	Identifier les deux composantes du mot évangile (εὐ : bonne – ἀγγελιον message). Identifier 4 « témoins » particuliers de la foi* : Matthieu, Marc, Luc, et Jean.

P3-P4	Dégager les étapes du texte biblique.
--------------	---------------------------------------

P3-P4	Lors de la découverte du texte biblique : <ul style="list-style-type: none"> • exprimer librement ses questions (vocabulaire ou autres), émotions et impressions ; • repérer les étapes (succession des faits et des actions) ; • s'approprier le vocabulaire spécifique et construire sa signification ; • identifier les personnages/acteurs* principaux. Raconter le texte biblique travaillé en respectant son organisation.
	Repérer, dans le texte, les indications de temps et d'espace. Avec l'aide de l'adulte, explorer leur sens dans le texte. Repérer les relations entre personnages/groupes différents.

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



La science rend-elle la Bible* périmée ?

En parlant de la Bible, Marine nous dit : « Si ce n'est pas des histoires vraies, alors ce sont des histoires fausses ? » (Charlemagne, 2020). **Les élèves de P3-P4 remettent heureusement en question la vérité des affirmations religieuses telles qu'elle leur a été présentée dans leur jeune enfance.** Des outils sont utiles pour éclairer ces remises en question. La manière de distinguer et articuler récit scientifique/historique et récit biblique en est un.

Les évangiles* ont des traces de ce que les premières communautés* chrétiennes poursuivaient comme objectifs quand elles ont raconté des histoires et les ont mises par écrit. On les retrouve au début et à la fin des évangiles de Luc et Jean par exemple. À partir de cette découverte, les questions risquent de se modifier. À un moment, on peut se poser la question de savoir si ce qui est raconté dans la Bible est vrai ou faux. Ensuite, on se pose deux autres questions. Que peut-on savoir de ce qui est historique ? Que peut-on savoir des raisons pour lesquelles cette histoire est racontée ? Avec ces questions, la date de péremption de la Bible ne se pose plus.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Texte* scientifique/historique et texte biblique [VT 3]

Étape 1 : s'interroger sur la manière de raconter des histoires [FR 1.8.1 – 2.8.1]



Rédige, dessine, raconte un même évènement vécu ensemble.

Écoute les autres et compare avec ton témoignage.

Quels sont les éléments qui se sont réellement passés ? Quels sont les autres éléments ?

Étape 2 : qualifier deux composantes du témoignage : exprimer une histoire vécue et la présenter de manière personnelle



Quels sont les deux objectifs que l'on a lorsqu'on témoigne d'un évènement ?

A-t-on l'information sur la manière dont cela s'est passé ?

Sait-on aussi comment le témoin a vécu personnellement les choses ?

Étape 3 : découvrir le genre littéraire évangile à partir de Luc et/ou de Jean



Lis Lc 1, 1-4 et/ou Jn 20, 30-31.

Dialoguons sur les éléments du récit qui te permettent de réfléchir à ces questions.

Écrit-il un récit scientifique/historique ? Religieux ?

Écrit-il les deux en même temps ? [FR 3.1.1]



Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

Tourner le dos à une question... et en poser d'autres



C'est vrai ou faux ?

Qu'y a-t-il d'historique ?

Pourquoi est-ce raconté ?

Lire l'évangile, c'est se poser deux questions



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- aborder avec recul critique les textes fondateurs ;
- tenir compte du genre littéraire évangile dans ses interprétations du récit biblique.

3.1 Lire la Bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui

3.1.3 Construire, à partir de l'analyse d'un texte biblique, du sens pour aujourd'hui 

SAVOIRS

✓ Les principaux symboles* découverts dans le texte biblique et leur signification.

✓ Types de questionnements.

SAVOIR-FAIRE

→ Repérer, dans le texte biblique, ce qui est inouï*.

→ Passer de l'expression de l'inouï au questionnement.

→ Repérer certains « acteurs* » découverts dans les textes bibliques et leurs relations.

→ Repérer progressivement des sens du texte biblique et rechercher des actualisations.

→ Établir des liens entre les textes bibliques et l'année liturgique [3.2.1 (2/2)].

ATTENDUS

P3-P4

Repérer quelques termes à portée symbolique* et en approcher leur signification (par exemple : la lumière, le vent, l'eau, le souffle, la terre, le pain, la montagne, l'arbre, la vigne, le désert, l'huile...).

P3-P4

Distinguer une variété de questionnements (étonnements, questions factuelles, questions aux réponses multiples, complexes...).

P3-P4

Repérer, dans les découvertes du texte, ce qui étonne, ce qui choque, ce qui surprend, ce qui intrigue, ce qui est nouveau.
Formuler une question en lien avec ce qui étonne, ce qui choque, ce qui surprend, ce qui intrigue, ce qui est nouveau.

P3-P4

Repérer dans le texte biblique, les personnages/« acteurs » et leurs interactions, relations.
Exprimer un sens à ces interactions, relations en les qualifiant (ex. : « Jésus se met en colère » contre le rejet des enfants par les disciples. (Mc 10, 14) -> Jésus est accueillant).
Réaliser et exprimer progressivement des liens entre ce que le texte biblique évoque et des comportements, attitudes, paroles d'aujourd'hui.
Repérer que les textes bibliques peuvent produire des sens différents selon la personne qui les découvre.

P3-P4

Repérer, dans les textes bibliques, des éléments liés aux fêtes liturgiques chrétiennes.

Lien possible vers EPC :

EPC 1.1 : Élaborer un questionnement philosophique

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Les mages veulent-ils aussi que Jésus meure en lui amenant de la myrrhe ?

L'épisode de la visite des mages a été abondamment illustré par les peintres (Carrère, 2014). Et ce temps de l'épiphanie fait aussi sens dans de nombreuses cultures profanes*, depuis la tradition de la galette des rois dans nos pays jusqu'à la distribution de cadeaux aux enfants dans certains pays du Sud de l'Europe. Des traditions populaires s'ajoutent aussi au récit biblique. En effet, bien que la Bible* ne donne aucune information à ce sujet, on connaît par exemple aujourd'hui le nombre de mages et leur prénom. On les a même élevés au statut de roi.

Lorsque le récit biblique est parcouru avec des élèves dans le cadre d'une recherche de sens*, des questions se posent souvent autour de la manière d'être chef, d'être roi. Voyons comment il est possible de parcourir ce récit pour éveiller et accompagner ce questionnement.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Repérer progressivement des sens du texte biblique et rechercher des actualisations

Étape 1 : découvrir le récit de l'épiphanie et s'interroger



Découvrons le texte de l'épiphanie en utilisant le récit Mt 2, 1-16.
Relevons ce qui nous interpelle.
Exprimons-le, notamment sous la forme de questions.

Étape 2 : réexprimer le récit selon le point de vue de différents personnages



Raconte le récit en te mettant à la place soit d'Hérode, soit de Jésus, soit du mage qui apporte la myrrhe à Jésus [EPC 1.3].

Étape 3 : qualifier ce qui est dit de la manière d'Hérode et de Jésus d'être roi



Repérons les points communs et les différences dans les récits de l'étape 2.
Qualifions ces différences (par exemple une royauté qui s'impose et soupçonne d'un côté et qui est reconnue de l'autre).

Étape 4 : observer la réalité avec en tête les deux conceptions de la « royauté » telles que qualifiées dans l'étape 3 [VT 6]



Raconte 2 récits d'un enseignant qui donne un ordre/ conseil [FR 1.1.1]. Dans l'un, il a des comportements ressemblant à la royauté d'Hérode et dans l'autre, à celle de Jésus.
Confrontons nos conceptions des ordres/conseils.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- distinguer les concepts de pouvoir et d'autorité ;
- découvrir la Bible comme ressource symbolique*.

3.1 Lire la Bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui

3.1.4 Réexprimer le texte biblique à la lumière de notre temps



SAVOIR-FAIRE

- Exprimer et questionner*, à l'aide de moyens divers et de manière créative, le texte biblique.
- Actualiser le texte biblique de manière créative en le réexprimant à travers des situations contemporaines.



ATTENDUS

Exprimer verbalement de manière libre et variée ses réactions et questions à propos d'un texte biblique.

P3-P4

Réexprimer un texte biblique de manière créative, en utilisant des techniques et supports variés (numérique, dessins, chants, expression verbale et corporelle...) et en garder des traces.

Illustrer une phrase clé dégagée du texte biblique et qui fait sens aujourd'hui.

Repérer des exemples d'actions/attitudes de témoins d'hier et d'aujourd'hui qui actualisent le texte biblique.

Lien possible vers EPC :

EPC 1.3 : Prendre position de manière argumentée

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



« Et après, Jésus était-il vivant une deuxième fois (dit Dorian) ? » (Charlemagne, 2017)

La Bible* fait partie de ces ressources littéraires qui « suscitent notre imaginaire et nous offrent des richesses inépuisables de fiction ; elles rejoignent notre quotidien avec ses petits côtés et ses misères, mais aussi ses envolées et ses rêves éveillés ; elles nous proposent, comme dans certains mythes, des visions du monde qui englobent les individus, les sociétés et notre planète Terre dans l'univers » (Theobald, 2021, p. 32).

Nous l'avons vu dans les pages précédentes, **la Bible est mobilisée au cours de religion parce qu'elle est traversée par des questions de vie et des questions de sens qui nourrissent les réflexions de ses lecteurs.** Dans les pistes proposées ci-dessous, les élèves arrivent comme à un aboutissement de leurs recherches puisqu'ils sont invités à actualiser un sens du récit qu'ils ont découvert, interrogé et travaillé. Traditionnellement, leur créativité et l'utilisation de moyens de communication sont particulièrement valorisées dans cette étape.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Actualiser le texte biblique de manière créative en le réexprimant à travers des situations contemporaines [VT 4]

Découvrir et actualiser le texte biblique en utilisant la technique de la Bible en boîte

Découvrons le récit Jn 20, 10-18.

Quels sont les éléments qui vous posent question ?

Explorons le texte pour y percevoir la manière dont le narrateur met en scène les questions de vie.



Quels liens faites-vous entre les questions de vie explorées dans la Bible et des situations actuelles ?

Réalisons une Bible en boîte pour exprimer ces liens

- soit en plaçant des personnages et/ou des éléments contemporains dans le décor du récit biblique,
- soit en mettant en scène un personnage et/ou un élément du récit biblique dans un contexte actuel [ECA 3.3].



Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

Bible en boîte

Personnages contemporains dans un décor du récit



Bible en boîte

Personnages du récit dans un décor contemporain



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- actualiser le texte biblique de manière créative en le réexprimant à travers des situations contemporaines ;
- lire le monde contemporain à partir de récits anciens et inversement.

3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde

3.2.1 Découvrir l'Église comme communauté de célébration et les sacrements 1/2

SAVOIRS

✓ Le nom de différentes modalités de vie chrétienne.

✓ La notion de communautés* chrétiennes.

✓ Le nom de différents bâtiments chrétiens et leurs caractéristiques.

ATTENDUS

P3-P4

Repérer différentes expressions de la vie de l'Église* (engagement solidaire, communauté* monastique, vie familiale, paroissiale...).

P3-P4

Exprimer les caractéristiques de l'Église en tant que communauté.
Repérer différentes communautés de vie chrétienne.

P3-P4

Repérer, s'interroger et nommer des bâtiments (et traces patrimoniales) chrétiens (ex. : niches, potales*, repositoires, basiliques...) et leurs caractéristiques, extérieures et intérieures.

SAVOIR-FAIRE

➔ Découvrir l'Église à travers l'observation d'une ou plusieurs églises, et des traces d'activités vécues qu'elles contiennent.

➔ Découvrir l'Église à travers des rencontres.

➔ Chercher à expliquer la présence de bâtiments chrétiens dans l'environnement [3.3].

P3-P4

À partir d'observations in situ (visite d'églises, découverte de traces patrimoniales ...) ou de supports physiques et numériques :

- s'interroger et interroger ;
- élaborer des hypothèses sur les activités qui s'y vivent ;
- approfondir ses hypothèses, par exemple en projetant, organisant et vivant une rencontre avec une personne susceptible d'éclairer les questions des élèves sur le bâtiment et les activités qui s'y vivent.

Projeter, organiser et vivre la rencontre de personnes/associations chrétiennes susceptibles d'éclairer les questions que les élèves se posent.

P3-P4

Observer une ou des églises (visite, réelle ou virtuelle, photo, ...), s'interroger et interroger.
Élaborer des similitudes et différences entre ces bâtiments.
Élaborer des similitudes et différences entre ces églises et d'autres bâtiments.
Comparer des églises en fonction de leur date de construction (architecture...).

Rencontrer des personnes/associations susceptibles d'éclairer les questions relatives à un bâtiment chrétien.

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Monsieur, trouvez-vous cela normal de transformer une église en magasin de vêtements ?

Les traces, nouvelles et anciennes, de 2 000 ans d'histoire chrétienne imprègnent l'environnement proche et lointain de nos écoles. On peut même dire que l'organisation du territoire s'est très longtemps réalisée sur la base de celle des édifices de communautés* religieuses (D'Haenens, 1980).

En cohérence et continuité avec les pistes d'apprentissage proposées en [1.2], cette activité vise à donner **sens à la présence de traces patrimoniales** issues de la culture chrétienne [ECA 1.1] en pouvant les repérer et les nommer d'une part et, d'autre part, en interrogeant et en comprenant l'ancrage historique.

Cette activité illustre encore le fait que la culture générale des élèves ne s'enrichit pas comme on remplit un seau vide de données extrinsèques. C'est parce que les élèves sont confrontés à une réalité qui peut leur poser question que des recherches sont réalisées.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Chercher à expliquer la présence de bâtiments chrétiens dans l'environnement [VT 4]

Étape 1 : repérer les traces du patrimoine* issues du christianisme lors de balades et s'interroger [VT 3]



Essaie de repérer tout ce qui te semble lié à la religion et prends une photo ou dessine dans ton carnet.
Quelles sont les questions que tu te poses ?
Note-les dans ton carnet.

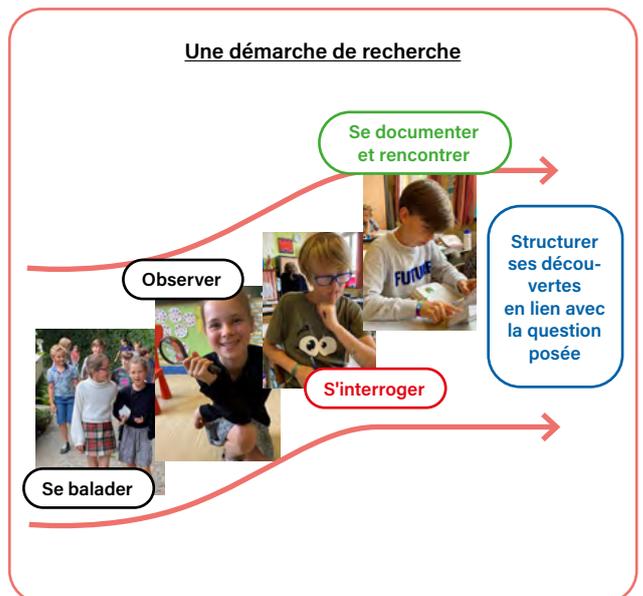
Étape 2 : réaliser une démarche de recherche [VT 2] et structurer les informations éclairant le questionnement



Qui peut éclairer nos questions ? Comment pouvons-nous rencontrer ces personnes ?
Où pouvons-nous trouver des informations pertinentes ?
Comment allons-nous retenir ce que nous découvrons ? Prenons nos questions et essayons de saisir dans les réponses/ informations obtenues ce qui permet de les éclairer [1.2].

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

Patrimoine religieux	Description	Signification
	Plaque métallique en forme de coquille Saint-Jacques sur le sol	Trace d'un chemin menant à la ville de Santiago de Compostela (Espagne)
	Niche dans un mur avec une statue	Tradition plaçant le bâtiment sous la protection du saint représenté par la statue
	Petit bâtiment avec une statue, des espaces pour bougies et des fleurs alentours	Endroit qui constituait une étape d'une procession (Reposoir)
...



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- prendre la mesure des évolutions dans les liens entre l'Église et la société ;
- prendre la mesure des évolutions dans la vie de l'Église catholique.

3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde

3.2.1 Découvrir l'Église comme communauté de célébration et les sacrements 2/2

SAVOIRS

✓ Le sens des sacrements* dits du soin : onction des malades et réconciliation

✓ La dynamique des célébrations chrétiennes.

SAVOIR-FAIRE

→ Découvrir des sacrements et leur signification.

→ Découvrir des célébrations chrétiennes et leur sens.

ATTENDUS

P3-P4

Associer le sens des sacrements de l'onction et de la réconciliation au soin.

P3-P4

Illustrer la structure de célébrations chrétiennes.

P3-P4

À partir de supports variés, repérer et s'interroger sur des éléments caractéristiques (gestes, objets...) des sacrements, par exemple de l'onction et/ou de la réconciliation.
Construire et exprimer le sens des sacrements à partir de ces découvertes.

P3-P4

Observer une ou des célébrations chrétiennes, s'interroger et interroger.
Élaborer des similitudes et différences entre ces célébrations chrétiennes et d'autres fêtes.
Exprimer le sens des célébrations à partir de ces découvertes.

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Monsieur, est-ce que tout est pardonnable ?

Les fêtes et les célébrations religieuses ont été instituées pour accompagner les moments importants de la vie des croyants. La découverte du sens de célébrations particulières que sont les **sacrements*** peut passer par différentes voies. La plus immédiate est le questionnement suite à la découverte des gestes extérieurs. Cela peut aussi passer par la découverte du moment important et/ou de la difficulté de vie que le sacrement accompagne.

Gérard Fourez sj (2002) présente le sacrement* de pardon/réconciliation comme moyen de délivrer les chrétiens « du joug d'être parfait pour être acceptable ». Il invite en effet les chrétiens à prendre la mesure que ce **processus si difficile et important du pardon** intègre une dimension personnelle, une dimension interpersonnelle vécue avec les autres et une vécue avec un transcendant*.

La réflexion permettra aux élèves de réfléchir ensemble à cette question difficile du pardon et de découvrir une pratique chrétienne qui l'accompagne.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir des sacrements et leur signification [VT 5]

Étape 1 : s'impliquer dans la réflexion et **s'interroger** au sujet de la réconciliation [VT 1]



Raconte une dispute observée ou inventée et sa fin.
S'agit-il d'une vraie ou fausse réconciliation ? Y a-t-il réconciliation ?
Qu'est-ce qui la rendrait plus facile ? Qu'est-ce qui la rendrait difficile ?

Étape 2 : identifier des éléments nécessaires à la réconciliation et **se questionner** sur le rôle de la religion



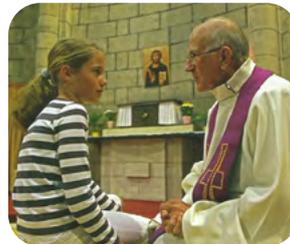
Pourquoi est-ce difficile de se réconcilier ?
Est-ce toujours utile ?
Est-ce que la religion peut aider ? [2.2]

Étape 3 : découvrir un accompagnement du pardon dans le judaïsme qui a précédé le christianisme



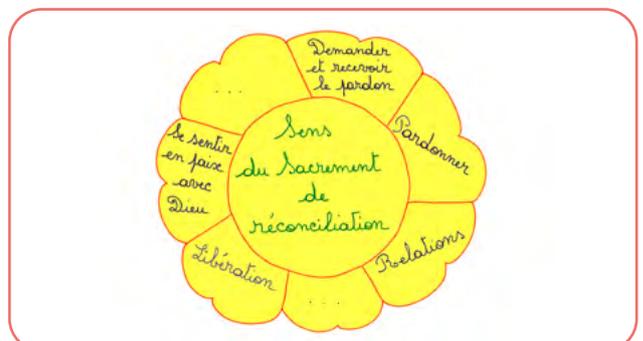
Réalise des recherches sur le Yom Kippour et exprime la manière dont cela accompagne le pardon [2.2.3].

Étape 4 : découvrir un accompagnement du pardon dans la religion catholique



Réalise des recherches sur le sacrement de pardon/réconciliation et exprime la manière dont cela accompagne le pardon.

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- découvrir la variété des sacrements et leur sens ;
- observer la vie sociale et religieuse avec une possibilité de recul critique.

3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde

3.2.2 Découvrir l'Église comme communauté de prière

SAVOIRS

✓ La prière chrétienne et la prière profane*.

✓ Différentes parties du Notre Père.

SAVOIR-FAIRE

→ Découvrir la variété des prières et de leur sens.

→ Analyser la prière du Notre Père.

ATTENDUS

P3-P4

Identifier les similitudes et les différences entre les prières chrétiennes et les prières profanes.

P3-P4

Identifier les parties du Notre Père.

P3-P4

À l'aide de supports variés et/ou témoignages, observer, rechercher et exprimer :

- différents buts de la prière ;
- différentes expressions de la prière ;
- différents destinataires de la prière ;
- différentes postures de la prière ;
- différents lieux et moments de la prière ;
- différentes modalités (communautaires, individuelles...) de la prière.

Repérer les différentes parties du Notre Père.
Construire et préciser le sens de ces parties.

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Madame, ces personnes sont-elles seules dans leur tête ?

Les pratiques religieuses, comme les prières*, lorsqu'elles sont regardées de manière purement extrinsèque, risquent peut-être d'être jugées comme insensées. Dans l'autre sens, communiquer à autrui le sens de sa prière n'est pas évident non plus. Il ne suffit pas d'exprimer sa conviction intime ou ses certitudes pour que celles-ci soient perçues, entendues, comprises.

Là réside le sens, la difficulté et l'intérêt de la démarche d'apprentissage : offrir un cadre qui permet de dialoguer de manière posée au sujet des sens possibles de cette pratique de la prière.

En fin de compte, cette opportunité d'une communication comme ses difficultés disent aussi quelque chose du sens de la prière chez les chrétiens*. Il s'agit fondamentalement d'une pratique relationnelle. Avec les élèves de P3-P4, un chemin part de l'observation questionnante jusqu'à un essai de compréhension. Ils peuvent ainsi découvrir que **dans la prière chrétienne, l'intention (plus ou moins explicite) accompagnant des gestes extérieurs est plus fondamentale que ceux-ci.**



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir la variété des prières et de leur sens [VT 4]

Étape 1 : découvrir une forme de prière chrétienne : la prière* méditative et **s'interroger**



Que voyons-nous du comportement extérieur ?
Quelle est l'intention ?
Quelle question cela pose-t-il ?

Étape 2 : découvrir une forme de prière chrétienne : la récitation collective du Notre-Père et **s'interroger**



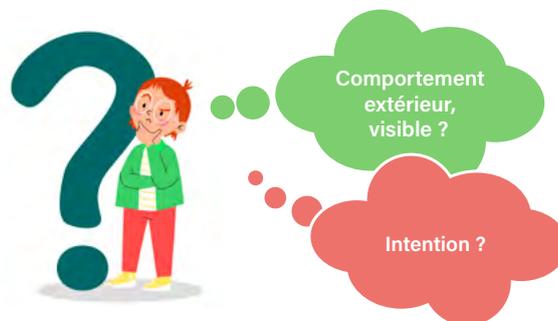
Quand les chrétiens prient le Notre-Père, que voyons-nous de leur comportement extérieur ?
Cherchons l'intention de cette récitation en explorant le sens de ce qui est dit.
Quelle question cela pose-t-il ?

Étape 3 : installer la distinction entre comportement extérieur et intention à partir de l'observation de plusieurs types de prières



Reprenons nos découvertes et nos questions.
Essayons de les caractériser.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- découvrir la variété des prières et leur sens ;
- observer avec esprit critique les activités spirituelles* et religieuses.

3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde

3.2.3 Découvrir l'Église comme communauté de témoignage et de service au monde 

SAVOIR

✓ Le nom de témoins.

ATTENDUS

P3-P4

Repérer des chrétiens engagés pour plus de justice et/ou au service du monde, à partir de récits, de témoignages, de rencontres...

SAVOIR-FAIRE

→ Découvrir des chrétiens* d'hier et d'aujourd'hui, seuls ou en association, engagés pour plus de justice et/ou au service du monde.

P3-P4

Préparer la rencontre de personnes engagées dans des associations chrétiennes ; vivre cette rencontre et en garder des traces.
Repérer, à l'aide d'un récit et de supports variés, le nom et quelques éléments de la vie d'un saint* ou d'un témoin dans son contexte de vie.
Repérer des similitudes et différences entre le contexte de vie du témoin/saint et le contexte contemporain.
Repérer des similitudes et différences entre les engagements de témoins/saints et ceux de Jésus.

Lien possible vers EPC :

EPC 4.2 : S'inscrire dans la vie sociale et politique

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS

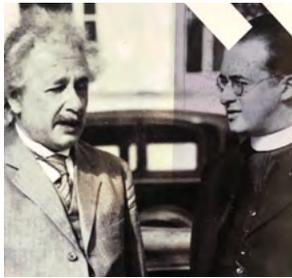
Peut-on être chrétien et intelligent ?

Au cours de religion, les élèves de P3-P4 sont merveilleux en offrant aux enseignants de nouvelles réflexions déroutantes. À cet âge, le discours croyant leur pose un problème de nouvel ordre. Ils acceptent de moins en moins spontanément des propositions magiques et acritiques de la religion. Leur remise en question du discours religieux s'accompagne progressivement et graduellement de la capacité de comprendre la distinction et la complémentarité entre un strict discours scientifique et technique, et un discours symbolique* qui ne se limite pas à la technique. Pour accompagner cette maturation des élèves dans leur compréhension de la **complémentarité entre un discours scientifique et un discours religieux**, l'idée est ici de leur présenter des témoins ancrés dans une culture chrétienne qui ont mené conjointement une vie religieuse ou spirituelle avec une vie de scientifique [3.1.2] [VT 1].

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir des chrétiens d'hier et d'aujourd'hui, seuls ou en association, engagés pour plus de justice et/ou au service du monde

Étape 1 : **formuler des questions** et hypothèses à partir d'une photo [FR 3.3.3]



Observez cette photo.
Que font-ils ? Qui sont-ils ?
Pourquoi sont-ils ensemble ?
L'habit nous renseigne-t-il quelque chose sur Georges Lemaître ?
Formulons les questions qui nous restent.

Étape 2 : **découvrir un chrétien engagé au service du monde : le chanoine Georges Lemaître**¹



Observons la vidéo et répondons à ces questions :
Pourquoi Georges Lemaître est-il connu ?
Qu'a-t-il apporté au monde ?

Que peut-on dire des liens entre sa vie de scientifique et sa vie de prêtre ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Parcours scientifique

- Mémoire sur la physique d'Einstein (1922)
- Astrophysicien (1927)
- Théorie du « Big Bang »

Parcours dans l'église

- Séminariste (1920)
- Prêtre (1923 - †)

1894-1966
Charleroi-Leuven
Célibataire
Croix de la guerre en 1918...

Conflit avec le pape avant d'être désigné président de l'académie pontificale des sciences au Vatican

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- s'interroger sur les liens entre la science et la religion;
- identifier, repérer différentes personnes ou associations mobilisées pour une même cause.

1. PCPESCHET. (2016, 1^{er} décembre). *Rendons à Georges Lemaître...* YouTube. Consulté le 6 juillet 2022 sur <https://www.youtube.com/watch?v=Fp3gO6OfbRg>

3.3 Explorer et décrypter différentes formes d'expression culturelle et artistique



SAVOIR-FAIRE

- Explorer un support artistique, s'exprimer et (se) questionner*.
- En lien avec l'expression d'une question ou l'intérêt des élèves, explorer un support artistique.

ATTENDUS

P3-P4

Observer des supports artistiques de manière multisensorielle (dessin, peinture, icône, vitrail, sculpture, théâtre d'ombres, conte, chanson, musique, films, manifestations folkloriques...) et exprimer librement son ressenti, ses émotions, ses réactions, ses questions.

Distinguer les différentes questions, par exemple en questions :

- de connaissances/culture générale ;
- existentielles/réflexives ;
- ...

En lien avec une question/une source d'intérêt, se projeter sur un support artistique et imaginer ce que je pourrais y vivre, y sentir, y réaliser si j'en faisais partie (par exemple, « Si j'étais telle partie du support artistique... »). Dialoguer à partir des apports/imagination de chacun.

- Établir des relations entre texte(s) biblique(s) et support(s) artistique(s).

- Établir des relations entre un sujet religieux (vie d'un témoin, un concept religieux ou éthique*...) et un ou des supports artistiques.

P3-P4

À partir de visites ou de l'observation de documents en classe, établir des comparaisons entre support(s) artistique(s) et texte(s) biblique(s) : points communs, originalités...

Réaliser librement un support créatif.

Comparer ces réalisations et éventuellement (se) questionner.

À partir de visites ou de supports divers, observer une ou des représentations artistiques d'un même sujet, le décrire, exprimer librement son ressenti, ses réactions, ses questions...

Réexprimer ce qui est marquant dans ce ou ces supports.

- Découvrir quelques œuvres du patrimoine* religieux, local et/ou universel.

P3-P4

Observer de manière multisensorielle le patrimoine local et/ou universel.

Exprimer librement son ressenti, ses réactions, ses questions.

Explorer ce questionnement en :

- repérant divers éléments du support ;
- réalisant des interviews...

- S'inspirer de l'observation d'un support artistique pour s'exprimer de manière créative.

P3-P4

Repérer les divers éléments d'une œuvre.

Créer individuellement ou collectivement une production artistique en lien avec l'œuvre observée.

Lien possible vers EPC :

EPC 1.1 : Élaborer un questionnement philosophique



3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Pourquoi j'aime bien regarder des choses qui font peur et pas toi ?

L'actualité du petit écran, celle vécue à l'école, etc. offrent l'opportunité d'une observation de la violence sous différentes formes. Le cours de religion constitue un espace où ce type de réalité peut être déposé, questionné, mieux compris avec un recul réflexif, de manière collective et parfois aussi créative (Brunelli & Otten, 2021).

En effet, tout support artistique présentant un sujet religieux, « quels qu'en soient les détails (...) touche avant tout à l'expérience commune. S'il évoque un dépassement possible de la condition humaine, ce ne peut être qu'en faisant le tour de ses aspects les plus significatifs : la peur de la mort, la solitude, l'amour, la culpabilité, l'ambition, la pauvreté. (...) même dans l'image en apparence la plus éloignée du quotidien, les visages, les gestes ou les relations des personnages entre eux sont souvent traduits avec un sens aigu de la vérité humaine » (Barbe-Gall, 2012).

Dans ce savoir-faire, l'**œuvre d'art** permet d'aider à préciser une **question sur la violence**. Au-delà, elle peut aussi être utile comme support pour accompagner et faire avancer la réflexion.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

En lien avec l'expression d'une question ou l'intérêt des élèves, explorer un support artistique [ECA 1.4]

Étape 1 : découvrir l'œuvre¹ pour la première fois



Observe attentivement l'œuvre dans son ensemble et dans ses détails. Raconte ce qui se passe. Quel est ton ressenti général ?

Étape 2 : s'exercer à l'outil de la poubelle* pour construire un questionnaire [VT 6]



Range en vitrine les éléments de l'œuvre que tu aimes, au grenier ceux qui t'indiffèrent et à la poubelle ceux que tu n'aimes pas.

Exprimons une question à partir de nos rangements [ECA 1.1].

Étape 3 : utiliser un élément de l'œuvre pour explorer la question posée



Choisis un personnage et imagine la réaction qu'il pourrait avoir par rapport à la question posée.

Exprime ton interprétation et dialoguons [ECA 1.4].

Étape 4 : réaliser une activité créative illustrant les points de vue des élèves face à la question posée



Et toi, quelle est ta réaction face à cette question ? [VT 3]

Exprime-la en utilisant le matériel proposé (modelage, bonhomme articulé...).

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Garder des traces de l'expression des élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- établir des relations entre un sujet religieux et un ou des supports artistiques ;
- percevoir le potentiel de la créativité pour la recherche de sens*.

1. MANTEGNA, A. (1456-1459). *La Crucifixion* [Tableau]. Musée du Louvre, Paris, France.

3.4 Appréhender les éléments essentiels de la foi chrétienne

**SAVOIRS**

- ✓ Notion de foi*/confiance.
- ✓ Notion de foi/confiance religieuse.

- ✓ Le signe de croix.

ATTENDUS**P3-P4**

Identifier dans un récit de vie, la ou les expression(s) de la foi/confiance des différents personnages.

Identifier dans un texte biblique et/ou religieux, la ou les expression(s) de la foi/confiance des différents personnages.

P3-P4

Identifier les paroles qui accompagnent le signe de croix chez les chrétiens* et y repérer une expression de foi/confiance en un Dieu Père, Fils et Esprit Saint.

SAVOIR-FAIRE

- Repérer que tout le monde ne s'adresse pas à Dieu de la même manière.

P3-P4

Repérer dans des textes bibliques et/ou religieux la manière de nommer et de s'adresser à Dieu.

- Reconnaître que le signe de croix résume l'essentiel du contenu de la foi chrétienne.

P3-P4

Identifier, dans les paroles qui accompagnent le geste commun des chrétiens, la mention des trois personnes de la Trinité.

Lien possible vers EPC :

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions



3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Y a-t-il plusieurs dieux ? Dieu a-t-il plusieurs noms ? Ou les deux ?

En observant les multiples manières de nommer Dieu, les élèves pourraient avoir la tête qui tourne. Est-il chef des armées et/ou prince de la paix, réconfortant ou exigeant, tout puissant ou tout absent ? Est-il à l'origine de la punition tombée sur la personne handicapée ou plutôt solidaire de toutes les personnes qui vont l'accompagner dans sa vie sociale ?

Ici, les élèves s'interrogent tout d'abord sur l'importance et les dangers de nommer les choses et les personnes. Cette nécessité et ces dangers existent aussi dans la manière dont les êtres humains nomment et s'adressent à Dieu. Éveiller le regard critique [VT 3] des élèves sur ces pratiques constitue une étape importante. **Au-delà, ils approfondissent leur réflexion sur la manière originale de s'adresser à Dieu comme à un père et/ou un papa.**



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Repérer que tout le monde ne s'adresse pas à Dieu de la même manière

Étape 1 : **se poser des questions** sur la manière de nommer les personnes/animaux/objets [FR 1.5.1]



Découvrons des petits noms parfois attribués à des personnes/animaux...
Lesquels pouvons-nous choisir pour appeler un papa, un ami, un directeur, un ennemi... ?
Dialoguons et formulons des questions.

Étape 2 : **se poser des questions** sur la manière de nommer les choses, les personnes et Dieu



Reprenons des petits noms parfois attribués à des personnes. Lesquels pouvons-nous choisir pour appeler Dieu ?



Expliquons nos idées et comparons-les. Formulons des questions suite au dialogue*.

Étape 3 : **observer une diversité de noms attribués à Dieu dans la Bible***

Lc 1, 46

46 Marie dit alors :
« Mon âme exalte le Seigneur,
47 et mon esprit tressaille de joie en Dieu mon Sauveur,
48 parce qu'il...

Recherchons différents noms de Dieu dans la Bible ou dans une chanson.

Dialoguons sur les différentes manières de nommer Dieu.

Étape 4 : **découvrir la manière de nommer Dieu dans cette prière et identifier ses rôles**



Notre Père, qui es aux cieux,
que ton nom soit sanctifié,
que ton règne vienne,
que ta volonté soit faite sur la terre comme au ciel.
Donne-nous aujourd'hui...

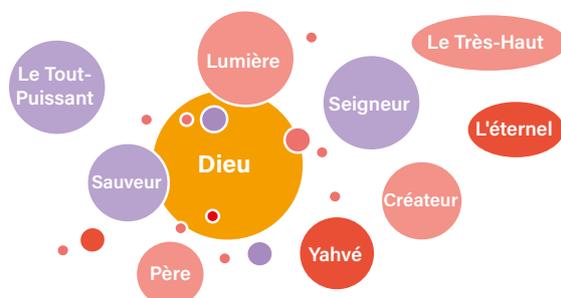
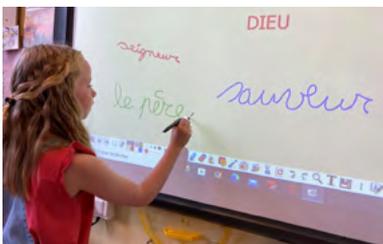
Dialoguons sur la manière de nommer Dieu dans le Notre Père.

Qu'est-ce qui, dans le texte, te permet d'identifier le rôle d'un père ?

Quel sens cela a-t-il pour toi de nommer Dieu père ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Les différents noms pour désigner Dieu



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- réfléchir au sens pour les chrétiens d'attribuer le nom de Père à leur Dieu ;
- percevoir* les liens entre notre manière de percevoir les autres et notre manière de les nommer, notre manière de nous percevoir et de nous présenter aux autres.

3.5 Construire des fondements pour une argumentation éthique et citoyenne



SAVOIR-FAIRE

→ Distinguer les langages factuels et éthiques* / moraux.

→ Distinguer, dans l'argumentation éthique, la conscience personnelle, la situation concrète et la référence aux valeurs.

→ Repérer la dimension éthique et citoyenne* des textes bibliques.

→ Repérer la dimension éthique et citoyenne de la vie de certains témoins/saints*.

ATTENDUS

P3-P4

Repérer si une image, un texte, un discours relatif à l'actualité :

- décrit un fait concret, une réalité ;
- exprime aussi une valeur* éthique/morale.

P3-P4

Dans un dialogue autour d'un fait de vie et/ou d'un support religieux :

- décrire les éléments de la situation concrète, y compris les points de vue différents qui s'y expriment ;
- expliciter les références à des valeurs ;
- exprimer son point de vue, son positionnement, son jugement et écouter celui des autres.

P3-P4

Dans un texte biblique :

- décrire les éléments de la situation concrète, y compris les points de vue différents qui s'y expriment ;
- mettre en évidence les valeurs qui sont mises au premier plan et les valeurs qui sont mises en arrière-plan (par ex, dans l'épisode de la guérison de la main en Mc 3,1-5, le respect de la religion est mis en arrière-plan et la solidarité avec la personne en souffrance est mise au premier plan) ;
- imaginer/identifier les conséquences de la mise au premier plan de certaines valeurs et de la mise en arrière-plan d'autres valeurs.

P3-P4

Dans un récit de vie d'un témoin/saint :

- décrire les éléments de la situation concrète, y compris les points de vue différents qui s'y expriment ;
- mettre en évidence les valeurs qui sont mises au premier plan et les valeurs qui sont mises en arrière-plan ;
- imaginer/identifier les conséquences de la mise au premier plan de certaines valeurs et de la mise en arrière-plan d'autres valeurs.

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.2: Assurer la cohérence de sa pensée

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions



3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



À quoi cela sert-il de faire des vaccins si on n'apprend pas aussi à vivre ensemble ?

Vivre ensemble fait apparaître des questions éthiques* sur ce qu'il est bien ou mieux de faire. Dans le christianisme, la conscience personnelle pose des choix éthiques éclairés par la réflexion basée sur trois piliers (Compendium, 2006).

- Le recueil d'informations relatives au problème, y compris en termes de points de vue et d'intérêts différents qui sont en jeu.
- La référence explicitée à des valeurs*.
- L'évaluation des conséquences liées aux choix possibles.

Au cours de religion, l'apprentissage le plus fondamental se réalise dans la manière concrète dont les relations se déroulent au quotidien dans la classe (Bissonnette et al., 2016). Au-delà, le cours aide à installer les bases de l'exercice d'une **réflexion éthique**. Lorsque les élèves découvrent des personnes reconnues pour leur engagement éthique, ils s'enrichissent de trois manières : en expérimentant des apprentissages dans une dynamique de vie collective, en découvrant des contenus intéressants et originaux et en exerçant le savoir-faire qui consiste à observer la réalité avec un regard éthique...



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Repérer la dimension éthique et citoyenne de la vie de certains témoins

Identifier dans le témoignage de représentants du mouvement *Youth for climate* les propos relatifs à l'analyse du contexte et des intérêts en jeu, aux valeurs, aux conséquences des choix [VT 2-3-5]

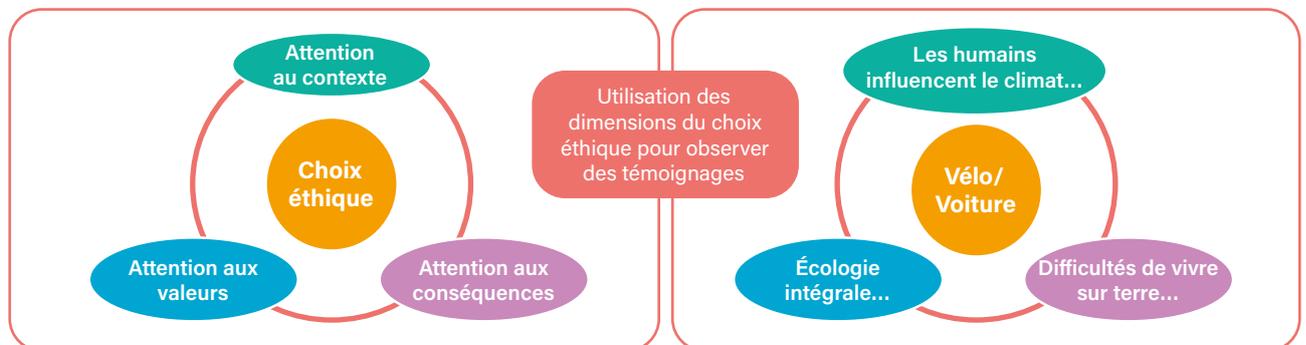
Dans quel contexte les jeunes pour le climat agissent-ils ? Qui sont les acteurs impliqués ?
Qui veulent-ils interpeller ? Quels sont leurs soutiens ?



Qu'est-ce qui est important pour ces jeunes ?
Quelles sont leurs valeurs ?

Que disent les jeunes de l'avenir ?
Qu'est-ce qui pourrait changer si on les écoute ?

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- distinguer, dans l'argumentation éthique, l'analyse de la situation concrète, la référence à des valeurs et l'évaluation des conséquences liées à différents choix ;
- adopter une posture éthique dans l'élaboration de jugements moraux.

4.1 Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine

4.1.1 Créer des liens avec autrui et l'environnement



SAVOIRS

- ✓ Individu*, membre d'un groupe* et citoyen*.
- ✓ Identifier différents liens sociaux.

ATTENDUS

P3-P4

- Définir individu, membre d'un groupe et citoyen. Identifier les points communs et les différences.
- Définir et distinguer collaboration* et compétition*/indifférence et attention.

SAVOIR-FAIRE

- Repérer l'importance et les difficultés de tisser des liens avec les autres et l'environnement.
- Apprécier des relations sociales (fictives ou réelles) en utilisant les concepts de compétition et de collaboration.

P3-P4

- Repérer, dans des textes bibliques, des paroles et des actes qui témoignent de l'importance des liens.
- Exprimer en « Je » l'importance et les difficultés de son ouverture aux autres.
- Découvrir, à partir de visites et/ou de rencontres, l'importance des relations sociales et de l'engagement citoyen (mouvement associatif, respect de la biodiversité...).
- Situer des relations sociales sur un axe* de tension reliant collaboration et compétition, expliquer son point de vue, écouter le point de vue des autres et dialoguer.

Lien possible vers EPC :

EPC 4.2 : S'inscrire dans la vie sociale et politique



BALISES ET SENS



Madame, faut-il toujours collaborer... même avec Cruella ou Scar ?

La **compétition*** comme la **collaboration*** ne sont ni bonnes ni mauvaises en soi. Elles constituent des fonctionnements différents qui sont plus ou moins adaptés aux circonstances. Les deux peuvent être divertissantes dans le jeu et/ou la vie sociale, selon des modalités différentes.

Pour les élèves, le sens de l'apprentissage réside tout d'abord dans la possibilité de construire ces concepts de compétition et de collaboration grâce auxquels ils nommeront leurs pratiques sociales et celles qu'ils observent autour d'eux avec un regard renouvelé. Au-delà, leur utilisation permettra aussi de ne pas tomber dans le **dualisme*** ou le **manichéisme***. La compétition et la collaboration sont toutes les deux plus ou moins bien adaptées en fonction de la situation [VT 1].



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Apprécier des relations sociales (fictives ou réelles) en utilisant les concepts de compétition et collaboration [VT 1-2-3-6]

Étape 1 : jouer à un jeu de compétition et mettre des mots sur la logique compétitive du jeu [EP&S - HSC3]



Jouons ensemble.
Exprimons-nous sur notre vécu.
Quels étaient les objectifs, les manières de jouer ?
Structurons les caractéristiques de la compétition.
Quelles sont les questions que la compétition me pose ?

Étape 2 : jouer à un jeu de collaboration et mettre des mots sur la logique collaborative du jeu [EP&S - HSC3]



Jouons ensemble.
Exprimons-nous sur notre vécu.
Quels étaient les objectifs, les manières de jouer ?
Structurons les caractéristiques de la collaboration.
Quelles sont les questions que la collaboration me pose ?

Étape 3 : schématiser la tension entre les concepts de compétition et de collaboration [FR 4.3.1]



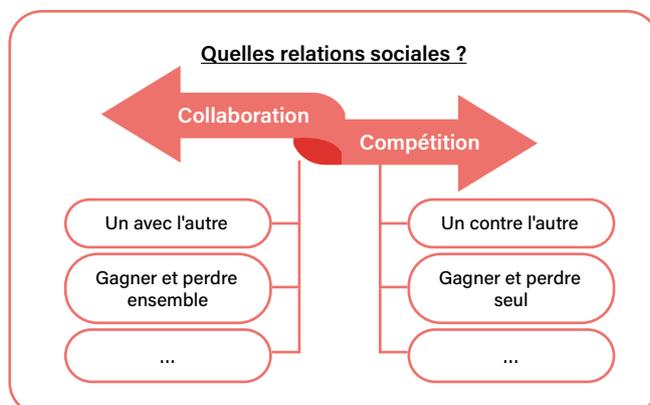
En reprenant ce que nous avons dit après avoir joué, réalisons un axe de tension* reliant la collaboration à la compétition et notons en dessous de ces deux concepts ce qui permet de les reconnaître.

Étape 4 : isoler les comportements compétitifs et collaboratifs à partir d'une vidéo, d'une chanson... [EPC 4.2]



Dans la vidéo de moments vécus en récréation, observe les comportements des personnes et décris-les. Exprime s'il s'agit de compétition, de collaboration ou de...

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- utiliser les apprentissages du cours de religion pour analyser avec esprit critique les relations sociales ;
- observer la vie sociale, s'interroger et en comprendre les enjeux.

4.1 Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine

4.1.2 Repérer les règles qui régissent la vie commune



SAVOIR

✓ Droits* et devoirs*.

ATTENDUS

P3-P4

Définir, distinguer et articuler droits et devoirs.

SAVOIR-FAIRE

→ Évaluer et élaborer des règles du vivre-ensemble.

P3-P4

Repérer, dans des extraits d'évangiles*, l'attitude de Jésus face à la loi de son époque et en dégager du sens.

Identifier ce qui est négociable et ce qui ne l'est pas dans un contexte donné (la famille, la classe, l'école...).

Évaluer et faire évoluer ensemble les règles de vie commune dans la classe et l'école.

S'exprimer par rapport aux infrastructures et aux aménagements de la classe, à leurs avantages et inconvénients pour le climat général, et dialoguer en vue d'éventuelles évolutions.

Liens possibles vers EPC :

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

EPC 3.1 : Comprendre les principes de la démocratie

EPC 4.1 : S'exercer au processus démocratique

BALISES ET SENS



Madame, tu crois vraiment que ça vaut la peine de donner notre avis ?

Nos élèves et nous-mêmes sommes vite déçus lorsque nous avons l'impression de pouvoir participer à une décision et que nous nous rendons compte que tout était décidé à l'avance. Un des facteurs qui explique cette déception est l'absence préalable d'explicitation/compréhension de ce qui était négociable et de ce qui ne l'était pas (Oury & Pochet, 1997). Cette distinction est donc nécessaire. Mais elle n'est pas suffisante. Ce qui n'est pas négociable aujourd'hui peut le devenir demain. Par exemple, si la guerre se déclare, la frontière entre le négociable et le non-négociable peut bouger. Avant le mouvement autour de Martin Luther King, la ségrégation raciale ne pouvait pas se négocier aux États-Unis...

Les récits bibliques comme les ateliers philo-théo constituent deux supports intéressants pour nourrir la réflexion des élèves sur ce sujet. Dans les deux cas, il n'est pas rare que la question des règles se pose. Le cours de religion offre donc un cadre où les élèves prennent la mesure de la **distinction entre négociable et non négociable**, et de ses limites.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Évaluer et élaborer des règles du vivre-ensemble [VT 1]

Découvrir un récit où des règles non négociables sont **remises en question**



(Carpentier, 1995)

Découvrons le texte et **formulons nos questions**.

Pourquoi certains personnages veulent-ils respecter les règles ? [VT 3]

Pourquoi d'autres personnages veulent-ils changer les règles ?

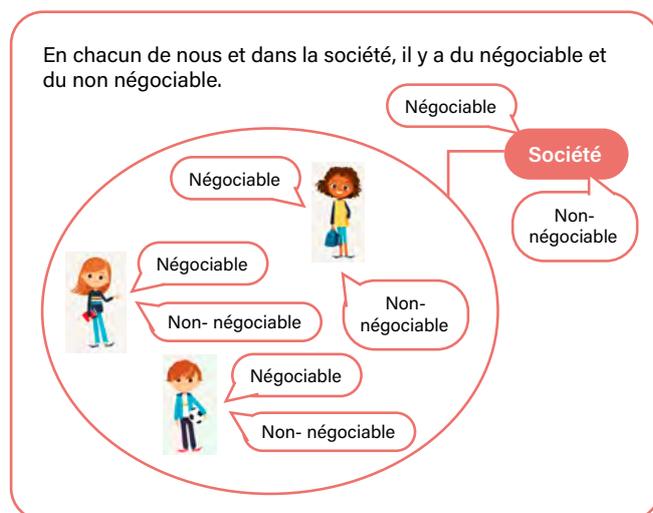
Sur quoi s'appuie Jésus pour transformer le non négociable en négociable ? [3.1.1]

Utiliser la **délibération*** d'un atelier philo-théo pour réfléchir aux règles

Voici des questions de relance pour réfléchir sur les règles.



Exemples de structuration à réaliser avec les élèves



Regard réflexif sur l'atelier philo-théo



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- réfléchir et élaborer des règles pour vivre ensemble ;
- vivre et réfléchir l'articulation permanente du « je »/« nous ».

4.2 Pratiquer l'analyse historique : situer les évènements et personnages évoqués dans leur contexte

SAVOIR

- ✓ Le nom de quelques personnages, faits ou évènements qui ont marqué l'histoire et le christianisme.

ATTENDUS

P3-P4

Repérer des personnages, faits ou évènements qui ont marqué l'histoire et le christianisme.

SAVOIR-FAIRE

- Dégager l'influence des personnages, faits ou évènements qui ont marqué le christianisme.

P3-P4

À l'aide de l'adulte et de supports variés et en lien avec les autres apprentissages :

- repérer quelques grands personnages, faits et évènements qui ont marqué l'histoire et le christianisme ;
- réaliser une frise chronologique en intégrant ces personnages, faits et évènements ; repérer leur influence à l'époque identifiée ;
- chercher si ces personnages ont encore une influence aujourd'hui, et laquelle.

4. S'OUVRIR AUX QUESTIONS DE LA VIE SOCIALE ET RELATIONNELLE

BALISES ET SENS



Monsieur, pourquoi on ne joue pas tous au foot comme Pelé, Hazard... ?

Présenter aux élèves des témoins ayant marqué l'histoire comporte intérêt et danger [VT 3]. Le premier réside dans la découverte d'actions souvent considérées comme exemplaires, expliquant en partie des tournants ou révolutions historiques. Un danger réside dans le fait que ces exemples restent souvent tellement éloignés et en décalage qu'ils risquent vite de devenir insignifiants ou fantasmés. Le danger de moralisation* doit aussi être pris en compte.

La présentation de **personnages marquants** se réalise ici avec deux finalités :

- Utiliser un **questionnement** comme fil rouge. Par exemple, comment l'enseignement a-t-il été utilisé pour accompagner des personnes en situation de fragilité à des époques différentes (Maria Montessori, Don Bosco, Guy Gilbert) ? Des liens entre les témoignages et le vécu scolaire actuel des élèves deviennent possibles.
- Contextualiser la vie du personnage. Pour cela, les élèves ne découvrent pas seulement l'action d'un témoin, ils en saisissent aussi l'originalité au sein de son milieu de vie (social, historique...).



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Dégager l'influence des personnages, faits et évènements qui ont marqué le christianisme

Étape 1 : induire un questionnement relatif aux inégalités de talents à partir d'un bain d'images

Pourquoi n'avons-nous pas tous les mêmes facilités ?



Pourquoi certains courent-ils 1 km en 8 minutes et d'autres en 4 minutes ?

Quelles questions vous posez-vous au vu de ces images ?

Que faire lorsque les inégalités deviennent des sources d'injustices ? [VT 1]

Étape 2 : découvrir la vie de témoins et leur recours à l'éducation pour plus d'équité

En sous-groupe, prenez connaissance de la vie du témoin. Préparez une présentation sur base des questions suivantes :

- Dans quel contexte social et politique le témoin vit-il ?
- Comment utilise-t-il l'enseignement pour lutter contre les injustices ?
- Y a-t-il d'autres originalités dans sa vie qui méritent d'être valorisées ?

Présentez vos découvertes à la classe.



Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Carte de visite du témoin

 Don Bosco	Contexte de vie	Actions originales dans ce contexte
		
Impacts aujourd'hui		



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- contextualiser le regard sur des événements ayant marqué l'histoire ;
- faire des liens entre les convictions* religieuses et une implication sociale.

4.3 Interroger et se laisser interroger par les sciences humaines : distinguer le champ des sciences et le champ du religieux



SAVOIR

- ✓ Langage* religieux et langage* scientifique [3.1.2].

ATTENDUS

P3-P4

- Progressivement en cours de cycle :
- définir le but du langage scientifique ;
 - définir le but du langage religieux ;
 - identifier les différences et les points communs.

SAVOIR-FAIRE

- Identifier et distinguer des types de questionnements.
- Identifier et distinguer des affirmations scientifiques et des affirmations religieuses.

P3-P4

Avec l'aide de l'adulte et en lien avec les autres disciplines apprises à l'école, distinguer une variété de questionnements : étonnements, questions factuelles, questions aux réponses multiples, complexes...

Avec l'aide de l'adulte et progressivement en cours de cycle, distinguer les affirmations qui ont comme but de décrire une réalité (ex : Jésus va à la pêche avec ses amis) et des affirmations qui ont aussi comme but de proposer du sens (ex : Jésus marche sur la mer).

Lien possible vers EPC :

EPC 1.1 : Élaborer un questionnement philosophique

EPC 1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée

BALISES ET SENS



Madame, trouvez-vous normal de vouloir construire des humains augmentés grâce à des puces électroniques dans leur cerveau ?

Les élèves peuvent avoir découvert avec le chanoine Lemaître [3.2.3], qu'une même personne peut très bien être scientifique et prêtre. Le savoir-faire travaillé ici permet d'étayer les apprentissages relatifs à cette distinction et cette articulation entre l'activité scientifique et celle religieuse (Lambert, 2008). Il permet bien entendu de susciter et d'entendre les questions des élèves [1.3], en particulier celles relatives à la vérité des affirmations religieuses. Au-delà, il accompagne aussi ce questionnement en permettant de **spécifier le but du langage lorsqu'il est utilisé pour décrire scientifiquement la réalité et le but du langage* religieux qui ne se limite pas à la description, mais propose aussi un sens et/ou de faire sens**. Cette distinction permettra déjà d'éclairer la question relative aux puces électroniques dans le cerveau sans nécessairement y répondre. Une chose est en effet de savoir construire des puces électroniques. Une autre chose est de savoir si la vie humaine aurait davantage de **sens** avec ces puces ?



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Identifier et distinguer des affirmations scientifiques et des affirmations religieuses

Étape 1 : classer des bandelettes avec un langage* scientifique (descriptif) ou un langage porteur de sens



Classe les bandelettes.
Confronte ton classement avec celui des membres de ton groupe. **Formulez des questions** si vous ne parvenez pas à vous mettre d'accord.



Étape 2 : expliciter les critères qui ont été utilisés pour réaliser ce classement



Entre groupes, confrontez vos classements/questions en exprimant vos critères.

Étape 3 : construire les caractéristiques des langages scientifique/descriptif et porteur de sens (religieux...)



Mettons-nous d'accord entre les groupes pour caractériser les affirmations de nos (deux) ensembles.

Notons également nos désaccords, nos questions...

Étape 4 : transférer les apprentissages en imaginant une histoire combinant des éléments descriptifs et de sens



Racontez l'histoire de Louana, qui rêve de devenir enseignante et musicienne [FR 1.3.1].

Repérons ce qui relève plutôt du langage descriptif et ce qui relève d'un langage qui essaye d'exprimer le sens de la réalité.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Avec une œuvre de Bernadette Lopez



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- garder une distance critique par rapport au discours qui hiérarchise la religion ou la science ;
- ne pas opposer les affirmations scientifiques et religieuses, mais les distinguer pour éventuellement les articuler.

5.1 Exprimer le parcours effectué dans la découverte de soi comme personne



SAVOIR-FAIRE

→ Évaluer le parcours* réalisé en se posant des questions.

ATTENDUS

P3-P4

Exprimer sa pensée personnelle et son éventuelle évolution à propos du parcours effectué.

Identifier les questions qui ont été éclairées durant le parcours.

Dans le récit et l'appréciation du parcours par les uns et les autres :

- exprimer et reconnaître les points communs ;
- exprimer et reconnaître les différences.

Formuler des questions qui seraient encore intéressantes à traiter après le parcours.

→ Reconnaître son identité* narrative.

P3-P4

Repérer, dans des récits bibliques et/ou de vie, les évolutions des personnages.

Mettre des mots sur le fait que l'on grandit dans ses différentes composantes (corporelle, intellectuelle, morale...).

Mettre des mots sur le fait et/ou exprimer que l'on évolue en restant plus ou moins le même.

Écouter et réexprimer les expressions d'autrui.

→ Reconnaître l'importance du groupe* et la place unique de chacun au sein de celui-ci.

P3-P4

Repérer, à l'aide de supports variés et/ou dans des récits bibliques, les apports et difficultés liés à la vie de groupe.

Exprimer en dialogue* et en « Je » les effets sur soi des paroles, regards et actes d'autrui.

Lors du vécu de projet, exprimer en « Je » :

- une appréciation du vécu de groupe ;
- un regard réflexif sur la production commune ;
- un regard réflexif sur l'apport et/ou participation personnel-le(s) de chacun.

Lien possible vers EPC :

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective



5. DÉCOUVRIR ET DÉVELOPPER SON IDENTITÉ ET SA LIBERTÉ

BALISES ET SENS

Quoi de neuf docteur ?

La compétence 5 est travaillée lorsque les élèves sont invités à « réexprimer de manière méthodique et variée le parcours* effectué » et à « évaluer le parcours » réalisé en exprimant leurs découvertes. Plusieurs savoir-faire illustrés dans les pages de droite nourrissent la capacité des élèves à mieux comprendre leur vie sociale, la vie de groupe. Proposons aux élèves de choisir un support pour exprimer des découvertes en lien avec les apprentissages et les questions explorées durant le parcours.

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Reconnaitre l'importance du groupe* et la place unique de chacun au sein de celui-ci [VT 6]

Exprimer un apprentissage que nous avons apprécié ou que nous aimerions réaliser en choisissant un groupe connu [VT 6]

Nous avons réfléchi ensemble à...

Image pour aider les élèves à s'exprimer

Si tu dois choisir un groupe connu (par toi seul ou par de nombreuses personnes) pour exprimer ce que tu as apprécié ou aurais encore envie d'apprendre, ce serait... parce que...



Don Bosco aide les enfants en difficulté. Mais pourquoi y a-t-il des enfants en difficulté ?

J'ai l'impression de n'avoir rien appris, de tourner en rond !

Nous avons appris qu'on peut reconnaître ou pas reconnaître la différence. J'ai beaucoup aimé.



Exprimer un apprentissage que l'on a apprécié à propos de l'engagement en utilisant un groupe connu



Grâce au parcours, j'ai découvert que des gens s'associent pour défendre des causes.

Dans ce parcours, j'ai pu affirmer...

J'ai senti la cohésion du groupe.



Nous avons réfléchi ensemble à l'engagement.

Si tu dois choisir un groupe connu (par toi seul ou par de nombreuses personnes) pour exprimer ce qui t'a marqué dans notre réflexion, ce serait... parce que...

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

« Nous arrivons au terme de notre parcours. À vous la parole ».

S'interroger

Apprendre

S'approprier et s'exprimer

Lister les questions qui restent, « naissent ».



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- reconnaître son identité* narrative et celle du groupe ;
- intégrer progressivement la démarche de rationalisation de la recherche de sens*.

5.2 Découvrir la dimension spirituelle de son identité



SAVOIR-FAIRE

→ Approcher la notion de mystère*.

ATTENDUS

P3-P4

À l'occasion d'expériences vécues ensemble (visites sur le terrain profane* et/ou religieux, observation d'une œuvre, écoute de contes ou de musique...):

- exprimer ce qui est perçu avec les 5 sens ;
- exprimer ce qui interpelle, ce qui aiguise la curiosité, ce qui provoque une envie de découverte et une crainte de ne pas y parvenir.

Exprimer, de manière créative et personnelle, son approche du mystère.

Repérer que dans le domaine religieux aussi, il y a des choses que l'on sait et d'autres que l'on recherche toujours, qui sont énigmatiques, mystérieuses...

→ Réfléchir et mettre des mots sur ses « valeurs* » [3.5].

P3-P4

Dans la découverte de situations de vie religieuse ou profane, réelle ou fictive :

- dire pourquoi je trouve une situation juste*/injuste ;
- écouter et réexprimer pourquoi les autres trouvent telle situation juste/injuste ;
- préciser le contexte de ces situations ;
- exprimer et expliciter les valeurs mobilisées pour qualifier des situations justes/injustes avec leurs nuances.

Exprimer des valeurs de manière créative et personnelle.

Lien possibles vers EPC :

EPC 1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée

5. DÉCOUVRIR ET DÉVELOPPER SON IDENTITÉ ET SA LIBERTÉ

BALISES ET SENS

Est-ce vrai qu'il faut de tout pour faire un monde ?

Le développement d'une pensée* réflexive/complexe (Lipman, 2003) constitue un des objectifs [VT 3] de la pratique d'un atelier philo théo vécu en communauté* de recherche. Celle-ci invite notamment à

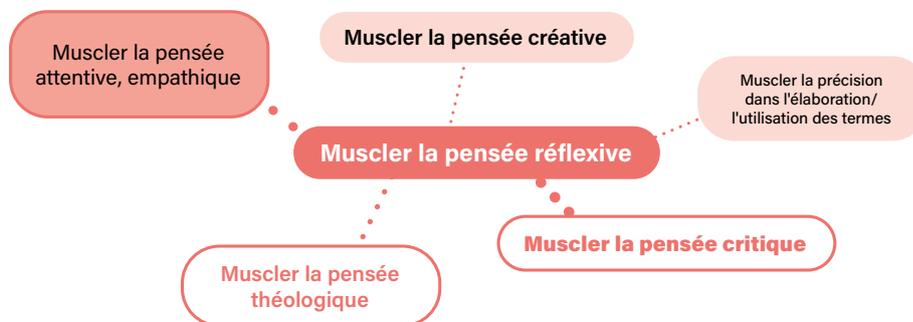
- clarifier ce que chacun pense lui-même, ce qui l'anime (**pensée empathique**) ;
- évaluer les possibles conséquences de ce qu'il avance (**pensée créative**) ;
- tenter de clarifier les raisons qu'il mobilise pour appuyer son point de vue (**pensée critique**).

Ces trois formes de pensée sont aussi utiles pour développer les habiletés de participer à une discussion éthique [3.5]. L'atelier permet d'exercer cette capacité. Dans le débriefing qui suit la clôture de l'atelier, chacun peut prendre du recul par rapport au contenu de la discussion et s'exprimer sur la mobilisation de ces formes de pensée.

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Réfléchir et mettre des mots sur ses « valeurs* » [VT 2-3]

Réaliser le débriefing sur la mobilisation d'au moins 3 formes de pensée lorsque l'atelier philo-théo intègre une réflexion éthique



Dans la délibération*, chacun a-t-il pu

- exprimer ce à quoi il tenait, ce qui était important pour lui ;
- réfléchir aux conséquences de ce qui se disait ;
- clarifier les raisons pour lesquelles il défendait certains points de vue ;
- ...

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Après la clôture d'un atelier philo-théo qui aurait intégré une discussion éthique, utiliser un support pour réaliser le débriefing

- Nous avons nommé les valeurs auxquelles nous tenons.
- Nous n'avons pas nommé les valeurs auxquelles nous tenons.
- Nous avons essayé d'expliquer pourquoi nos valeurs sont importantes.
- Nous n'avons pas essayé d'expliquer pourquoi nos valeurs sont importantes.
- Nous avons réfléchi aux conséquences de ce qui se disait.
- Nous n'avons pas réfléchi aux conséquences de ce qui se disait.
- Nous avons explicité le contexte.
- Nous n'avons pas explicité le contexte.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- approcher la notion de valeur ;
- exercer et développer progressivement les 5 « musculatures » d'une pensée davantage complexe, réflexive, philosophique, théologique.

5.3 Découvrir son identité par sa liberté d'engagement



SAVOIR-FAIRE

→ Réexprimer de manière variée le parcours* effectué.

→ Découvrir le sens de la responsabilité, de l'engagement et de la liberté.

ATTENDUS

P3-P4

Exprimer librement et de manière créative ses réactions à propos des découvertes réalisées pendant le cours de religion.

P3-P4

De manière générale ou en particulier à la suite d'un parcours du cours de religion :

- repérer ses propres choix et ses engagements ;
- repérer des choix et des engagements chez autrui ;
- participer aux échanges lors desquels on rend compte de ses choix et engagements ;
- exprimer les conséquences réelles des choix et engagements.

Repérer dans des récits bibliques et ressources religieuses des engagements de vie, leurs conséquences, leurs richesses et leurs difficultés.

Repérer dans les évangiles* la liberté de parole et d'action de Jésus.

Lien possible vers EPC :

EPC 4.2 : S'inscrire dans la vie sociale et politique

BALISES ET SENS



Monsieur, est-ce que ne rien faire c'est faire quelque chose ?

La compétence 5 est travaillée lorsque l'élève est invité à « réexprimer de manière méthodique et variée le **parcours*** effectué » et à « évaluer le parcours réalisé en exprimant ses découvertes ».

Les activités proposées ici peuvent s'envisager en lien avec les invitations à organiser des rencontres de témoins dans les compétences 2 à 4. Ces organisations requièrent en effet une certaine liberté d'initiative et de choix, ainsi qu'une prise de responsabilité qui revient aussi bien aux élèves qu'à l'enseignant.

Des techniques créatives sont mises en œuvre pour **libérer la parole des élèves au sujet des choix réalisés** et des responsabilités qui ont été prises durant des projets de classe.



PISTE POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir le sens de la responsabilité, de l'engagement et de la liberté

Exprimer son engagement de manière créative à la suite d'un parcours

Après avoir appris... je choisis cette place parce que j'ai encore besoin d'informations et d'entraînement.

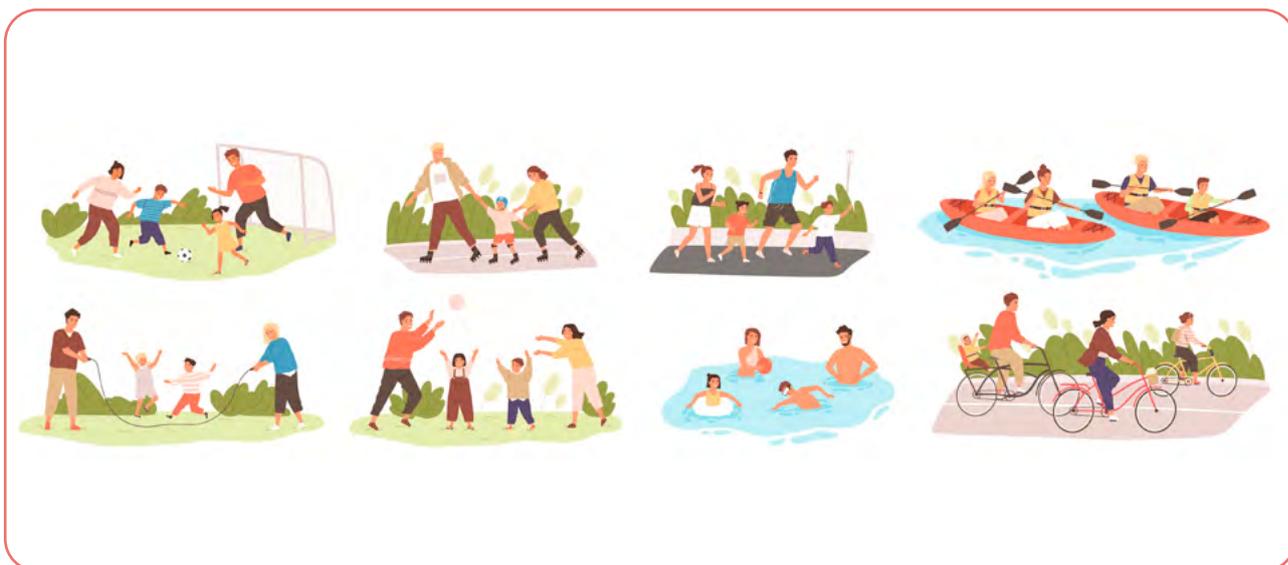


Rappelle-toi le parcours que nous venons de vivre, sur base d'un paysage scolaire [1.2 - 3.2.1], milieu naturel [3.5], big bang [3.2.3], terrain de foot [4.1.1], par exemple.

Place ta photo ou un dessin ou l'image d'un personnage sur ce support à l'endroit qui correspond à la partie du cours dans laquelle tu t'es sentie le plus impliquée.

Explique ton choix, si tu le souhaites.

Exemple de supports à proposer aux élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- réexprimer de manière variée le parcours effectué ;
- vivre et exprimer ses prises de responsabilité.





RELIGION

P5-P6



PARCOURS D'APPRENTISSAGE	134
1. TRAVAILLER UNE QUESTION RELATIVE AU RELIGIEUX	136
1.1 Formuler une question relative au religieux à partir d'un document iconographique, d'un texte biblique ou profane, d'un fait de vie	136
1.2 Pratiquer le questionnement philosophique : s'étonner, se questionner	138
1.3 Discerner les registres de réalité et de langage : distinguer le langage factuel et le langage symbolique ; distinguer le virtuel du réel	140
2. S'OUVRIR À LA PLURALITÉ DES CULTURES, DES RELIGIONS ET DES OPTIONS DE VIE	142
2.1 Découvrir et s'enrichir de l'apport des différences culturelles, religieuses et convictionnelles	142
2.2 Pratiquer le dialogue interconvictionnel	144
2.2.1 Pratiquer le dialogue.....	144
2.2.2 Pratiquer le dialogue entre convictions religieuses et non religieuses.....	146
2.2.3 Pratiquer le dialogue entre religions monothéistes.....	148
2.2.4 Pratiquer le dialogue œcuménique.....	148
3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME	150
3.1 Lire la Bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui	150
3.1.1 Manier la Bible et pouvoir retrouver les textes bibliques travaillés.....	150
3.1.2 Explorer le texte biblique pour l'analyser.....	152
3.1.3 Construire, à partir de l'analyse d'un texte biblique, du sens pour aujourd'hui.....	154
3.1.4 Réexprimer le texte biblique à la lumière de notre temps.....	156
3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde	158
3.2.1 Découvrir l'Église comme communauté de célébration et les sacrements.....	158
3.2.2 Découvrir l'Église comme communauté de prière.....	162
3.2.3 Découvrir l'Église comme communauté de témoignage et de service au monde.....	164
3.3 Explorer et décrypter différentes formes d'expression culturelle et artistique	166
3.4 Appréhender les éléments essentiels de la foi chrétienne	168
3.5 Construire des fondements pour une argumentation éthique et citoyenne	170

4. S'OUVRIR AUX QUESTIONS DE LA VIE SOCIALE ET RELATIONNELLE.....	172
4.1 Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine.....	172
4.1.1 Créer des liens avec autrui et l'environnement.....	172
4.1.2 Repérer les règles qui régissent la vie commune.....	174
4.2 Pratiquer l'analyse historique: situer les évènements et personnages évoqués dans leur contexte.....	176
4.3 Interroger et se laisser interroger par les sciences humaines: distinguer le champ des sciences et le champ du religieux.....	178
5. DÉCOUVRIR ET DÉVELOPPER SON IDENTITÉ ET SA LIBERTÉ.....	180
5.1 Exprimer le parcours effectué dans la découverte de soi comme personne.....	180
5.2 Découvrir la dimension spirituelle de son identité.....	182
5.3 Découvrir son identité par sa liberté d'engagement.....	184



EST-CE SÉRIEUR DE LAISSER CROIRE AUX ÉLÈVES QU'ILS POURRONT CHANGER LE MONDE ?

La réponse est évidemment oui et non. C'est sérieux d'accompagner les élèves à penser/imaginer/construire leurs rêves d'un monde meilleur. Mais c'est tout aussi sérieux de veiller à développer leur capacité de raisonner. Face à des difficultés relayées par les médias et parfois anxiogènes (climat, guerre, cout de la vie, pandémie...), le fait que l'école offre un cadre, entre autres au cours de Religion*, où les élèves peuvent déposer leurs craintes, leurs rêves et surtout peuvent les interroger pour y réfléchir de manière solidaire est essentiel. C'est ce qui est ici illustré.

Pour contribuer à cet accompagnement, le cours de Religion offre des parcours* d'apprentissage autour d'une question de recherche en...

1. articulant les 5 compétences du cours de Religion entre elles,
2. conjuguant les potentialités du cours de Religion avec celles d'autres disciplines

3.1 Lire la Bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui

SAVOIR-FAIRE

→ Construire progressivement du sens* aux récits bibliques dans **notre** contexte.

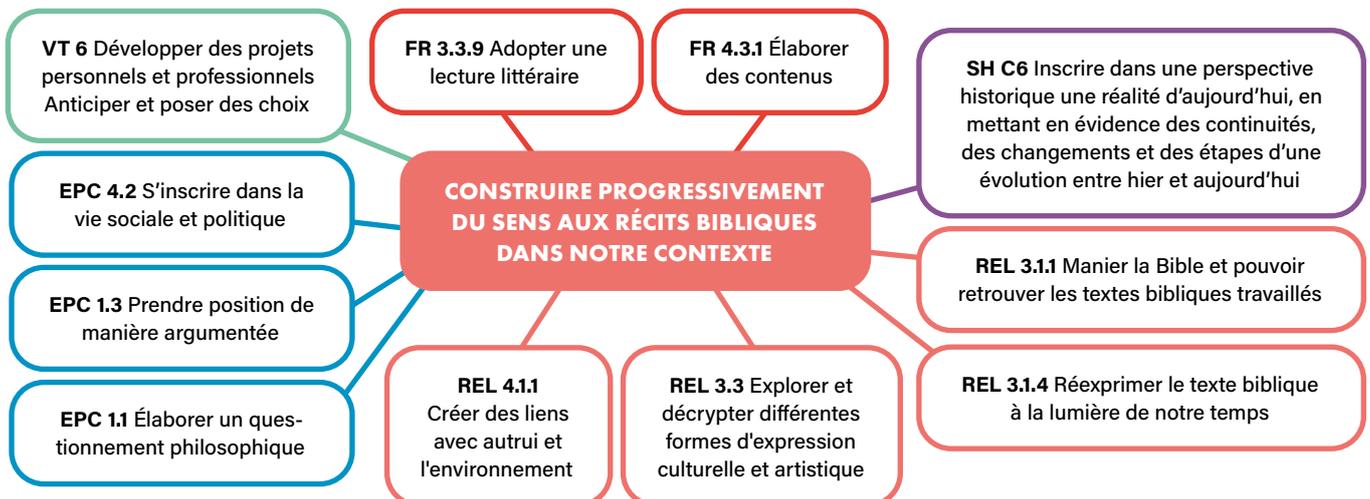
ATTENDU

P5-P6

Réaliser et exprimer progressivement des liens entre ce que le récit biblique évoque et des comportements, attitudes, paroles d'aujourd'hui.

Difficultés anticipées liées à la compétence	Propositions d'actions à mettre en œuvre au besoin
Formuler une question de recherche.	<ul style="list-style-type: none"> • Passer de l'expression de ses étonnements, incompréhensions, malaises à l'expression de questions [1.2]. • Expliquer pourquoi on a envie de poser une question [1]. • Se poser d'autres questions à partir d'exemples/contre-exemples donnés. Utiliser des mots interrogatifs pour démarrer un questionnement. [FR 4.2.2].
Confondre dialogue* et débat*.	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguer et caractériser différents types d'échanges oraux qui permettent de se questionner ensemble. Distinguer conversation*, dialogue, délibération* et débat. [1.2] [FR 1.1.1] • Pratiquer des échanges oraux et les analyser au regard de la distinction entre: converser, dialogue, délibérer et débattre, préjuger* et juger* [2.2.1 - 3.5 - 5.2] [FR 1.1.1].

Éléments mobilisés dans cette illustration d'un parcours



Mise en situation

Les situations les plus significatives pour gérer des apprentissages sont certainement celles intégrées au vécu des élèves. Lorsque nous les écoutons, ils peuvent faire part de leurs rêves... « Je voudrais devenir institutrice, footballeur professionnel, championne olympique, cosmonaute... Je voudrais qu'il n'y ait plus de migrants ou qu'on puisse tous les accueillir [3.3], je voudrais qu'il n'y ait plus de personnes impolies, plus de plastique dans les océans et qu'il n'y ait plus de réchauffement climatique [4.1.1]... ». Un sourire pour accueillir ces propos est-il suffisant ? Jusqu'où devons-nous accompagner nos élèves dans leurs rêves [VT 6] ? Dans le cadre des cours, ces situations peuvent faire l'objet d'apprentissages grâce auxquels les élèves peuvent observer leur propre réalité avec une capacité de recul critique. Le parcours* illustré ci-dessous installe un outil qui a deux vertus pour les élèves : pouvoir déposer leurs pensées afin de les identifier et les questionner d'une part, et « se nourrir » la tête afin que le cœur et le corps soient moins isolés dans le feu de l'action d'autre part.

Déroulement

<p>Étape 1 : découvrir une parabole ET un album jeunesse et initier un questionnement [EPC 1.1]</p>	<p>Étape 2 : apprendre. Schématiser un sens* de la parabole pour explorer un questionnement [EPC 4.2] [VT 2]</p>
 <p>Découvrir Mt 18, 12-14 et l'album des 752 lapins. S'interroger sur les attitudes de la princesse et du berger [FR 3.3.9]. Ex. vaut-il mieux faire quelque chose (berger) ou est-ce mieux de ne rien faire (princesse) ?</p> <p>La brebis perdue</p>	 <p>Découvrir Mc 4, 26-29. En quoi peut-on rapprocher le comportement du semeur de celui de la princesse ou du berger ? Schématiser [FR 4.3.1] ces comportements, et celui qui cherche un juste milieu appelé « Lâcher prise ».</p>
<p>Étape 3 : apprendre. Questionner l'actualité grâce au sens de la parabole (Mc 4, 26-29) [EPC 1.3 - 4.2]</p>	<p>Étape 4 : apprendre. Analyser une chanson pour y reconnaître ou non le lâcher prise [EPC 4.2]</p>
 <p>Utiliser un sujet d'actualité (changement climatique, difficultés de vie sociale...) pour actualiser le questionnement [SH C6]. Compléter le schéma. Trop en faire = ? Trop peu en faire = ? Lâcher prise = ?</p>	 <p>Exemples : « J'ai essayé » (Vianney) ou « Rêve d'un monde » (Gianadda). Quelles sont les phrases de la chanson qui font penser au lâcher prise ? Quelles sont les phrases qui ne font pas penser au lâcher prise ?</p>



Prolongements possibles

- Vivre la compétence 5: inviter les élèves à s'exprimer librement sur les activités vécues cognitivement et affectivement [REL 5] [VT 3]
- Utiliser un même outil cherchant le juste milieu entre un trop peu et un trop (de courage, générosité, engagement social...) dans d'autres contextes.

1.1 Formuler une question relative au religieux à partir d'un document iconographique, d'un texte biblique ou profane, d'un fait de vie



SAVOIR-FAIRE

- Exprimer les bizarreries, les invraisemblances, les incohérences, les contradictions, les étonnements face à un support religieux et/ou profane*.
- Passer de l'expression des étonnements au questionnement.

- Formuler, en dialogue, une volonté d'apprendre et de comprendre à partir... :
 - de ses propres perceptions et pensées;
 - des perceptions et pensées des uns et des autres.

- S'approprier un questionnement.

- Émettre des hypothèses.

- Garder des traces individuelles et/ou collectives.

ATTENDUS

P5-P6

À partir de supports religieux et/ou profanes :

- relever les bizarreries, les invraisemblances...;
- en dialogue*, transformer ce relevé en questionnement, en objet de recherche;
- en dialogue, relever les points de vue et préjugés différents que l'on peut avoir et passer de ce constat à un questionnement (par exemple, « Pourquoi est-ce que j'apprécie ce personnage alors que toi, tu ne l'aimes pas ? »).

P5-P6

Poser une question pour apprendre et comprendre à partir de la découverte de documents iconographiques, de textes bibliques ou profanes, et/ou de faits de vie... :

- exprimer ce que j'en perçois, ce que je peux décrire;
- exprimer ce que j'en pense;
- exprimer la différence entre ce que je perçois et ce que je pense.

Reformuler ce qui est exprimé par autrui.

Exprimer les points communs, les différences, les oppositions, les accords et désaccords entre ce que les autres expriment et ce que j'exprime.

P5-P6

Écouter l'enseignant formuler une question de recherche et oser soi-même poser des questions.

Exprimer ce que je pourrais découvrir, savoir, apprendre, comprendre en formulant une question de recherche.

Intégrer les questionnements individuels dans un questionnement collectif.

P5-P6

Imaginer plusieurs réponses aux questions posées.

Imaginer des pistes et chemins de recherche pour vérifier la validité de ces réponses.

P5-P6

Garder des traces des observations, des représentations, des questions et des explications (ce qui est connu et hypothèses) et les faire évoluer.

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.1: Élaborer un questionnement philosophique

EPC 1.2: Assurer la cohérence de sa pensée



BALISES ET SENS



À quoi cela sert-il de poser des questions ?

Les réseaux sociaux existent depuis toujours. Ce qui change aujourd'hui, c'est qu'ils sont davantage numérisés. Qu'est-ce que cela modifie ? La communication est amplifiée et accélérée. Les informations circulent en plus grande quantité et de manière plus rapide. Cela pose un problème nouveau pour ceux qui pensent que **la qualité et la lenteur sont des caractéristiques nécessaires au développement de la pensée critique [VT 3] [EPC 1]**. Pour entraîner sa pensée réflexive en effet, du temps est nécessaire pour la remise en question, pour que les choix posés soient davantage réfléchis, pour que l'on puisse prendre la mesure de l'éventuelle complexité des problèmes... **Apprendre aux élèves à questionner [EPC 1.1] et leur donner le temps nécessaire pour construire et formuler ce questionnement constituent donc plus que jamais un apprentissage fondamental que le cours de Religion* continue à développer.** Le but n'est pas de rejeter la rapidité et la quantité, mais de trouver un équilibre en les laissant moins seules et/ou hégémoniques*.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Formuler, en dialogue*, une volonté d'apprendre et de comprendre à partir...

- de ses propres perceptions et pensées ;
- des perceptions et pensées des uns et des autres. [VT 4]

Exercer la technique poubelle (cf. outil disponible sur la Salle des profs)



Mettons les éléments du support que nous venons de découvrir à la poubelle, au grenier ou en vitrine. Échangeons sur nos choix. Confrontons nos points communs et nos différences pour formuler des questions.

Jouer au journaliste



Lisons 3 ou 4 articles sur une célébrité que nous apprécions. Choisissons l'article que nous préférons. Imaginons les questions posées par le journaliste pour avoir ces informations. Listons ces questions.

Passer du constat des différences de points de vue au défi de formuler des questions [VT 3]



Conte traditionnel hindoux des 6 aveugles et l'éléphant.

(cf. [P3 - P4 1.1]) Constatons l'existence de points de vue différents.

Utilisons ces différences pour formuler notre question de recherche.

Donnons-lui par exemple la formule suivante : « **Pourquoi... alors que... ?** ».

Passer d'une question en « Je » à une question en « Nous » [VT 1]



Individuellement, formule une question qui t'intéresse. Par groupe de 3, essayez de formuler une nouvelle question qui **vous** intéresse. En groupe classe, formulons une question qui **nous** intéresse.

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

Piste pour que la question posée soit la plus partagée possible...



Slogan du cours de religion pour cette année

Interrogeons nos différences pour réfléchir ensemble



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- pratiquer les questionnements philosophique et théologique : s'étonner, se questionner ;
- identifier et analyser une question relative au religieux dans ses différentes composantes : qui, quoi, où, quand, comment et surtout pourquoi.



SAVOIRS

- ✓ Questionnement de sens* et questionnement de fait.
- ✓ Conversation*, dialogue*, délibération*, débat*. [2.2.1]

ATTENDUS

P5-P6	Caractériser un questionnement de sens et un questionnement de fait. Distinguer différents types de questionnement de sens (pour quoi et pourquoi, par ex.).
P5-P6	Distinguer et caractériser différents types d'échanges oraux qui permettent de (se) questionner ensemble.

SAVOIR-FAIRE

- Distinguer un questionnement de sens et un questionnement de fait.
- Se confronter à un ou des supports inducteurs de questionnement et formuler des questions de recherche.

P5-P6	<p>Construire les caractéristiques de différentes questions pour les classer. Distinguer différents types de questionnement de sens (pour quoi et pourquoi par exemple), y compris à partir de supports bibliques et/ou artistiques.</p> <p>Formuler une ou des questions de recherche en expliquant (si nécessaire et/ou demandé par autrui) :</p> <ul style="list-style-type: none"> • pourquoi on la trouve intéressante ; • pourquoi on a envie de dialoguer avec d'autres à son sujet.
--------------	---

- Aborder les questions de manière complexe.

P5-P6	<p>Lors d'un échange ou d'une réflexion commune pour éclairer une question de recherche :</p> <ul style="list-style-type: none"> • illustrer sa pensée par des exemples ; • pratiquer l'imagination ; la (re)mise en question de lieux communs, la confrontation des points de vue ; • exprimer les fondements/sources de son point de vue ; • essayer d'exprimer ses idées de la manière la plus claire possible.
--------------	--

- Pratiquer la délibération. [2.2.1]

P5-P6	Participer à un échange oral collectif orienté par le souci de trouver ensemble la meilleure solution possible à un problème, la réponse la plus raisonnable* possible à une question.
--------------	--

- Exprimer le cheminement de sa pensée. [5.1-5.3]

P5-P6	En fin d'exploration commune d'un questionnement, exprimer de manière verbale ou non verbale l'(éventuelle) évolution de sa pensée.
--------------	---

Liens possibles vers EPC :

- EPC 1.1 : Élaborer un questionnement philosophique
- EPC 4.1 : S'exercer au processus démocratique

BALISES ET SENS

Te rappelles-tu un cours intéressant ? Oui, quand on pouvait débattre. Ah bon ?

Les élèves sont nombreux à apprécier d'avoir la possibilité de parler. Ils aiment se sentir reconnus comme dignes de pouvoir s'exprimer [VT 1]. Mais il y a expression et expression, débat* et débat... Entre dire de l'autre qu'il est stupide et lui exprimer qu'on ne comprend pas bien ce qu'il a dit ou ce qui se passe, il y a de la marge. De même, entre vouloir convaincre les autres qu'on a la meilleure idée et proposer son idée aux autres pour voir comment ils vont réagir, il y a aussi un gouffre.

Comme c'est en forgeant qu'on devient forgeron, les élèves vont être mis en situation d'échanger oralement sur des questions qui les intéressent, qu'ils se posent de manière authentique et au sujet desquelles ils ne partagent sans doute pas tous les mêmes avis. Au-delà de cette pratique et en s'appuyant sur leur vécu, ils pourront alors **prendre du recul et analyser** [VT 3] [EPC 4.1] si cela a davantage pris la forme de la conversation*, du **dialogue***, de la **délibération*** ou, à l'opposé, du **débat**. (Lipman, 2003)

PISTE POUR L'APPRENTISSAGE

Conversation, dialogue, délibération, débat
Aborder les questions de manière complexe

Pratiquer un **atelier philo-théo** à partir d'un album jeunesse, distinguer, illustrer les différentes modalités de la conversation



Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Réalisation de flashcards avec les élèves

Partager ses idées et exprimer les points communs et les différences.	Chercher ensemble une réponse originale sans écraser les autres.	Convaincre l'autre que j'ai raison.
Dialoguer 	Délibérer 	Débattre

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- distinguer deux démarches : entrer dans l'intelligence d'une pensée, d'une tradition*, d'une foi* et en rendre compte d'une part, et entrer en dialogue d'autre part;
- pratiquer les questionnements philosophique et théologique : s'étonner, se questionner.

1.3 Discerner les registres de réalité et de langage : distinguer le langage factuel et le langage symbolique ; distinguer le virtuel du réel



SAVOIRS

✓ Langage factuel et langage* symbolique. [4.3]

✓ Virtuel* et réel*.

ATTENDUS

P5-P6

Caractériser le langage factuel.
Exprimer que tout symbole comporte au moins deux dimensions : réalité matérielle et signification.

P5-P6

Caractériser et comparer virtuel et réel.

SAVOIR-FAIRE

→ Distinguer et articuler les langages factuel et symbolique.

P5-P6

Repérer si une image, un texte, un discours... exprime un fait concret, une réalité.
Repérer si une image, un texte, un discours exprime aussi une idée et/ou des sens*.

→ Produire un langage factuel.

→ Produire un langage symbolique.

P5-P6

À partir de supports variés, décrire ce que la chose est (les faits) **ET** exprimer ce qu'elle peut signifier (le sens).
Produire une expression symbolique* (texte, dessin, poésie, métaphore, danse...).

→ Distinguer et articuler les langages factuel et symbolique dans les supports religieux en général, et récits bibliques en particulier. [3.1.3]

P5-P6

S'interroger sur la vérité/réalité des récits religieux.
Progressivement et avec l'aide de l'adulte, s'interroger sur le sens de ces supports et récits religieux.
Distinguer le donné factuel et le questionnement de sens que celui-ci permet, à partir de paraboles par exemple.

→ Distinguer le virtuel du réel.

P5-P6

Distinguer ce qui existe déjà et ce qui n'existe pas ou pourrait exister.

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.1 : Élaborer un questionnement philosophique

EPC 1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée



1. TRAVAILLER UNE QUESTION RELATIVE AU RELIGIEUX

BALISES ET SENS



Madame, est-ce vrai qu'on n'a jamais marché sur la lune ?

Le complotisme a toujours existé. L'originalité aujourd'hui est qu'il dispose de moyens de communication qui le rendent plus efficace [FMTTN 7:1]. En quoi le cours de Religion* peut aider à questionner cet état de fait ? Pendant près de 2000 ans, le christianisme a nourri l'esprit critique, a invité à faire des liens entre les faits qui sont réels et observables, et le sens* que l'on peut leur attribuer. Par exemple, des personnes ont écrit que Jésus a fait des miracles. Que ce texte existe est un fait visible dans la Bible. Que peut-on savoir de la réalité de ce qui est raconté ? Pourquoi ces personnes ont-elles écrit cela et pourquoi l'ont-elles écrit comme cela ? Cela est davantage une question de sens nourrie par 2000 ans de commentaires.

En structurant un apprentissage qui distingue et articule des données factuelles et leur signification, le cours de Religion contribue à la formation de l'esprit critique [VT 3]. Les élèves apprendront ainsi la nécessité de se poser au moins deux questions pour essayer de comprendre les messages qui leur sont adressés. Ce que l'on me dit est-il vrai et pourquoi me le dit-on ?



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Distinguer et articuler les langages* factuel et symbolique dans les supports religieux en général, et récits bibliques en particulier [3.1.3] [VT 3]

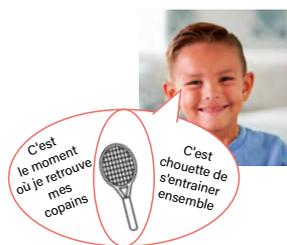
Étape 1: stimuler un questionnement sur le complotisme [EaM]



Avez-vous déjà entendu parler des personnes qui disent que les êtres humains n'ont jamais marché sur la lune... ?

Qu'en pensez-vous et surtout, quelles questions cela vous pose-t-il ?

Étape 2: évoquer la distinction entre les types de langage factuel et symbolique apprise en P3-P4 [1.3-3.1.2]



Rappelons-nous ce que nous avons appris les années précédentes.

Un langage descriptif est...
On l'utilise pour...

Un langage symbolique est...
On l'utilise pour...

Étape 3: distinguer « prouver » et « interpréter des signes »



Jésus ressuscite Lazare.

Comment appelons-nous nos démarches lorsque nous essayons de savoir si quelque chose est vraie ?

Comment appelons-nous nos démarches quand nous essayons de comprendre ce qui a été exprimé ?

Étape 4: appliquer l'apprentissage réalisé à un texte biblique



Découvrons un texte inconnu et posons-nous deux questions: que peut-on savoir de ce qui est vrai ? Que peut-on savoir des intentions de celui qui raconte ? [3.3.9 (2/2)]

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

langage factuel	langage symbolique
<ul style="list-style-type: none"> • Je cherche des preuves. • J'essaie d'avoir des informations sur les faits. • ... <p>de quoi puis-je avoir des preuves ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Je cherche une signification. • J'essaie de comprendre le sens. • ... <p>quel sens ? Pourquoi dit-on cela ?</p>

Pour découvrir un texte biblique : éviter une question pour en poser deux autres

C'est vrai ou faux ?

De quoi pouvons-nous avoir des preuves ?

Pourquoi est-ce raconté ?



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- distinguer et articuler le champ scientifique et le champ religieux ainsi que le langage propre à chacun de ces champs ;
- travailler le langage religieux en mettant en lumière sa dimension symbolique* (dans les deux sens du mot symbole).

2.1 Découvrir et s'enrichir de l'apport des différences culturelles, religieuses et convictionnelles



SAVOIRS

- ✓ Culture*.
- ✓ Conviction*.
- ✓ Pluralisme*.

ATTENDUS

P5-P6 Exemplifier et définir les concepts de culture, conviction et pluralisme.

- ✓ Interculturel* et multiculturel*.
- ✓ Interconvictionnel et multiconvictionnel*.

P5-P6 Distinguer interculturel et multiculturel.
Distinguer interconvictionnel et multiconvictionnel.

SAVOIR-FAIRE

- Observer la diversité culturelle et identifier la manière dont elle est vécue.

P5-P6 À partir du vécu des élèves et de témoignages :

- identifier et exprimer des différences et similitudes entre les différentes traditions* culturelles (familiales, religieuses et convictionnelles) ;
- relier la manière de vivre ces traditions culturelles aux concepts suivants :
 - ▣ Monoculturel/Interculturel/Multiculturel ;
 - ▣ Mono-convictionnel/Interconvictionnel/Multiconvictionnel.

- Comprendre une tradition religieuse à partir de quelques exemples de son expression artistique.
[3.3]

P5-P6 Observer des traces du patrimoine* liées à différentes convictions ou traditions, exprimer ses caractéristiques et (se) questionner.
Organiser une recherche et/ou une rencontre afin d'explorer le questionnement né de l'observation du patrimoine.

- Découvrir les enjeux de la solidarité internationale, notamment Nord/Sud.
[3.2.3 - 4.1.1]

P5-P6 À partir de supports variés, identifier et exprimer des différences et similitudes entre les conditions de vie ici et ailleurs.
Découvrir des exemples de solidarité internationale et les formes qu'elles prennent.

Liens possibles vers EPC :

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

EPC 4.2 : S'inscrire dans la vie sociale et politique

2. S'OUVRIR À LA PLURALITÉ DES CULTURES, DES RELIGIONS ET DES OPTIONS DE VIE

BALISES ET SENS

Pourquoi vouloir aider les pauvres là-bas alors qu'il y a aussi des pauvres ici ?

Cette question très choquante ne laisse pas insensible. On ne peut nier qu'elle habite certaines des croyances sociales de nos contemporains. Celles-ci se trouvent donc peu ou prou dans la tête de nos élèves. Dans le cadre du cours, ces croyances peuvent ouvrir la porte à une possible réflexion.

De manière générale, le cours de Religion* est un lieu privilégié pour interroger et réfléchir de manière posée et raisonnable* ses convictions*. Et ceci constitue un complément nécessaire aux invitations faites aux élèves à s'engager concrètement dans des actions solidaires et justes.

Dans le cadre de l'apprentissage illustré ci-dessous, l'**objectif** est de découvrir une association active dans le domaine de la solidarité [SH 3.1.1 - 3.2.1], et d'**illustrer que les logiques d'exclusion et de paupérisation sont les mêmes ici et ailleurs, comme les logiques solidaires aussi...** [VT 6]

PISTE POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir les enjeux de la solidarité internationale, notamment Nord/Sud [3.2.3 - 4.1.1]

Découvrir la manière dont une ou des associations mettent concrètement en œuvre la solidarité ici et/ou là-bas [VT 5]



Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Associations solidaires	Contextes	Activités et conséquences
 1961: première campagne par Caritas Catholica	<ul style="list-style-type: none"> • Pauvreté • Famine • Manque de logements... 	<ul style="list-style-type: none"> • ... • promouvoir et défendre l'agriculture paysanne durable par des démarches citoyennes.
 1958 par le prêtre dominicain belge Dominique Pire 
 1964:	Lèpre, tuberculose et autres maladies qui touchent en particulier les communautés les plus vulnérables.

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- pratiquer le dialogue* œcuménique, interreligieux et interconvictionnel*;
- comprendre les mécanismes qui concourent ou non à l'établissement d'une justice sociale pour tous et au respect des droits de l'homme.

2.2 Pratiquer le dialogue interconvictionnel



2.2.1 Pratiquer le dialogue

SAVOIRS

- ✓ Conversation*.
- Dialogue*.
- Délibération*.
- Débat*.
- [1.2]

ATTENDUS

P5-P6

Distinguer les concepts de conversation, dialogue, délibération, débat comme modalités de rencontre entre personnes de convictions* différentes.

- ✓ Préjuger* et juger*.

P5-P6

Exemplifier et distinguer l'acte de préjuger et l'acte de juger.

SAVOIR-FAIRE

- Pratiquer le dialogue.

P5-P6

Dans une recherche commune :

- exprimer ce que je pense, ce à quoi je tiens;
- écouter ce que les autres pensent, ce à quoi ils tiennent;
- confronter les expressions des uns et des autres;
- poser des questions à ses pairs et écouter les réponses;
- écouter les questions de ses pairs et y répondre/réagir.

- Observer et analyser des échanges oraux.

P5-P6

Pratiquer des échanges oraux et les analyser au regard de la distinction entre :

- converser, dialoguer, délibérer et débattre [1.2];
- préjuger et juger.

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.2: Assurer la cohérence de sa pensée

EPC 1.3: Prendre position de manière argumentée

EPC 4.1: S'exercer au processus démocratique

BALISES ET SENS

Quoi Monsieur, on ne peut pas vraiment dire ce qu'on pense ?

Ai-je le droit de penser que les enseignants aiment apprendre, que les pré-adolescents sont plus indépendants que les 6-8 ans, que les croyants pensent parfois à Dieu et que le café espresso est agréable à boire en Italie ? Si on en croit certains titres, nous ne devrions pas avoir ce droit. « Dire non aux préjugés ! » « Le préjugé est une erreur de raisonnement », « À bas les préjugés ». Inutile ici de poser la question si le fait de « dire non aux préjugés » n'est pas une affirmation elle-même habitée de certains préjugés !

Concrètement, les apprentissages illustrés ci-dessous **n'ont pas comme objectif de faire du moralisme contre les préjugés, [EPC 1.2] mais plutôt d'apprendre ce qu'ils sont, de reconnaître leur utilité pratique, de construire leurs possibles limites et dangers, surtout lorsqu'ils se transforment en stéréotypes et/ou en jugements* définitifs [VT 1-3].**

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Préjuger* et juger*. Exemplifier et distinguer l'acte de préjuger et l'acte de juger [VT 3-6]

Étape 1: s'interroger sur les jugements de faits



Observons ce « timbre ».
Dialoguons et posons-nous des questions sur son titre.
À partir de quand pouvons-nous être assurés d'exprimer ce qui est/existe, d'exprimer un jugement de fait correct ?

Étape 2: être sujets de préjugés* et/ou jugements de fait et s'interroger [VT 1]

Aimons-nous être considérés comme rapides ?

Aimons-nous être considérés comme non rapides ?

Aimons-nous être considérés parfois comme rapides et parfois comme lents ?

Réponds individuellement aux questions.
Comment nous sommes-nous sentis en répondant à ces questions ?
Pourquoi n'aimons-nous pas trop être jugés par les autres alors qu'on les juge souvent ?

Étape 3: caractériser les actes de préjuger et de juger, leurs intérêts et limites

Que dit un kangourou albinos quand il rencontre un kangourou brun... ?



Qu'est-ce qu'un préjugé, quels sont ses intérêts et ses limites ?
Qu'est-ce qu'un jugement de fait, quels sont ses intérêts et limites ?

Étape 4: prolonger en réfléchissant aux éventuelles implications éthiques* des préjugés



Suis ce QR code et tu arriveras dans une salle qui te permettra d'obtenir du matériel pour réfléchir aux liens entre les préjugés et les stéréotypes.
Belles découvertes et surtout, bonnes réflexions.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

	Préjugé	Jugement de fait
Caractéristiques	Action spontanée basée sur des expériences (personnelles ou de groupe) précédentes	Action qui prend du temps, notamment, pour vérifier des impressions liées aux premières expériences
Intérêt	Pratique dans la vie quotidienne, permet de prévoir en fonction des expériences précédentes	...
Limites et dangers

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- distinguer la personne et les idées qu'elle exprime;
- éviter les écueils du dogmatisme moral (aucun doute n'est admis) et du relativisme moral.

2.2 Pratiquer le dialogue interconvictionnel



2.2.2 Pratiquer le dialogue entre convictions religieuses et non religieuses

SAVOIRS

✓ Différentes manières d'exprimer ses convictions*.

✓ La règle d'or.

ATTENDUS

P5-P6

Exemplifier et définir des manières d'exprimer ses convictions: athée*, agnostique*, croyant.

P5-P6

Dégager le sens* de la « règle d'or » présente dans diverses traditions* philosophiques et religieuses.

SAVOIR-FAIRE

➔ Découvrir une pluralité de manières d'exprimer ses convictions.

P5-P6

À partir de supports divers (dont des récits de vie):

- découvrir l'expression de convictions;
- identifier leur diversité et leurs évolutions en utilisant deux axes reliant:
 - croyance et non-croyance;
 - certitude et doute;
- observer si elles sont vécues avec ou sans questionnement.

➔ S'ouvrir au dialogue* interconvictionnel*.

P5-P6

À partir d'actualités vécues à l'école, observées dans les médias et/ou de questions de recherche:

- dialoguer pour appréhender collectivement le sujet, ses composantes convictionnelles et formuler des questions;
- avec l'aide de l'adulte, préparer, organiser et vivre un dialogue avec des témoins des convictions impliquées;
- structurer ses découvertes des différentes convictions religieuses et non religieuses;
- vérifier la cohérence entre la manière de vivre de (non-)croyants et la règle d'or.

➔ Découvrir le caractère pluraliste* de certaines associations.

[3.2.3]

P5-P6

Identifier des associations (Oxfam, Saint-Vincent-de-Paul, MSF...), leurs actions et leur orientation convictionnelle, pluraliste ou non.

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.2: Assurer la cohérence de sa pensée

EPC 1.3: Prendre position de manière argumentée

EPC 2.2: S'ouvrir à la pluralité des cultures* et des convictions

2. S'OUVRIR À LA PLURALITÉ DES CULTURES, DES RELIGIONS ET DES OPTIONS DE VIE

BALISES ET SENS



Être croyant aide-t-il à faire la paix ou la guerre ?

D'un côté, les enquêtes internationales (www.worldvaluessurvey.org, 2023) montrent que le fait d'être croyant a une incidence positive sur la moralité des personnes. Les croyants sont statistiquement moins responsables de comportements inciviques, ont davantage d'engagements pour des causes solidaires... D'un autre côté, on entend aussi un discours selon lequel il y aurait moins de guerres et d'attentats s'il n'y avait pas de religions*. Que penser et comment le cours de Religion peut-il aider les élèves à habiter avec recul réflexif ce paradoxe apparent ?

Les apprentissages ci-dessous montrent deux vertus.

1. Le cours de Religion y apparaît comme un lieu privilégié où ces affirmations peuvent être exprimées et questionnées dans un climat bienveillant propice à la réflexion commune et raisonnable*.
2. Un outil est construit pour aider les élèves à comprendre qu'il existe effectivement différentes manières d'être croyants ou non-croyants... **Utiliser cet outil comme une paire de lunettes pour observer le monde et les discours sur la religion aide à nourrir une attitude réflexive [VT 1-3].**



PISTE POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir une pluralité de manières d'exprimer ses convictions* [VT 6]

Remplir le **questionnaire** (accessible grâce au QR code ci-dessous) et interpréter son résultat



Tu vas rejoindre les scientifiques du monde entier qui essaient de comprendre les différentes manières de vivre avec une religion ou sans.



A	Tout à fait d'accord	
B	Plutôt d'accord	
C	Ni d'accord ni pas d'accord	
D	Plutôt pas d'accord	
E	Tout à fait pas d'accord	

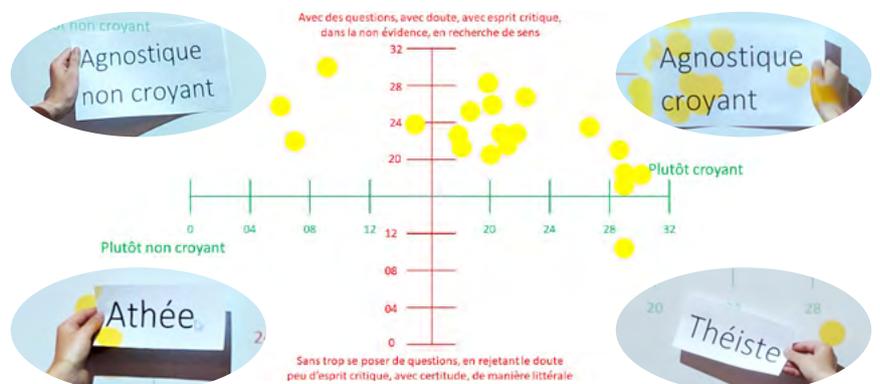
Remplis d'abord le questionnaire de manière anonyme.

Observe les résultats, interroge-toi et entre dans une démarche d'interprétation en dialogue* avec les autres.

Essayez d'exprimer avec vos mots ce que signifie chaque espace du graphique.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Quand nous aurons devant nous le graphique avec tous les points jaunes de la classe, nous pourrions alors nommer plus précisément ses 4 grandes zones...



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- dépasser les clivages religieux et idéologiques;
- repérer les grands courants politiques, idéologiques et sociaux.

2.2 Pratiquer le dialogue interconvictionnel



2.2.3 Pratiquer le dialogue entre religions monothéistes

2.2.4 Pratiquer le dialogue œcuménique

SAVOIRS

✓ Le nom de religions* monothéistes et quelques-unes de leurs caractéristiques communes et distinctes.

✓ Le nom de confessions chrétiennes et quelques-unes de leurs caractéristiques communes et distinctes.

ATTENDUS

P5-P6

Nommer trois religions monothéistes : judaïsme, christianisme, islam.
Identifier des caractéristiques communes (par ex. une référence au personnage d'Abraham) et des caractéristiques spécifiques.

P5-P6

Qualifier les confessions chrétiennes (par ex. catholique, protestante, orthodoxe...)
Identifier quelques caractéristiques communes (par ex. une référence à Jésus-Christ*) et quelques caractéristiques spécifiques.

SAVOIR-FAIRE

- ➔ S'ouvrir aux courants religieux monothéistes.
- ➔ S'ouvrir aux différentes confessions chrétiennes.

P5-P6

À partir d'actualités vécues à l'école, observées dans les médias et/ou de questions de recherche :

- dialoguer pour appréhender collectivement le sujet, ses composantes convictionnelles et formuler des questions ;
- avec l'aide de l'adulte, préparer, organiser et vivre un dialogue* avec des témoins des convictions* impliquées ;
- structurer ses découvertes des différentes convictions.

➔ Observer les influences des religions monothéistes dans le patrimoine* et dans certaines cités historiques. [3.2.1 - 3.3]

P5-P6

Sur la base de supports variés intégrant des traces du patrimoine religieux lointain (par ex., Cordoue, Jérusalem, Istanbul...) et/ou proche (villes et villages), repérer des caractéristiques des trois religions monothéistes.

➔ Observer des caractéristiques communes et des caractéristiques distinctes du patrimoine des confessions chrétiennes.

P5-P6

Sur la base de supports variés et/ou de visites sur le terrain, repérer des caractéristiques de religions chrétiennes.

Lien possible vers EPC :

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

2. S'OUVRIR À LA PLURALITÉ DES CULTURES, DES RELIGIONS ET DES OPTIONS DE VIE

BALISES ET SENS

« Monsieur, c'est quoi un analphabète spirituel* ? »

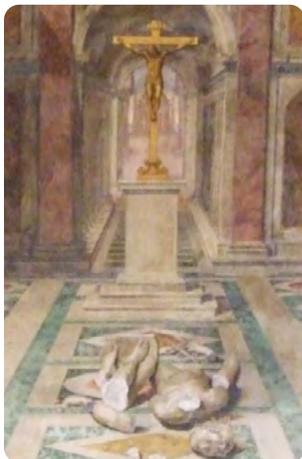
Le vécu religieux des êtres humains a laissé et laisse encore des traces observables. Cela reste une motivation pour le tourisme et le dépaysement. Le cours de Religion* peut se saisir de ces richesses pour inviter les élèves à découvrir différentes religions [VT 1]. Leur patrimoine*, propre ou partagé, témoigne de rencontres tantôt sereines, tantôt conflictuelles. Dans certaines villes, chaque religion dispose de ses lieux. Dans d'autres, les bâtiments sont identiques mais leur affectation a changé au cours du temps avec, parfois, des évolutions architecturales...

Pour utiliser ce patrimoine, deux stratégies sont possibles : partir de l'observation pour faire naître des questions et/ou partir de questions pour enrichir, guider l'observation [VT 2].

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Observer les influences des religions monothéistes dans le patrimoine et dans certaines cités historiques

Étape 1 : observer la peinture de la salle constantine des musées du Vatican et **se questionner**



Le Triomphe du christianisme (1585), Sala di Costantino, Vatican

Observe l'œuvre.

Utilisons ensuite la technique de questionnement.

[1.1, piste 4]

Formule une question qui t'intéresse.

Par groupe de 3, formulez une nouvelle question qui vous intéresse.

En groupe classe, formulons une question qui nous intéresse tous, ou presque.

Étape 2 : chercher des réponses sur la manière dont les religions cohabitent grâce à l'observation du patrimoine (local et/ou de grandes villes historiques)

<https://www.youtube.com/watch?v=597FFBeCs8U>



Pour éclairer notre question de recherche :

- récoltons l'information (visite, Internet, personnes ressources, bibliothèque...);
- sélectionnons nos informations;
- découvrons le patrimoine de différentes religions dans notre environnement ou dans de grandes villes telles que Rome, Istanbul, Cordoue, Jérusalem...;
- présentons-les;
- évaluons la qualité de nos présentations.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Istanbul

Est-ce...

... une mosquée ?

... un musée ?

... une église ?

... une basilique ?

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- pratiquer le dialogue* œcuménique, interreligieux et interconvictionnel*;
- situer les œuvres dans le contexte où elles ont été produites ; étudier les rapports entre cadre historique, social, religieux, etc. et production artistique.

3.1 Lire la bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui

3.1.1 Manier la Bible et pouvoir retrouver les textes bibliques travaillés

SAVOIR

✓ Les regroupements de livres différents dans la Bible*.

ATTENDUS

P5-P6 Découvrir des regroupements de livres et leurs intitulés dans différentes Bibles (Torah* ou Pentateuque*, livres historiques ou premiers prophètes*, livres sapientiaux* ou de sagesse, évangiles*, épîtres...).
S'interroger sur les points communs et les différences.
Structurer le sens* de ces intitulés et regroupements.

SAVOIR-FAIRE

→ Maitriser les références bibliques pour retrouver un texte, en version numérique et/ou physique.

P5-P6 Décoder la « table des matières » d'une Bible.
Identifier les moyens numériques et physiques de se référer et de se balader dans le texte de la Bible.

→ Constaté les traductions* différentes d'une même référence et s'interroger, notamment sur ce concept de traduction.

P5-P6 Avec l'aide de l'adulte, observer les similitudes et les différences dans les traductions trouvées d'une même référence.
S'interroger sur ces similitudes et différences.
Structurer les richesses et limites de la traduction.

→ Distinguer les différents usages du mot bible.

P5-P6 Repérer différentes utilisations du mot bible (par exemple la bible du fleuriste, la bible du tricot...), les points communs et les originalités avec la Bible des chrétiens*.

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS

Pourquoi les traductions* de la Bible* ne sont-elles pas toutes les mêmes ?

La question est essentielle et l'exercice est souvent amusant.

Question essentielle: dans l'histoire, nous savons que la lecture de textes aussi fondamentaux que la Bible, que certains considèrent comme sacrés, a servi pour le meilleur comme pour le pire. « Qu'est-il écrit ? » et, surtout, « Comment interpréter ces textes bibliques ? » constituent les questionnements essentiels [VT 3].

Question amusante: quand quelqu'un lit un texte biblique et que l'on a devant les yeux une autre traduction du même texte, on se rend compte de différences et cela peut faire naître un joyeux questionnement.

Les pistes ci-dessous permettent ce **questionnement**, et le nourrissent ensuite par **l'apprentissage de ce que signifie le fait de « traduire »**. Le QR code ci-après illustre une manière transversale dont ce sujet essentiel pour l'esprit critique peut être abordé avec le Français.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Constater les traductions différentes d'une même référence et s'interroger, notamment sur ce concept de traduction [VT 2]

Étape 1: découvrir des traductions différentes d'un même passage d'évangile* et formuler des questions



Dialogue entre Pierre et Jésus.

Vous avez reçu une version du même récit (Jn 21, 15-17) dans des bibles différentes (avec ou sans images, en BD ou pas, adaptés pour enfant ou pas...), vous allez essayer de suivre la lecture que je vais en faire dans ma version.

Partageons ensuite nos observations et questions [3.3.9].

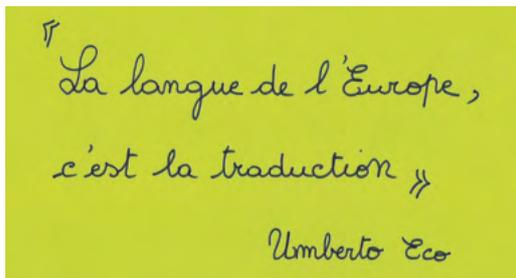
Formulons ensemble une question de recherche.

Étape 2: structurer le concept de traduction, son importance, ses limites



Qu'est-ce qu'une traduction ?
Quelles sont les langues d'origine dans lesquelles la Bible a été écrite ?
Pourquoi avons-nous des traductions différentes ?
Quelles sont les richesses d'avoir des traductions différentes ?
Quelles en sont les limites ?

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves



Traces de différentes traductions du mot grec *ἀγάπη* (Jn 21, 15-17)



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- lire et analyser un texte biblique;
- interroger et se laisser interroger par les sciences humaines.



SAVOIRS

✓ Le genre littéraire «évangile*».

✓ Les étapes du récit à dominante narrative.

✓ La Bible* comme parole humaine et/ou Parole de Dieu.

ATTENDUS

P5-P6 Identifier des caractéristiques du genre littéraire des évangiles.

P5-P6 Dégager les étapes du récit biblique.

P5-P6 Définir la conception chrétienne de Parole* inspirée.

SAVOIR-FAIRE

➔ Identifier les similitudes et caractéristiques propres de récits bibliques relatifs à un même évènement.

P5-P6 Découvrir le récit d'un même évènement dans des livres différents de la Bible (ex. : les synoptiques*).
S'interroger sur les similitudes et les différences.
Structurer ce qui est caractéristique au récit de chacun.

➔ Explorer le texte biblique.

P5-P6 Lors de la découverte du texte biblique :

- exprimer librement ses questions (vocabulaire ou autres), émotions et impressions;
- repérer les étapes (succession des faits et des actions);
- s'approprier le vocabulaire spécifique et construire sa signification;
- identifier les personnages/acteurs* principaux.
- Raconter le texte biblique travaillé en respectant son organisation.
- Repérer les interactions entre les personnages/acteurs et leur évolution..

➔ Dégager le sens* du texte dans son contexte culturel (géographique, historique, social, religieux...).

P5-P6 Repérer les relations entre personnages/groupes différents.
Repérer la cohérence entre les interactions des personnages et leur contexte de vie.
Repérer l'originalité ou l'incohérence entre les interactions de personnages et leur contexte de vie.

Lien possible vers EPC :

EPC 1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée



3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS

Monsieur, comment se fait-il qu'en lisant les Évangiles*, on ne découvre pas le même Jésus que celui qu'on m'a toujours présenté ?

Lus de manière littérale, sans recul réflexif, les Évangiles pourraient déranger. Le personnage de Jésus semble parfois imbu de lui-même, méprisant par rapport aux autres... Cette découverte peut être déroutante quand on n'a de Jésus qu'une **image édulcorée** proposée par des dessins animés et/ou des histoires adaptées.

En P3-P4, les élèves ont appris que les Évangiles ne sont pas un reportage journalistique; ils sont composés de témoignages de personnes convaincues qui se veulent convaincantes. Un pas de plus est réalisé ici. Il s'agit d'utiliser cette compréhension comme clé de lecture préalable pour essayer de comprendre le sens* des récits. **Paradoxalement en effet, les évangélistes mettent au centre un personnage qui ne se prenait pas pour le centre (J. Reding)**, un peu comme lorsqu'un enfant survalorise son parent qui ne se survalorise pas lui-même. L'épisode de Bartimée le montre. Jésus se met-il au centre ou est-il mis au centre par un évangéliste impressionné que l'exclu Bartimée ait pu accompagner la foule ?

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Le genre littéraire « évangile » [FR 3.3.9]

Étape 1: exprimer son ressenti à l'écoute de deux témoignages et s'interroger

Je suis le meilleur prof du monde.



Un jour, un élève a dit qu'il avait le meilleur prof du monde.

Écoutons le premier témoignage et exprimons nos ressentis [1.3.1].

Écoutons le second témoignage et exprimons nos ressentis.

Comparons nos expressions. Interrogeons-nous.

Étape 2: réaliser la même activité à partir d'un verset biblique: Jn 14, 6

Je suis le chemin, la vérité et la vie.



L'évangéliste Jean exprime que pour lui Jésus est le chemin, la vérité et la vie.

Écoutons le premier témoignage et exprimons nos ressentis.

Écoutons le second témoignage et exprimons nos ressentis.

Comparons nos expressions. Interrogeons-nous.

Étape 3: distinguer « se mettre en avant soi-même » et « être mis en avant par autrui » [VT 1]



Rappelons-nous que les évangiles sont des témoignages de personnes convaincues [3.1.2 de P3-P4].

Exprimons avec nos propres mots: « Ils ont mis au centre celui qui ne se prenait pas pour le centre ».

Étape 4: approfondir l'apprentissage réalisé dans l'étape 3



<https://www.theobule.org/video/l-aveugle-bartimee/261>

Repère dans des passages d'évangile la tension entre l'évangéliste qui met Jésus au centre et le personnage de Jésus qui met surtout les exclus au centre.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Le genre littéraire évangile

En une phrase. « C'est une manière d'écrire où on met au centre un personnage qui ne se prenait pourtant pas pour le centre. »

Ce n'est pas...



une autobiographie écrite par Jésus lui-même

un récit uniquement historique

un reportage journalistique réalisé en direct

C'est...



comme une biographie écrite par des témoins convaincus

des souvenirs d'événements qui portent du sens

des souvenirs d'abord transmis de manière orale

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- analyser des récits (...) selon des méthodes, grilles et démarches appropriées pour en dégager le sens;
- explorer le texte biblique de manière méthodique et variée.

3.1 Lire la bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui

3.1.3 Construire, à partir de l'analyse d'un texte biblique, du sens pour aujourd'hui



SAVOIRS

✓ « Construire du sens* » en lien avec le texte biblique. [1.3]

✓ Types de questionnements. [1.2]

SAVOIR-FAIRE

→ Repérer, dans le texte biblique, ce qui est **inouï**.

→ Passer de l'expression de l'inouï au questionnement.

→ Structurer les textes bibliques à partir des actions/interactions entre les « acteurs* » et leur évolution. [3.1.2]

→ Construire progressivement du sens aux textes bibliques dans **leur** contexte. [3.1.2]

→ Construire progressivement du sens aux récits bibliques dans **notre** contexte.

→ Établir des liens entre les textes bibliques, l'année liturgique et les sacrements. [3.2.1]

ATTENDUS

P5-P6

Distinguer une lecture qui ne construit pas du sens et une lecture qui construit du sens.

Caractériser la démarche d'une lecture qui construit du sens.

P5-P6

Distinguer une variété de questionnements (étonnements, questions factuelles, questions aux réponses multiples, complexes...).

P5-P6

Repérer, dans les découvertes du texte, ce qui étonne, ce qui choque, ce qui surprend, ce qui intrigue, ce qui est nouveau.

Formuler une question de recherche en lien avec ce qui étonne, ce qui choque, ce qui surprend, ce qui intrigue, ce qui est nouveau.

P5-P6

Repérer, dans les textes bibliques, des personnages/acteurs, leurs interactions et leur évolution.
Représenter les textes au moyen de supports variés (schéma, support artistique...).

Repérer ce qui est cohérent dans le comportement des acteurs par rapport au contexte culturel et ce qui est original (non conventionnel, nouveau...).
Dégager, à partir de ces repères, un sens possible du texte.

Réaliser et exprimer progressivement des liens entre ce que le récit biblique évoque et des comportements, attitudes, paroles d'aujourd'hui.
Repérer que les textes bibliques peuvent produire des sens différents selon la personne qui les découvre.

P5-P6

Identifier, dans les textes bibliques, des éléments liés aux fêtes liturgiques chrétiennes et aux sacrements, y rechercher* du sens.

Lien possible vers EPC :

EPC 1.1 : Élaborer un questionnement philosophique

EPC 1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS

Madame, pourquoi il n'est pas toujours facile de dénoncer ceux qui font du mal ?

Lire la Bible est un exercice périlleux et difficile. Périlleux car on fait de nombreux usages contradictoires de ses textes. Certains se servent de la Bible pour faire la guerre et haïr les étrangers. D'autres y voient tous les ingrédients pour un engagement non violent et une lutte radicale contre toute forme de racisme. Difficile aussi car ses textes ont été écrits pour nourrir la vie de communautés* qui ont vécu il y a plus de 2000 ans... Dans ce cadre, l'apprentissage illustré ci-dessous présente deux vertus. Il montre d'une part les liens entre les textes bibliques et des questions que nous nous posons aujourd'hui, comme celle du harcèlement [EPC 4] par exemple. Mais il montre aussi un chemin nécessaire à parcourir pour réaliser des liens entre les textes bibliques et l'actualité. Utiliser le schéma didactique [Annexe 1] permet de **construire patiemment du sens* au texte biblique pour aujourd'hui**, par exemple en explorant de possibles liens entre des acteurs du harcèlement et la parabole dite du bon Samaritain.

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Construire progressivement du sens aux récits bibliques dans notre contexte [VT 2]

Étape 1: observer la vidéo¹, exprimer son ressenti et ses questions [FMTTN 8.1] [VT 1]



Le Racket – Agir contre le harcèlement à l'École

Regardons la vidéo.
Écris ce qui te déplaît, ce que tu trouves normal, ce qui t'étonne/te questionne.
Échangeons.
Gardons des traces [FR 4.3.1].

Étape 2: analyser les rôles des intervenants en vue de construire un questionnement [VT 1]



Identifie ce que font/ne font pas les personnages. Qualifie leur rôle. Quel(s) rôle(s) ne voudrais-tu pas tenir ?
Imagine les questions que se pose l'enfant qui observe [FR 3.3.5].
Formulons notre question de recherche.

Étape 3: explorer un texte biblique [Annexe 1] et actualiser son sens en lien avec le thème du harcèlement [EPC 3.1]



Découvrons, questionnons et interprétons la parabole dite du bon Samaritain (Lc 10, 30-35).
Cherchons un lien entre ce sens comme exprimé dans la chanson² et les rôles variés des témoins.

Étape 4: imaginer la suite de la vidéo en faisant des liens avec l'exploration du texte biblique [VT 6]



Écris une suite à cette histoire. Que ferait le personnage de l'élève caché derrière le mur ?
Le personnage de l'institutrice ?
Le personnage du garçon harcelé ? Le personnage du harceleur ?

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Où sont les témoins « muets » de la parabole et de la vidéo ?



Face à de la maltraitance...

Pourquoi reste-t-on muet ?

.....

Pourquoi ne le reste-t-on pas ?

.....

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- établir la structure d'un texte pour en dégager le sens ;
- cerner la dimension collective d'un acte ou d'un comportement personnel.

1. TOPPAN, S. (2012, 23 mai). *Le Racket – Agir contre le harcèlement à l'École* [Vidéo]. YouTube. BlueCut Production. Consulté le 14 avril 2023 sur <https://www.youtube.com/watch?v=6GQ6ngSIUHO>

2. MANNICK & AKEPSIMAS, J. (1994, 7 octobre). *Le bon Samaritain* [Chanson]. YouTube. Studio SM. Consulté le 14 avril 2023 sur <https://www.youtube.com/watch?v=ZOfedVt1yfY>

3.1 Lire la bible de manière à construire du sens pour aujourd'hui

3.1.4 Réexprimer le texte biblique à la lumière de notre temps



SAVOIR-FAIRE

→ Exprimer et questionner, à l'aide de moyens divers et de manière créative, le texte biblique. **[3.1.3]**

→ Actualiser le texte biblique en le réexprimant à travers des situations contemporaines.

ATTENDUS

P5-P6

Exprimer de manière libre et variée ses réactions et questions à propos d'un texte biblique.

P5-P6

Redire un texte biblique lu ou entendu.
 Réexprimer un texte biblique de manière créative, en utilisant des techniques et supports variés (numérique, expression corporelle, expression plastique, chants...) et en garder des traces.
 Illustrer une phrase clé dégagée du texte biblique et qui fait sens* aujourd'hui.
 Repérer des exemples d'actions/attitudes qui actualisent le texte biblique.

Lien possible vers EPC :

EPC 1.3 : Prendre position de manière argumentée

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS

Monsieur, quand les chrétiens* disent qu'ils croient en un Dieu tout-puissant, pensent-ils vraiment ce qu'ils disent ?

Lorsque des enfants ou des adultes pensent à Dieu, c'est aussi parfois avec un espoir de pouvoir dépasser certaines limites, être protégés contre une catastrophe ou contre un malheur, ou alors disposer d'un surplus de force ou de chance pour surmonter un défi difficile... Et cela empêche-t-il les malheurs de s'abattre et/ou les forces de manquer ? Cela empêche-t-il de s'apercevoir que les forces de ceux d'en face sont plus élevées ? Serait-ce parce qu'ils ont mieux prié ?

Ces expériences et ces questions sont parfois interprétées comme le signe que Dieu n'existe pas, ou que nous n'y pensons pas de manière adéquate ? **La découverte du personnage d'Élie permet de rencontrer quelqu'un qui se pose précisément ces questions-là.** Quelles pistes donne-t-il pour vivre avec ces questions ?

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Actualiser le texte biblique en le réexprimant à travers des situations contemporaines

Découvrir le récit d'Élie (1R 18-19) et s'interroger

Découvrons une partie du récit d'Élie à partir d'une vidéo, d'une œuvre d'art, du texte... Interrogeons-nous.

Ex. : Dieu est-il capable d'allumer un immense feu ou bien est-il plutôt absent ?

https://www.youtube.com/watch?v=IXpkg_vC7MI



1. Questionner

Interpréter 1R 19, 1-12

Que pourrait signifier le fait que Dieu ne se trouve ni dans le tonnerre, ni dans le feu, ni dans le tremblement de terre ?
Que pourrait signifier le fait que Dieu est présent dans le souffle inaudible ?



2. Interpréter/comprendre

Actualiser l'interprétation du récit [VT 3]

Nous avons été frappés par le fait que Dieu et Élie changent de comportement.



Cherchons une actualisation de ce que nous avons découvert :

Exprimons un comportement, une pensée qui ressemble

- à ceux d'Élie et Dieu en 1R 18 ;
- à ceux d'Élie (dans la caverne) et Dieu en 1R 19.

4. Actualiser

Schéma didactique

Lier question et interprétation

Quels liens peut-on faire entre les questions posées à l'étape 1 et les réflexions de l'étape 2 ?



3. Lier interprétation et question

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

Exemple actuel d'évolution dans la manière d'être croyant / non croyant



Ma tante semble plus croyante depuis que tonton est décédé...

Utilisons l'outil construit (voir [2.2.2]) pour représenter l'évolution d'Élie dans sa manière de croire.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- lire et comprendre un récit à la lumière de l'alliance ;
- distinguer le langage factuel et le langage* symbolique.

3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde

3.2.1 Découvrir l'Église comme communauté de célébration et les sacrements 1/2 

SAVOIRS

✓ Le nom de différentes modalités de vie chrétienne.

✓ L'organisation de l'Église catholique.

SAVOIR-FAIRE

➔ Découvrir l'Église à travers l'observation d'une ou plusieurs églises.

➔ Découvrir l'Église à travers des rencontres.

➔ Découvrir des bâtiments liés au catholicisme, s'interroger (utilisation, architecture, mobilier...) et réaliser une recherche pour éclairer le questionnement.

[3.3]

ATTENDUS

P5-P6

Repérer différentes expressions de la vie de l'Église (engagement solidaire, vie familiale, paroissiale, création artistique, communauté* monastique...).

P5-P6

Reconnaître la « triple* responsabilité » conférée aux baptisés dans l'Église catholique.
Identifier des personnes qui assument cette « triple responsabilité » au sein de l'Église catholique, au niveau local (paroisse) et/ou plus global (diocèses, dont celui de Rome).

P5-P6

À partir d'observations *in situ* (visite d'églises, découverte de traces patrimoniales...) ou de supports physiques et numériques :

- s'interroger et interroger ;
- élaborer des hypothèses sur les activités qui s'y vivent.

Approfondir ses hypothèses, par exemple en projetant, organisant et vivant une rencontre avec une personne susceptible d'éclairer les questions des élèves sur le bâtiment et les activités qui s'y vivent.
Faire des liens entre la vie ecclésiale et la vie d'autres communautés/ groupes sociaux (école, groupes sportifs, vie communale, CPAS...).

P5-P6

Projeter, organiser et vivre la rencontre de personnes/associations chrétiennes susceptibles d'éclairer les questions que les élèves se posent.

P5-P6

Observer un ou des bâtiments liés au catholicisme (visite, réelle* ou virtuelle*, photo...), s'interroger et interroger.
Élaborer des similitudes et différences entre des bâtiments liés au catholicisme.
Exprimer l'origine et le rôle historique des éléments observés dans un bâtiment lié au catholicisme.
Élaborer des similitudes et différences entre des églises et d'autres bâtiments religieux ou profanes.
Comparer des églises en fonction de leur date de construction (architecture...).

Lien possible vers EPC :

EPC 3.1: Comprendre les principes de la démocratie*

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Madame, la religion*, c'est parfois rigolo. On voit peu de chefs qui sont des femmes, mais les hommes chefs portent quand même des robes...

Les questionnements sur le genre* sont désormais à l'ordre du jour [EPC 2.1]. Heureusement, il est de plus en plus acquis que ces questions sont déjà prégnantes chez les élèves. Cela a le mérite de poser la **question essentielle et difficile des relations entre les êtres humains dans leur diversité** [EPC 2.2]. Et les religions en général, et le christianisme en particulier, sont convoqués à ces discussions, à la barre des accusés, et parfois aussi comme témoin pour partager les richesses de leur sagesse réflexive. Quels sont les apports des traditions* religieuses sur ces questions ? Les apprentissages illustrés ci-dessous permettent de découvrir une **originalité évidente mais peu mise en avant par le christianisme**. Les hommes et les femmes, les filles et les garçons y sont en effet accueillis avec une fête tout à fait semblable, lors de laquelle tous reçoivent les mêmes responsabilités... de baptisés ! [VT 1]



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Reconnaitre la « triple* responsabilité » conférée aux baptisés dans l'Église catholique

Étape 1: **s'interroger** sur le rôle des religions par rapport à l'égalité fille/garçon [EPC 3.1]



Plongeons-nous dans ce bain d'images.

Choisissons-en une qui montre un élément qui nous plaît et une autre un élément qui nous déplaît.

Dialoguons sur nos choix et interrogeons-nous (entre autres sur les liens entre les religions et l'égalité homme/femme, fille/garçon).

Étape 2: lire le rituel du saint chrême des chrétiens* et **s'interroger**



Cherchons dans le rituel du baptême chrétien les indications spécifiques pour les filles et celles pour les garçons.

Comparons-les (🤔) et interrogeons-nous.

Que signifie le fait que tous les baptisés aient la responsabilité de prêtre*, prophète* et roi* ?

Étape 3: **rencontrer/interviewer des chrétiens aux responsabilités à priori différentes** [VT 4-5]



Si une personne accepte de nous parler d'une vie de baptisé, préparons notre entretien. Donnons-lui l'occasion de se présenter et puis, recueillons ce qu'elle souhaite nous exprimer de la vie de baptisé... Soyons attentifs à bien entendre ce qui est dit, et aux liens avec les trois responsabilités du baptême.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Triple responsabilité des baptisés



Quand j'écoute une personne exprimer ce que cela signifie pour elle de vivre comme baptisée,

- je suis attentif à ce qu'elle exprime ;
- je suis surtout soucieux de comprendre quelle(s) responsabilité(s) de baptisé elle active davantage.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- observer et analyser le « matériel » rituel (gestes, symboles, paroles) pour entrer dans l'intelligence d'une célébration chrétienne ;
- reconnaître l'Église comme communauté* de témoignage et de service au monde.

3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde

3.2.1 Découvrir l'Église comme communauté de célébration et les sacrements 2/2

SAVOIRS

✓ Les célébrations catholiques (y compris celles de sacrement).

✓ Pâques.

ATTENDUS

P5-P6

Définir le sens* des célébrations catholiques en lien avec leur origine et/ou leur finalité.
Associer les célébrations catholiques aux passages qu'elles accompagnent.

P5-P6

Exprimer le sens de la fête de Pâques et son lien avec les célébrations catholiques.

SAVOIR-FAIRE

→ Découvrir des célébrations chrétiennes et leur sens.

P5-P6

Observer une ou des célébrations chrétiennes, s'interroger et interroger.
Élaborer des similitudes et différences entre ces célébrations chrétiennes et d'autres fêtes.
Construire et exprimer le sens de ces célébrations, notamment en lien avec leur origine, leur place dans l'année et/ou le passage qu'elles accompagnent.

→ (Re)découvrir des sacrements et leur signification.

P5-P6

À partir de supports variés, repérer et s'interroger sur des éléments caractéristiques (gestes, objets...) des sacrements, par exemple de l'ordre et/ou du mariage.
Construire et exprimer le sens des sacrements à partir de ces découvertes.

Lien possible vers EPC :

EPC 1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS

Qui c'est le plus fort ? Le mal ou le bien ? Pourquoi cherchez-vous parmi les morts celui qui est vivant ?
(Lc 24, 5)

La fête la plus importante pour les chrétiens* est la fête de Pâques. Elle est centrale car elle fête la résurrection. Voilà bien un mot qui est commun, souvent utilisé. Il soulève aussi de nombreuses questions et il n'est pas toujours facile d'en saisir le sens*, et/ou d'en exprimer un qui soit audible pour les auditeurs. Pour explorer ce questionnement, l'apprentissage illustré ci-dessous met en recherche à partir **d'éléments symboliques* de la plus grande fête chrétienne de l'année.**

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir des célébrations chrétiennes et leur sens

Étape 1 : observer le début de la veillée pascale et s'interroger sur son sens



Observez cette image (ou une courte vidéo).
Imaginons un maximum d'hypothèses sur ce que signifie pour les chrétiens le fait d'allumer un feu dans la nuit ?
[3.3.3]
Confrontons nos idées et interrogeons-nous ?

Étape 2 : construire une symbolique de ce premier moment de la veillée pascale



Pour nous, la nuit peut représenter...
Pour les chrétiens, la nuit représente aussi...
Pour nous, la lumière représente...
Pour les chrétiens, la flamme/ lumière représente aussi...

Étape 3 : utiliser la symbolique de la nuit et de la lumière pour chercher du sens à la fête de Pâques

Utilisons ce que nous avons construit lors de l'étape 2 afin d'exprimer un sens de la fête de Pâques **[EPC 4]** pour les chrétiens.

Croire en la résurrection, c'est aussi...

Croire en la résurrection, c'est s'engager pour que la violence qui tue le juste n'ait pas le dernier mot.

Étape 4 : découvrir une autre fête chrétienne, construire son sens et son lien avec le sens de Pâques



Découvrons l'Épiphanie **[P3-P4 3.1.3]**.
Évoquons ou construisons un sens de cette fête.
Cherchons un lien avec le sens que nous avons construit pour la fête de Pâques.

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

Garder des traces de la recherche* de sens de la fête de Pâques pour les chrétiens.



Pâques et les autres célébrations chrétiennes

Pâques	En un mot : Résurrection de Jésus	Sens ? S'engager pour que la violence envers les fragiles n'ait pas le dernier mot
Épiphanie	Visite des mages, manifestation de la divinité	Reconnaissance de Dieu dans un bébé fragile...
...
...

CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- observer et analyser le « matériel » rituel (gestes, symboles, paroles) pour entrer dans l'intelligence d'une célébration chrétienne;
- reconnaitre l'Église comme communauté* de témoignage et de service au monde.

3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde

3.2.2 Découvrir l'Église comme communauté de prière

SAVOIRS

✓ La dynamique relationnelle de la prière chrétienne.

✓ La vie* monastique.

✓ Spiritualité* et religion*.

SAVOIR-FAIRE

→ Analyser le Notre Père au regard des trois dimensions de la prière chrétienne.

→ Découvrir des chrétiens* d'hier et d'aujourd'hui engagés dans une vie de communauté* religieuse.

→ Analyser des pratiques religieuses.

→ Découvrir, s'interroger et comprendre la référence aux saintes et saints dans l'Église catholique.

→ Analyser des prières.

ATTENDUS

P5-P6

Identifier trois dimensions de la prière chrétienne : nourrir la relation :

- aux autres et/ou communautaire ;
- à soi ;
- à Dieu.

P5-P6

Relever les dimensions essentielles de la vie monastique dans le christianisme.

P5-P6

Définir et distinguer la religion et la spiritualité.

P5-P6

Repérer, au sein des phrases du Notre Père, celles qui signifient davantage une nourriture de :

- la relation aux autres et/ou communautaire ;
- la relation à soi ;
- la relation à Dieu.

P5-P6

S'interroger, préparer la rencontre de moniales/moines ou religieuses/religieux ; vivre cette rencontre et en garder des traces.
S'interroger, repérer, par un récit et/ou à l'aide de supports variés, quelques caractéristiques de la vie d'une communauté monastique/religieuse.

P5-P6

Distinguer et articuler, dans des pratiques religieuses :

- ce qui est de l'ordre de la religion (l'organisation concrète de la pratique religieuse par ex.) ;
- ce qui est de l'ordre de la spiritualité (du souffle qui anime chacun par ex.).

P5-P6

Découvrir et interroger des prières adressées à des saintes et saints.
Exprimer le sens* que les catholiques donnent à la référence à une sainte ou un saint dans la prière.

P5-P6

Distinguer le sens que peut prendre la prière selon qu'on la situe dans un langage* factuel ou symbolique.

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Et si on passait une journée entière à se taire, qui serait élu comme roi/reine du silence ?

Il arrive parfois que les moines et/ou moniales soient médiatiques. « 7 ans au Tibet », « la fabrication de fromage et de bières belges de qualité », « l'accueil de criminels en libération conditionnelle avant la fin de leur peine »...

Découvrir ce type de vie soulève nécessairement des questions chez les élèves. S'ils vivent la sobriété, pourquoi les représente-t-on souvent de manière ronde ? S'ils font vœu de pauvreté, comment est-ce possible qu'ils vivent parfois dans des édifices si prestigieux ? S'ils sont seuls, pourquoi vivent-ils en fraternité ou sororité ? Pourquoi ont-ils parfois des comportements qui sont condamnés en justice ?

Pour les élèves, découvrir ce style de vie comporte de nombreux intérêts [VT 5-6]. Dans sa diversité, **la vie* monastique permet d'interroger certaines évidences contemporaines**, entre autres sur des sujets comme la vie fraternelle et la liberté, la gestion non violente des conflits, l'attention à l'environnement, la vie en harmonie avec les rythmes naturels, l'équilibre à trouver entre sa vie productive et sa vie intérieure (*ora et labora*)...



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir des chrétiens* d'hier et d'aujourd'hui engagés dans une vie de communauté* religieuse

Étape 1: s'interroger à partir de la découverte ludique du silence



Observons de courtes vidéos publicitaires humoristiques ([youtube.com/watch?v=pRhjWdr-LAA](https://www.youtube.com/watch?v=pRhjWdr-LAA)) mettant en scène le silence de moines, informons-nous et interrogeons-nous sur ce silence.

Expérimentons de manière ludique le silence, exprimons-nous et interrogeons-nous.

Étape 2: réaliser un road book d'exploration de la question [VT 4]



Avant d'entamer nos recherches [FR 3.1.2], listons :

- ce que nous savons déjà ;
- ce que nous aimerions apprendre ;
- ce que nous aimerions comprendre.

Comment et dans quels délais allons-nous trouver des informations ?

Étape 3: mettre en route et réaliser ses recherches [3.2.1 (2/2)] [VT 3]



Réalisons nos interviews et/ou...

Envoyons nos questionnaires et/ou...

Consultons des sources d'informations fiables et/ou...

Préparons l'accueil du témoin ou notre visite...

Étape 4: présenter et évaluer ses recherches [VT 2]



Voici ce que nous avons appris.

Voici ce que nous avons compris.

Voici les questions qui nous restent.

Voici les points forts de notre recherche, voici ses faiblesses.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Présenter le fruit de ses recherches sous la forme d'une vidéo, réalisée avec 25 pages blanches qui sont ôtées une à une.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- cerner la dimension collective d'un acte ou d'un comportement personnel ;
- identifier et analyser une question relative au religieux dans ses différentes composantes : qui, quoi, où, quand, comment et surtout pourquoi.

3.2 Découvrir l'Église comme communauté de célébration, prière, témoignage et service au monde

3.2.3 Découvrir l'Église comme communauté de témoignage et de service au monde 

SAVOIRS

✓ Le nom de témoins.

✓ Le nom d'organisations chrétiennes et d'associations pluralistes*.
[2.1 - 2.2.2]

ATTENDUS

P5-P6

Repérer, par des récits, des témoignages, des rencontres, des chrétiens* engagés pour plus de justice et/ou au service du monde.

P5-P6

Repérer, par des récits, des témoignages, des rencontres, des associations engagées pour plus de justice et/ou au service du monde.

SAVOIR-FAIRE

→ Découvrir des chrétiens d'hier et d'aujourd'hui, seuls ou en association, engagés pour plus de justice et/ou au service du monde.

P5-P6

S'interroger et préparer la rencontre de personnes engagées dans des associations chrétiennes; vivre cette rencontre et en garder des traces.
À partir de supports variés et de récits, s'interroger et repérer le nom et quelques éléments de la vie d'un saint ou témoin dans son contexte de vie.
Repérer des similitudes et différences entre le contexte de vie du témoin/saint et le contexte contemporain.
Repérer des similitudes et différences entre les engagements de témoins/saints et ceux de Jésus.

Liens possible vers EPC :

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

EPC 4.2 : S'inscrire dans la vie sociale et politique

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Si les chrétiens* doivent avoir une option préférentielle pour les plus pauvres, cela veut-il dire qu'ils doivent combattre les plus riches ?

Découvrir des personnages et des témoins exemplaires est intéressant pour émouvoir, émerveiller, éveiller une conscience citoyenne et/ou développer sa culture* générale sur les injustices et **les engagements pour plus de justice**. Cela comporte aussi des risques, dont celui de présenter des modèles tellement éloignés de la réalité que cela peut décourager et/ou devenir insignifiant. Les apprentissages illustrés ci-dessous partent de l'exploration d'un **questionnement ouvert par une chanson sur Noël au ton « engagé » [VT 3]**. Ce questionnement peut ensuite être approfondi par la rencontre de personnes et associations accessibles [VT 5].



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Découvrir des chrétiens d'hier et d'aujourd'hui, seuls ou en association, engagés pour plus de justice et/ou au service du monde [VT 1]

Étape 1: écouter la chanson de Théo Mertens sur Noël et s'interroger sur ses thématiques



Si nous devons inventer une chanson sur Noël, de quels thèmes voudrions-nous parler ?
Écoutons cette chanson de Théo Mertens sur Noël : quels sujets aborde-t-il ? [2.3.6]
Comparons avec nos thèmes et formulons des questions intéressantes sur ces sujets.



Étape 2: approfondir son questionnement grâce à des rencontres [VT 5]



Nous nous sommes posé une question,

- préparons,
- organisons,
- vivons,
- synthétisons,
- évaluons
- ...

la rencontre de personnalités et/ou d'associations d'inspiration* chrétienne engagées sur ces thématiques.

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

Transformons la synthèse de notre entretien en acrostiches



Préparons notre interview

Est-il normal de soutenir des criminels en prison ?

Rencontre avec Manou, aumônière à la prison de Namur

Qui est Manou ?

Peut-elle voir tous les détenus ?

Comment est-elle parvenue à être aumônière en prison ?

N'a-t-elle pas peur de rencontrer des personnes condamnées ?

Y a-t-il des aumôniers de toutes les religions ?

Son métier est-il facile à réaliser ?
Quelles sont les difficultés ?

Va-t-elle aussi trouver les victimes des prisonniers ?

Parle-t-elle aussi avec des détenus non chrétiens ?



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- cerner la dimension collective d'un acte ou d'un comportement personnel;
- s'ouvrir au questionnement éthique*: que faire pour bien faire ?

3.3 Explorer et décrypter différentes formes d'expression culturelle et artistique



SAVOIR-FAIRE

→ Explorer un/des support(s) artistique(s) (notamment religieux), s'exprimer et (se) questionner.

ATTENDUS

P5-P6

Observer des supports artistiques et exprimer librement son ressenti, ses émotions, ses réactions, ses questions.

Distinguer les différentes questions, par exemple en questions :

- de connaissances/culture* générale;
- existentielles/réflexives;
- éthiques*;
- ...

→ En lien avec l'expression d'une question ou l'intérêt des élèves, explorer un support artistique.

P5-P6

En lien avec une question/une source d'intérêt, découvrir un support artistique, chercher et exprimer quelles pourraient être les convictions* de son auteur, ses intentions.

→ Établir des relations entre texte(s) biblique(s) et support(s) artistique(s).

P5-P6

À partir de visites ou de l'observation de documents en classe, établir des comparaisons entre un support artistique et un texte biblique : points communs, originalités...

Questionner ces originalités.

Comparer divers supports artistiques (en lien avec un texte biblique).

Questionner les particularités de chaque support.

Réaliser librement un support créatif.

→ Établir des relations entre un sujet religieux et un ou des supports artistiques.

P5-P6

À partir de visites ou de supports divers, observer une ou des représentations artistiques d'un même sujet, le décrire, exprimer librement son ressenti, ses réactions, ses questions...

Réexprimer ce qui est marquant dans ce ou ces supports.

Situer le sujet religieux et/ou l'artiste sur une frise chronologique.

→ Découvrir quelques œuvres du patrimoine* religieux, local et/ou universel.

P5-P6

Observer de manière multisensorielle le patrimoine local et/ou universel.

Exprimer librement son ressenti, ses réactions, ses questions.

Explorer ce questionnement en :

- repérant divers éléments du support;
- réalisant des interviews...

Situer ce patrimoine dans son contexte historique, social...

→ S'inspirer de l'observation d'un support artistique (notamment religieux) pour s'exprimer de manière créative.

P5-P6

Repérer les divers éléments d'une œuvre. [ECA 1.1]

Créer individuellement ou collectivement une production artistique en lien avec l'œuvre observée.

Liens possibles vers EPC :

EPC 1: Construire une pensée autonome et critique

EPC 2: Se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre



3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



T'es qui toi ?

« Nos cinq sens* font de nous des êtres au monde. Voir le monde qui nous entoure, entendre la douce mélodie des oiseaux ou la voix de l'être aimé, sentir l'odeur particulière de l'automne, toucher ce qui nous entoure... Nous ne sommes pas de purs esprits, nous avons besoin de notre corps et de ses multiples potentialités. Notamment quand il nous permet d'entrer en relation avec les autres: voir des visages et tout ce qu'ils expriment, entendre des paroles de joie ou d'affection, et à notre tour parler, parfois toucher, prendre dans nos bras ceux qu'on aime... Notre esprit et notre cœur ont besoin de notre corps pour ressentir, toucher, aimer » (Frölich, 2023).



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

En lien avec l'expression d'une question ou l'intérêt des élèves, explorer un support artistique

Étape 1 : découvrir des œuvres d'art sans visage, dont « *Homeless Jesus* »¹ et s'interroger



Observons plusieurs œuvres sans visages. Exprimons nos ressentis, réactions. [ECA 1.1]

Exprimons les effets provoqués par l'absence de visages.

L'artiste a appelé son œuvre *Homeless Jesus*. Cela vous pose-t-il question ?

Questionnons-nous sur l'importance du visage ou de son absence dans une œuvre d'art ?

Étape 2 : réactiver les apprentissages de P3-P4 sur les langages* scientifique et symbolique en utilisant le visage



Que signifie le mot visage dans un sens scientifique ?

Que signifie-t-il aussi dans un sens symbolique* ? [FLSco] [1.5.1]



Étape 3 : modéliser les visages symboliques et physiques de Jésus à travers l'art et les évangiles* [VT 2]

Découvrons différents

- visages physiques donnés à Jésus par des artistes;
- visages donnés à Jésus par les évangélistes.

Faisons des liens entre les représentations artistiques et les récits (Mt, Lc, Mc et Jn) et constatons aussi les originalités.

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

Attribuer un visage symbolique et/ou physique à une œuvre d'art existante ou à un personnage choisi



Réaliser un masque pour exprimer une facette de sa personnalité



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE D'...

- analyser des récits, œuvres artistiques selon des méthodes, grilles et démarches appropriées pour en dégager le sens;
- distinguer le langage factuel et le langage symbolique.

1. SCHMALTZ, T. *Homeless Jesus*. Sculpture. Capharnaüm, 2019.

3.4 Appréhender les éléments essentiels de la foi chrétienne



SAVOIRS

✓ Le sens* et l'étymologie du terme foi*.

✓ Le verbe par lequel les chrétiens* expriment leur foi.

✓ Des éléments essentiels de la foi chrétienne.

ATTENDUS

P5-P6 Associer la foi à la confiance.

P5-P6 Connaître le mot latin Crédo* et sa traduction*.

P5-P6 Identifier trois dimensions de la foi chrétienne :

- une dimension relationnelle (je me sens en relation avec...);
- une dimension réflexive (exprimer en quoi cette relation fait sens);
- une dimension d'engagement libre et responsable (j'ai décidé, j'ai fait le choix de...).

Reconnaître la foi des chrétiens en un Dieu trinitaire (Père – Fils – Esprit-Saint).

Associer le mot « chrétien » au mot « Christ* ».

Reconnaître la Bible* (dont les évangiles*) comme Parole* inspirée.

SAVOIR-FAIRE

➔ Dans des expressions de foi chrétienne, repérer et analyser les éléments essentiels.

P5-P6

À partir de rencontres, interviews, visites, récits de vie et supports divers :

- écouter, comparer et structurer ce que des chrétiens expriment pour signifier leur foi;
- s'interroger;
- établir des distinctions pour mieux comprendre des expressions de foi (fond et forme, contenu et manière de l'exprimer...).

➔ Repérer dans des textes bibliques des expressions de foi, en particulier dans les psaumes. [3.2.2]

P5-P6

Découvrir des expressions de foi dans des textes bibliques et en chercher le sens.

Découvrir, dans le livre des psaumes, des expressions variées de la foi.

➔ Reconnaître la structure trinitaire de supports religieux.

P5-P6

Identifier, dans des prières chrétiennes, le Crédo, des œuvres d'art ou d'autres supports, une référence aux trois personnes de la Trinité.

➔ Distinguer confiance et réflexion.

P5-P6

Sur la base de témoignages de croyants, distinguer l'affirmation de la confiance et la réflexion qui est menée pour l'explicitier, la fonder.

Lien possible vers EPC :

EPC 1.3: Prendre position de manière argumentée

3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Qui peut se dire suffisamment croyant et/ou intelligent pour savoir qui est Dieu ?

Affirmer une foi* en quelqu'un, s'interroger au sujet de Dieu/non dieu, ne sont pas des actions anodines. Ce sont des attitudes fondamentales vécues par chacun. **Il ne s'agit pas non plus de démarches strictement sentimentales.** Elles nécessitent d'être réfléchies, comprises. Aborder cette question prend donc du temps. De M1 à P4, a tout d'abord été installé le fait que la foi était une attitude de confiance (M1-P2). À l'école primaire, le questionnement s'est enrichi d'une réflexion sur ce que l'on dit concrètement quand on évoque une foi. Par exemple, dire de Dieu qu'il est un guerrier ou un ami, qu'il est tout-puissant ou ne l'est pas, ce n'est pas la même chose (voir P3-P4). Le défi ici est d'assoir les apprentissages précédents en comprenant, en plus, qu'il existe différentes manières d'exprimer sa foi. **Après une activité ludique en mouvement, la vidéo racontant la légende d'une rencontre entre un grand savant et un jeune enfant un peu rebelle permettra à tout le monde de s'engager dans la réflexion...**



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Distinguer confiance et réflexion

Étape 1: évoquer les apprentissages de M1-P4 sur le fait que la foi signifie notamment la confiance [VT 1]



Nous allons vivre le jeu des aveugles où une moitié d'élèves guide l'autre moitié qui a les yeux bandés, avant d'inverser les rôles.

Débriefons l'activité et recueillons les expressions sur l'importance et les difficultés du « faire confiance ».

Rappelons-nous que la foi religieuse signifie précisément faire confiance.

Étape 2: poursuivre le questionnement sur la foi



Regardons cette vidéo.

Exprimons ce que nous en pensons. Écoutons ce que les autres en pensent.

Comment caractériser la manière d'exprimer la foi par le grand savant ?

Comment caractériser la manière d'exprimer la foi par le jeune enfant ?

Exprimons en dialogue* des exemples de liens entre une confiance spontanée et une réflexion.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Utilisons un schéma distinguant et reliant un cœur et un cerveau pour organiser des exemples d'expression de foi.

« C'est gai, je vide la mer pour remplir mon trou. »

« Notre rencontre est un bonheur. Nous progressons. »

« Je suis savant, je sais tout. »

« Je ressens la présence de Dieu dans mon cœur, mais je ne sais pas le prouver. » (Kevin, Liège, juin 2023)



« Je pense que Dieu existe... mais je voudrais qu'il y ait moins de guerre. » (Clara, Liège, juin 2023)



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- comprendre le Crédo* et y reconnaître l'expression commune de la foi des chrétiens* ;
- identifier et analyser les connivences de la philosophie et de la religion*.

3.5 Construire des fondements pour une argumentation éthique et citoyenne



SAVOIRS

✓ Jugement* de fait et jugement de valeur. [1.1]

✓ Civisme* et citoyenneté*.

✓ Liberté et responsabilité.

✓ Éthique* personnelle et règle morale*.

ATTENDUS

P5-P6

Identifier, dans un récit de vie, la ou les expression(s) des faits et la ou les expressions de valeurs.

P5-P6

Définir et distinguer le civisme et la citoyenneté.

P5-P6

Définir et distinguer la liberté et la responsabilité.

P5-P6

Définir et distinguer l'éthique et la morale.

SAVOIR-FAIRE

→ Utiliser des concepts pour observer l'agir citoyen. [4.1.2]

P5-P6

Observer et décrire des situations de vie, réelles et/ou fictives.
Situier les différents acteurs en utilisant des concepts (civisme <> citoyenneté, liberté <> responsabilité, éthique <> morale...).

→ Observer des récits et/ou l'actualité en mobilisant les trois dimensions de l'argumentation éthique et citoyenne.

P5-P6

Dans le dialogue*, exprimer avec nuance son point de vue, son positionnement, son jugement en se référant aux éléments suivants :

- une description des éléments de la situation concrète, y compris les points de vue différents qui s'y expriment ;
- une référence à des valeurs ;
- une évaluation des conséquences liées aux différents choix possibles ;
- éventuellement chercher ensemble un jugement le plus unanime possible, et l'expliquer.

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.2 : Assurer la cohérence de sa pensée

EPC 1.3 : Prendre position de manière argumentée

EPC 2.1 : Développer son autonomie affective

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures* et des convictions*

EPC 3.1 : Comprendre les principes de la démocratie*



3. DÉVELOPPER UNE INTELLIGENCE CRITIQUE ET STRUCTURÉE DU CHRISTIANISME

BALISES ET SENS



Pourquoi ne sommes-nous pas toujours tous d'accord ?

En P3-P4, les élèves ont appris que pour porter un regard critique et/ou moral sur le monde, il était important d'explorer trois types de questions. Dans l'apprentissage illustré ci-dessous, les élèves sont placés en communauté* de recherche afin de vivre un type d'échanges grâce auxquels ils expérimentent ces trois types de questionnement. **De la sorte, ils sont non seulement placés dans une situation bienveillante pour pratiquer le dialogue*. Et, en même temps, ils « musclent » leur capacité réflexive, leur capacité de participer à des discussions éthiques*** [VT 1].

Forger est nécessaire pour devenir forgeron, mais n'est peut-être pas toujours suffisant. Prendre un temps de recul critique et réflexif, après la pratique, pour structurer ce qui s'est passé pendant l'expérimentation, contribue aussi à installer et à ancrer les compétences développées en chacun des élèves [VT 3].



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Observer des récits et/ou l'actualité en mobilisant les trois dimensions de l'argumentation éthique et citoyenne [VT 3-6]

Étape 1: transformer la classe en communauté de recherche pour vivre un atelier philo-théo

Oh, ils réfléchissent à ce qui est bien ou mal. Je vais utiliser mes questions de relance pour une délibération éthique.

Pouvons-nous évaluer les conséquences de ce que nous disons ?

Juliette dit respect et Maximilien aussi... Pensez-vous qu'ils disent tout à fait la même chose ?

À votre avis, quelle est la meilleure chose à faire dans cette situation ?

Vivons un atelier philo-théo en communauté de recherche.

Qui souhaite jouer le rôle d'observateur et offrir le fruit de ses observations quand le dialogue sera terminé ? [VT 1-4]

Étape 2: débriefer le vécu de la communauté de recherche

Quand Jules a dit cela, il a permis de réfléchir aux conséquences de ce qui se disait.

Exprimons tout d'abord en « je » notre vécu de la communauté de recherche. Réfléchissons ensuite.

- Y avons-nous développé nos habiletés à raisonner de manière éthique ?

Ou

- Demandons à nos observateurs si les habiletés au raisonnement éthique ont été mobilisées.

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Utiliser un outil d'animation pour observer et/ou évaluer la mobilisation des habiletés de pensée éthique.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- s'ouvrir au questionnement éthique ;
- construire une argumentation éthique.

4.1 Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine



4.1.1 Créer des liens avec autrui et l'environnement

SAVOIRS

✓ Développement* humain, durable et intégral.

✓ Différents types d'aide à autrui.

✓ Différentes modalités de vivre des liens sociaux et religieux.

✓ Différents types de liens sociaux.

ATTENDUS

P5-P6

Identifier la définition que l'encyclique* *Laudato Si'* donne au développement humain, durable et intégral.

P5-P6

Définir et distinguer action de développement et action d'assistance.

P5-P6

Définir différentes modalités de vivre des liens sociaux et les liens religieux, en utilisant par exemple la distinction suivante :

- confiance-gratuité* ;
- donnant-donnant* ;
- dominant-dominé*.

P5-P6

Repérer différents types de liens sociaux :

- lien familial ;
- lien amical ;
- lien social...

SAVOIR-FAIRE

→ Observer la gestion de l'environnement, s'interroger et en comprendre les enjeux.

P5-P6

À partir de supports variés et/ou de situations de vie en lien avec l'environnement (dont la biodiversité) :

- s'informer et restituer une information factuelle ;
- formuler des questions ;
- analyser les réponses apportées en mobilisant les concepts appris.

Éventuellement, inviter et/ou rendre une visite à une personne de référence pour éclairer un enjeu lié à la gestion de « notre maison commune ».

→ Observer des liens sociaux, s'interroger et en comprendre les enjeux.

P5-P6

À partir de supports variés et/ou de situations de vie sociale :

- s'informer et restituer une information factuelle ;
- formuler des questions ;
- analyser les réponses apportées en mobilisant les concepts appris (types et modalités de liens, par ex.).

Éventuellement, inviter et/ou rendre visite à une personne de référence pour éclairer un enjeu lié à la vie sociale.

Liens possibles vers EPC :

EPC 2 : Se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre

EPC 4.2 : S'inscrire dans la vie sociale et politique



BALISES ET SENS



Monsieur, pensez-vous qu'on trouvera bientôt la machine pour lutter contre les changements climatiques ?

Qu'on le veuille ou non, les élèves se posent aujourd'hui des questions sur l'avenir de la vie sur terre [VT 1]: la vie humaine et non humaine. Le cours de Religion* constitue un lieu privilégié pour accueillir ces questions, prendre un peu distance et nourrir des outils de réflexion pour vivre ce questionnement. Il dispose pour cela d'une ressource extraordinaire: un texte du pape François appelé *Laudato Si'*.

La publication de ce texte est un évènement historique pour deux raisons au moins. La première est que jamais un pape n'avait autant engagé son autorité* et toute l'Église de manière aussi forte au sujet de l'écologie [ErE], proposant pour tous un projet **d'écologie* intégrale**. Le deuxième est que ce document n'a pas marqué que les catholiques, ni que les croyants, mais indistinctement tous les citoyens*, y compris celles et ceux exerçant des responsabilités importantes. Certains sont très contents de cette encyclique*, d'autres, comme ceux qui profitent ou provoquent les changements climatiques, le sont moins. Ce texte constitue donc une base de réflexion [VT 3-5].



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

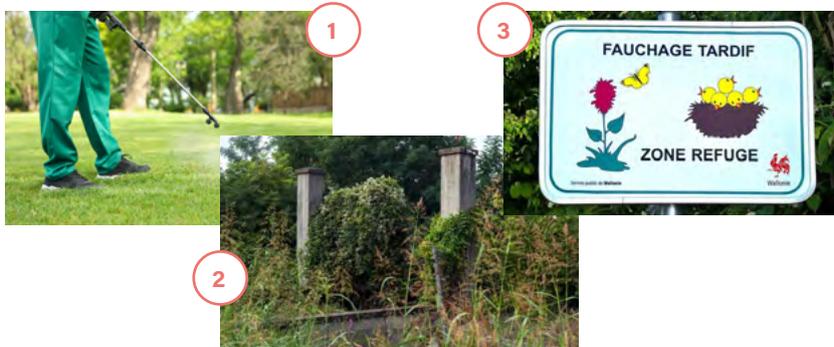
Observer la gestion de l'environnement, s'interroger et en comprendre les enjeux [VT 3-5]

Étape 1: induire un questionnement sur les liens entre religions* et attention à l'environnement



Découvrons un passage du texte de la Genèse (Gn 1, 26-28) et interrogeons-nous. Le fait que l'humain soit invité à « dominer » la terre est-il une aide ou un frein pour lutter contre les dérèglements climatiques ?

Étape 2: découvrir deux lectures possibles de Gn 1, dont celle du pape François, et l'actualiser



Lisons et analysons *Laudato Si'* 67.

Reformulons les deux interprétations possibles de Gn 1, puis représentons-les par exemple en les illustrant par une image/une citation... une attitude qui

1. ne fait que cultiver ?
2. ne fait que garder ?
3. équilibre les deux ?

Actualisons nos découvertes en réalisant une exposition (physique et/ou en ligne).

Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

Oyez oyez, visitez notre expo en ligne !



À la découverte de photos, de films, de témoignages sur la manière de voir le monde après  !

Transition écologique Justice sociale

Tout-e seul-e on va plus vite. Ensemble on va plus loin.

www.xxxxxx-xxxxxx.be

Oyez, oyez, visitez notre expo !
« La Maison brule »



Pauvreté et justice sociale







CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- cerner la dimension collective d'un acte ou d'un comportement personnel;
- lire et comprendre un récit à la lumière de l'alliance.

4.1 Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine

4.1.2 Repérer les règles qui régissent la vie commune



SAVOIR

- ✓ Civisme* et citoyenneté*. [3.5]
- Autorité* et pouvoir*.

ATTENDUS

P5-P6

Caractériser et distinguer civisme et citoyenneté.
Caractériser et distinguer autorité et pouvoir.

SAVOIR-FAIRE

- Observer la réalité sociale/citoyenne et l'analyser.

P5-P6

À partir de supports variés ou de situations de vie, observer les manières de se comporter par rapport aux règles/lois*.
Situer ces comportements sur un axe* de tension reliant le civisme et la citoyenneté.

- Observer différentes normes (usages, règles* de vie, lois...) et les analyser.
- Distinguer l'autorité et le pouvoir.
- Questionner le fondement des usages, des règles de vie, des lois...

P5-P6

À partir de supports variés ou de situations de vie, identifier différents types de normes : usages, règles de vie, lois...

Distinguer deux manières de veiller au respect des normes : l'autorité et le pouvoir.

Distinguer les normes et leur fondement (valeurs).

- Dégager du sens* au Décalogue*.

P5-P6

Identifier un sens du Décalogue en général, et de ses composantes en particulier.

- Dégager du sens à partir de textes bibliques et/ou de vie de témoins évoquant la vie relationnelle et sociale. [3.1.3]

P5-P6

Identifier la vie relationnelle et sociale :

- dans certains textes bibliques évoquant (par exemple Mt 7,12, Am 5, 21-24, Ac 2,1-17...);
- dans la vie de certains témoins.

Liens possibles vers EPC :

- EPC 2.2: S'ouvrir à la pluralité des cultures* et des convictions*
- EPC 3.1 : Comprendre les principes de la démocratie*
- EPC 4.1: S'exercer au processus démocratique

4. S'OUVRIR AUX QUESTIONS DE LA VIE SOCIALE ET RELATIONNELLE

BALISES ET SENS

Les chrétiens* doivent-ils soutenir les gouvernements qui s'opposent à la migration des musulmans ?

Cette question est extrêmement choquante. Dans certains pays cependant, ce n'est pas une question mais une affirmation. Comment le cours de Religion* peut-il permettre des apprentissages sereins sur ces questions difficiles ? Nous savons que sa finalité est d'accueillir les questions que les élèves se posent et de puiser dans des ressources variées, dont celles du christianisme, afin d'accompagner ce questionnement.

Dans un cadre qui permet de dialoguer sereinement, le cours construit des outils de réflexion pour éclairer ces questions complexes. Les apprentissages relatifs à la citoyenneté* en sont un exemple. Ce concept est en effet utilisé par tout le monde, chacun prétend en avoir la bonne définition et pourtant, les définitions ne sont pas identiques, et sont même parfois contradictoires.

La distinction de base entre civisme* et citoyenneté constitue l'apprentissage visé dans les pistes. Cette distinction ne ferme pas la question de départ, elle est une base pour dialoguer avec recul critique, et regarder la vie sociale avec davantage de capacités réflexives [VT 3].

PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Observer la réalité sociale/citoyenne et l'analyser [VT 1]

Étape 1: **s'interroger** à partir de la lecture de Mc 2, 23-28 (avec rappel du genre littéraire évangile* [3.1.2])



Découvrons un passage des évangiles et reformulons la tension qui y est exprimée avec un vocabulaire contemporain [1.5.1].

Construisons une question de recherche à partir de cette tension.

Étape 2: **actualiser la tension au cœur de Mc 2, 23-28**



Quel mot résume ce que signifie la phrase: « l'homme est fait pour le sabbat » ?

Quel mot résume ce que signifie la phrase: « le sabbat est fait pour l'homme » ?

Caractérisons des comportements civiques et citoyens.

Étape 3: **construire un commentaire civique et un commentaire citoyen d'une même œuvre d'art [VT 3]**



Angels Unawares Timothy Schmalz Vatican

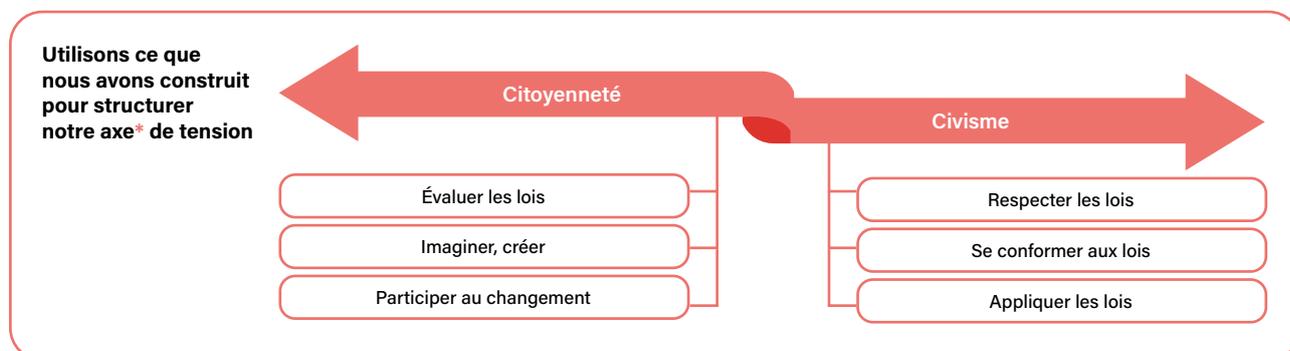


Vous êtes un journaliste envoyé à Rome pour faire un commentaire d'une œuvre d'art.

Écrivez pour un journal civique, qui souhaite que les lois* soient respectées.

Écrivez pour un journal citoyen, qui souhaite que les lois soient changées pour être plus accueillantes aux migrants [FR C9].

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine;
- utiliser des concepts, des outils, des grilles issus des Sciences Humaines et les appliquer à la question travaillée.

4.2 Pratiquer l'analyse historique : situer les événements et personnages évoqués dans leur contexte



SAVOIR

- ✓ Le nom de quelques personnages, faits ou événements qui ont marqué l'histoire et le christianisme.

[3.2.3]

ATTENDUS

P5-P6

Identifier des personnages, faits ou événements qui ont marqué l'histoire et le christianisme.

SAVOIR-FAIRE

- Observer le patrimoine* et en chercher le sens*.

[3.3]

P5-P6

Observer le milieu*, repérer des traces du patrimoine chrétien et religieux, s'interroger et en découvrir le sens.

- Dégager l'influence de personnages et/ou faits historiques qui ont marqué le christianisme de manière globale ou locale.

P5-P6

À l'aide de l'adulte et de supports variés et en lien avec les autres apprentissages :

- repérer quelques grands personnages, faits et événements qui ont marqué l'histoire et le christianisme ;
- réaliser une frise chronologique en intégrant ces personnages, faits et événements ; repérer leur influence à l'époque identifiée ;
- chercher si ces personnages, faits et événements ont encore une influence aujourd'hui, et laquelle.

- Dégager l'influence de personnages et/ou faits historiques qui ont marqué le christianisme de manière globale ou locale.

P5-P6

En faisant éventuellement référence à l'actualité, repérer les endroits du monde (ou les périodes historiques) dans lesquels :

- une religion* détermine toutes les dimensions de la vie sociale (théocratie) ;
- les religions sont interdites (« athéocratie ») ;
- les religions sont invitées à communiquer leurs points de vue dans les discussions sur la vie sociale (démocratie*).

Liens possibles vers EPC :

EPC 2.2 : S'ouvrir à la pluralité des cultures* et des convictions*

EPC 3.1 : Comprendre les principes de la démocratie

EPC 4 : S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique

BALISES ET SENS



Peut-on faire des concerts rock dans un lieu de culte ?

Les traces, nouvelles et anciennes, de 2000 ans d'histoire chrétienne imprègnent l'environnement proche et lointain de nos écoles. On peut même dire que l'organisation du territoire s'est très longtemps réalisée sur la base de celle des édifices de communautés* religieuses (D'Haenens, 1988) [VT 1].

En cohérence et continuité avec les visites sur le terrain promues dans ce programme, l'apprentissage illustré ci-dessous vise à donner **sens*** à la **présence de traces patrimoniales** issues de la culture* chrétienne en pouvant les repérer et les nommer d'une part et, d'autre part, en comprenant l'ancrage historique.

Cette activité illustre encore le fait que la culture générale des élèves ne s'enrichit pas comme on remplit un seau vide de données extrinsèques. C'est parce que les élèves sont confrontés à une réalité qui peut leur poser question que des recherches sont réalisées.



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Observer le patrimoine* et en chercher le sens [3.3] [VT 1-3]

Étape 1: évoquer les apprentissages des années précédentes sur le patrimoine religieux

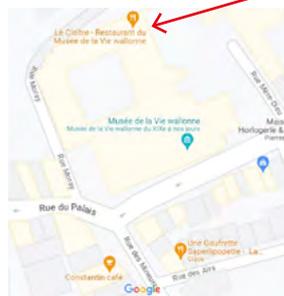


Rappelons-nous nos observations de l'environnement à la recherche du patrimoine d'origine religieuse.

Listons ce dont nous nous souvenons.

Avons-nous encore des questions ?

Étape 2: mettre au défi de découvrir des éléments du patrimoine (non) évoqués en étape 1



Musée avec restaurant ou couvent avec cloître ?

Je t'envoie comme guide touristique découvrir un élément nouveau que j'ai entouré sur ta carte.

Prépare **les questions** que tu devras (te) poser pour réaliser un panneau susceptible d'intéresser les passants [4.4.1].

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Musée de la vie wallonne



Histoire 1243 : couvent franciscain (frères mineurs).
1796 : expulsion des frères.
1893 : première utilisation comme musée.



Vie franciscaine.
Présence auprès des plus fragiles, lien entre vie religieuse et vie sociale.



Traces du christianisme : rue Mère Dieu, Cloître, rue des mineurs, Espace Saint-Antoine (anciennement église Saint-Antoine).



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- situer dans leur contexte des personnages, des faits ou des événements ;
- étudier et utiliser des traces du passé : édifices, œuvres d'art, sources écrites.

4.3 Interroger et se laisser interroger par les sciences humaines : distinguer le champ des sciences et le champ du religieux



SAVOIRS

- ✓ Langage* religieux et langage* scientifique. [3.1.3]

- ✓ Croyance. [3.4]

SAVOIR-FAIRE

- Identifier et distinguer divers types de questionnements.

- Distinguer différentes utilisations du terme croyance. [3.4]

ATTENDUS

P5-P6

Définir les caractéristiques du langage scientifique en référence avec les buts de la science.
Définir les caractéristiques du langage religieux en référence avec les buts des religions*.
Identifier les différences et les points communs.

P5-P6

Repérer différentes utilisations du mot croyance (croire que, croire en...).

P5-P6

Avec l'aide de l'adulte et en lien avec les autres disciplines apprises à l'école, formuler et distinguer :

- un questionnement technique;
- un questionnement scientifique;
- un questionnement moral;
- un questionnement esthétique;
- un questionnement symbolique* et religieux.

P5-P6

Illustrer des croyances dans différents champs (science, morale*, religion...).

Lien possible vers EPC :

EPC 1.1: élaborer un questionnement philosophique

BALISES ET SENS



« Quelle heure est-il ? » « Il fait chaud ! »

C'est souvent malaisant. Nous posons et/ou recevons une question et lorsque la réponse est donnée, une espèce de blanc s'installe. « A-t-il bien compris ma question ? » « Qu'ai-je dit dans ma question qui lui a fait penser à donner cette réponse ? » « Je croyais que ma question était claire ? ! Eh bien non ! » [VT 1].

Les apprentissages illustrés ci-dessous rappellent tout d'abord le caractère central du questionnement dans tout processus d'apprentissage. Ils donnent aussi le temps de réfléchir à son importance, et à la nécessité de prendre un long temps pour le construire, pour soigner sa formulation. **Sur le fond, ils installent enfin cette distinction tout à fait fondamentale selon laquelle les questions scientifiques/techniques, éthiques*/morales*, esthétiques et symboliques*/religieuses ne poursuivent pas des objectifs tout à fait similaires.** C'est moins complexe à vivre qu'à expliquer car les élèves, dès la maternelle, savent très bien qu'un panneau rond rouge avec une bande blanche horizontale au milieu est scientifiquement en métal, est posé là pour interdire un comportement dangereux, comporte des couleurs flash et, en plus, peut faire sens*...



PISTES POUR L'APPRENTISSAGE

Identifier et distinguer divers types de questionnements [VT 2]

Étape 1 : comprendre l'objectif d'apprentissage et construire le matériel nécessaire



Pourquoi est-il important de poser des questions, et de bien les poser ?

Par équipe, découpez +/- vingt questions dans des revues.

Accordez-vous sur des groupements de questions [FLSco].

Collez-les sur une feuille blanche.

Étape 2 : découvrir et analyser les regroupements de questions d'une autre équipe



Essayez de comprendre le classement d'une autre équipe en attribuant un titre à chacune de leur feuille.

Élaborez des questions pour comprendre des regroupements que vous ne comprenez pas ou qui vous étonnent.

Étape 3 : structurer collectivement des types de questionnements



En dialogue* entre équipes, écoutons, comparons et questionnons les regroupements et titres.

Partageons nos étonnements et questions de compréhension.

Comment dépasser ces différences ?

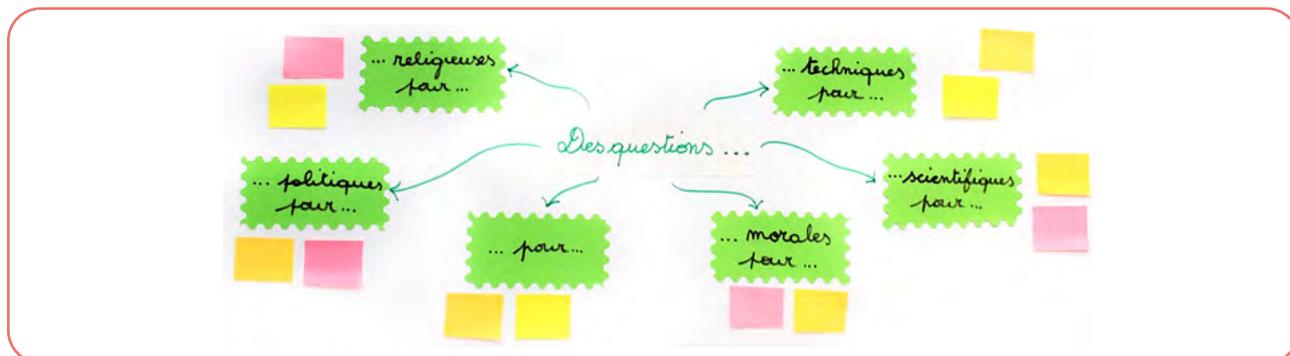
Étape 4 : déterminer les objectifs de chaque type de question



Pour les regroupements de questions sur lesquels il y a unanimité, pouvons-nous les caractériser par les objectifs qu'ils poursuivent ?

Pratiquer ce questionnement-là revient à...

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- distinguer le champ des sciences et le champ du religieux ;
- distinguer le langage factuel et le langage* symbolique.

5.1 Exprimer le parcours effectué dans la découverte de soi comme personne



SAVOIR-FAIRE

→ Évaluer le parcours* réalisé en se posant des questions.

ATTENDUS

P5-P6

Exprimer sa pensée personnelle et son éventuelle évolution à propos du parcours effectué.

Identifier les questions qui ont été éclairées durant le parcours.

Dans le récit et l'appréciation du parcours par les uns et les autres :

- exprimer et reconnaître les points communs ;
- exprimer et reconnaître les différences.

Formuler des questions qui seraient encore intéressantes à traiter après le parcours.

→ Reconnaître son identité narrative.

P5-P6

Repérer, dans des textes bibliques et/ou de vie, les évolutions des personnages.

Mettre des mots sur le fait que l'on grandit dans ses différentes composantes (corporelle, intellectuelle, morale...).

Mettre des mots sur le fait et/ou exprimer que l'on évolue en restant plus ou moins le même.

Écouter et réexprimer les expressions d'autrui.

→ Reconnaître l'importance du groupe* et la place unique de chacun au sein de celui-ci.

P5-P6

Repérer, à l'aide de supports variés et/ou dans des récits bibliques, les apports et difficultés liés à la vie de groupe.

Exprimer en dialogue* et en « Je » les effets sur soi des paroles, regards et actes d'autrui.

Lors du vécu de projet, exprimer en « Je » :

- une appréciation du vécu de groupe ;
- un regard réflexif sur la production commune ;
- un regard réflexif sur l'apport et/ou participation personnel-le(s) de chacun.

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.3 : prendre position de manière argumentée

EPC 2.1 : développer son autonomie affective

EPC 4.1 : S'exercer au processus démocratique

EPC 4.2 : S'inscrire dans la vie politique



5. DÉCOUVRIR ET DÉVELOPPER SON IDENTITÉ ET SA LIBERTÉ

BALISES ET SENS

Quoi de neuf docteur ?

La compétence 5 est travaillée lorsque les élèves sont invités à « **réexprimer de manière méthodique et variée le parcours* effectué** » et à « **évaluer le parcours** » réalisé en exprimant leurs découvertes. Plusieurs savoir-faire illustrés dans les pages de droite nourrissent la capacité des élèves à mieux comprendre leur vie sociale, la vie de groupe*. Proposons aux élèves de choisir un support pour exprimer des découvertes en lien avec les apprentissages et les questions explorées durant le parcours [VT 3].

PISTE POUR L'APPRENTISSAGE

Reconnaître l'importance du groupe et la place unique de chacun au sein de celui-ci

Exprimer un apprentissage que nous avons apprécié ou que nous aimerions réaliser en choisissant un groupe connu (musique, sportif, associations, ONG...) [VT 1 - 4]

Nous avons réfléchi ensemble à...

Si tu dois choisir un groupe connu (par toi seul ou par de nombreuses personnes) pour exprimer ce que tu as apprécié ou aurais encore envie d'apprendre, ce serait... parce que...



Grâce au parcours, j'ai découvert que...

Dans ce parcours, j'ai pu affirmer...



Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

« Nous arrivons au terme de notre parcours. À vous la parole ».

S'interroger

Apprendre

S'approprier et s'exprimer

Lister les questions qui restent, « naissent ».



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- rendre compte du parcours dans le cadre d'une production;
- relire le parcours réalisé et établir des liens.

5.2 Découvrir la dimension spirituelle de son identité



SAVOIR-FAIRE

- Approcher la notion de mystère*.
[3.1.3]

ATTENDUS

P5-P6

À l'occasion d'expériences vécues ensemble (visites sur le terrain profane* et/ou religieux, observation d'une œuvre, écoute de contes ou de musique...):

- exprimer ce qui est perçu avec les 5 sens*;
- exprimer ce qui interpelle, ce qui aiguise la curiosité, ce qui provoque une envie de découverte et une crainte de ne pas y parvenir.

Exprimer, de manière créative et personnelle, son approche du mystère.

Repérer que dans le domaine religieux aussi, il y a des choses que l'on sait et d'autres que l'on recherche toujours, qui sont énigmatiques, mystérieuses...

- Réfléchir et mettre des mots sur ses « valeurs ».
[3.5]

P5-P6

Dans la découverte de situations de vie religieuse ou profane, réelle ou fictive:

- dire pourquoi je trouve une situation « positive », « négative » ou « neutre », pour moi et/ou le groupe*;
- écouter et reformuler les expressions des autres sur ce même sujet;
- exprimer et expliciter des valeurs mobilisées pour qualifier des situations.

Exprimer des valeurs de manière créative et personnelle.

Liens possibles vers EPC :

EPC 1.2: Assurer la cohérence de sa pensée

EPC 1.3: Prendre position de manière argumentée

EPC 2.1: Développer son autonomie affective

EPC 2.2: S'ouvrir à la pluralité des cultures* et des convictions*

BALISES ET SENS

Est-ce vrai qu'il faut de tout pour faire un monde ?

Le développement d'une pensée réflexive/complexe (Lipman, 2001) constitue un des objectifs [VT 3] de la pratique d'un atelier philo-théo vécu en communauté* de recherche. Celle-ci invite notamment à

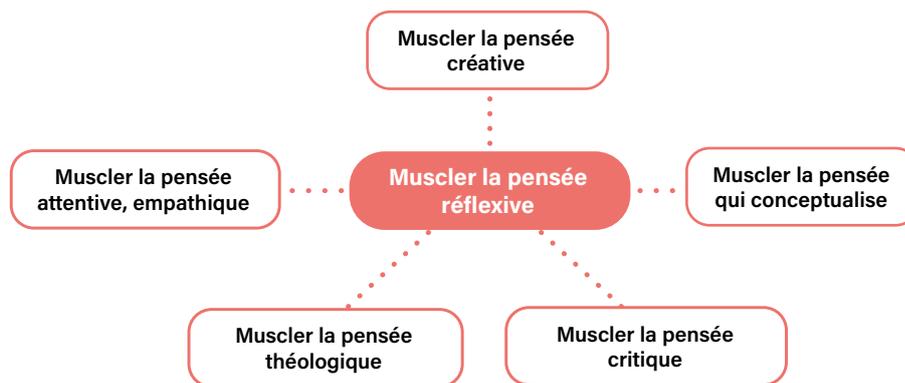
1. clarifier ce que chacun pense lui-même, ce qui l'anime (**pensée empathique**),
2. évaluer les possibles conséquences de ce qu'il avance (**pensée créative**),
3. tenter de clarifier les raisons qu'il mobilise pour appuyer son point de vue (**pensée critique**),
4. préciser le sens* des mots (**pensée qui conceptualise**),
5. mobiliser des ressources théologiques afin d'enrichir et de complexifier chaque type de pensée (**pensée théologique**).

Dans le débriefing qui suit la clôture de l'atelier, chacun peut prendre du recul par rapport au contenu de la discussion et s'exprimer sur la mobilisation de ces types de pensée.

PISTE POUR L'APPRENTISSAGE

Réfléchir et mettre des mots sur ses « valeurs »

Réaliser le débriefing sur la mobilisation des 5 formes de pensée durant l'atelier philo-théo, dont celles éthiques* [3.5]



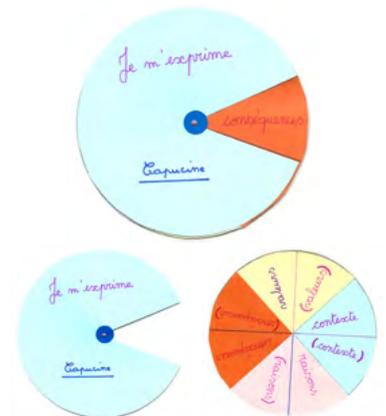
Dans la délibération*, chacun a-t-il pu

- exprimer ce à quoi il tenait, ce qui était important pour lui ;
- réfléchir aux conséquences de ce qui se disait ;
- préciser le sens* qu'il donnait à des termes qui évoquent des valeurs ;
- clarifier les raisons pour lesquelles il défendait certains points de vue ;
- explorer si la croyance en Dieu pouvait modifier la réflexion...
- ...

Exemple de structuration à réaliser avec les élèves

Après la clôture d'un atelier philo-théo qui aurait intégré une discussion éthique, utiliser un support pour réaliser le débriefing

- Nous avons nommé les **valeurs** auxquelles nous tenons.
- Nous n'avons pas nommé les **valeurs** auxquelles nous tenons.
- Nous avons essayé d'expliquer **pourquoi** nos valeurs sont importantes.
- Nous n'avons pas essayé d'expliquer **pourquoi** nos valeurs sont importantes.
- Nous avons réfléchi aux **conséquences** de ce qui se disait.
- Nous n'avons pas réfléchi aux **conséquences** de ce qui se disait.
- Nous avons explicité le **contexte**.
- Nous n'avons pas explicité le **contexte**.



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- rendre compte du parcours* dans le cadre d'une production ;
- relire le parcours réalisé et établir des liens.

5.3 Découvrir son identité par sa liberté d'engagement



SAVOIR-FAIRE

→ Réexprimer de manière variée le parcours* effectué.

→ Découvrir le sens* de la responsabilité, de l'engagement et de la liberté.

[3.5]

ATTENDUS

P5-P6

Exprimer librement et de manière créative ses réactions à propos des découvertes réalisées pendant le cours de Religion*.

P5-P6

De manière générale ou en particulier à la suite d'un parcours du cours de Religion :

- repérer ses propres choix et ses engagements ;
- repérer des choix et des engagements chez autrui ;
- participer aux échanges lors desquels on rend compte de ses choix et engagements ;
- exprimer les conséquences réelles des choix et engagements.

Repérer, dans des récits bibliques et ressources religieuses, des engagements de vie, leurs conséquences et leurs difficultés.

Repérer, dans les évangiles*, la liberté de parole et d'action de Jésus.

Liens possibles vers EPC :

EPC 3.1: Comprendre les principes de la démocratie*

EPC 4.1: S'exercer au processus démocratique

EPC 4.2: S'inscrire dans la vie sociale et politique



BALISES ET SENS

Monsieur, est-ce que tout est dit ?

La compétence 5 est travaillée lorsque l'élève est invité à « réexprimer de manière méthodique et variée le **parcours*** effectué » et à « évaluer le parcours réalisé en exprimant ses découvertes ».

Comme support ludique et créatif pour stimuler et cadrer l'expression des élèves sur un élément du parcours d'apprentissage réalisé, la piste ci-dessous propose d'utiliser ce jeu éternel de la cocotte en papier.

PISTE POUR L'APPRENTISSAGE

Réexprimer de manière variée le parcours effectué

Utiliser une manière créative [ECA 1.3] pour exprimer librement ses réactions à propos de découvertes [VT 1] : fresque collective ou sous forme de « cadavre exquis », mind mapping, photo montage, poème, Haïku, mot décoré, extrait musical. Autre exemple, une cocotte géante en papier...

Voici des exemples de questions à écrire derrière les symboles.

Derrière la fleur : un élément que j'ai appris.

Derrière la spirale : un élément que je souhaite encore apprendre.

Derrière le cœur : un élément que j'ai apprécié.

Derrière la feuille : un élément que j'ai compris.

Derrière le nuage : un élément que je n'ai pas apprécié.

Derrière la marguerite : à la folie ou pas du tout ?

Derrière l'arbre : un élément naturel pour exprimer ce que j'ai apprécié.

Derrière le soleil : une couleur pour exprimer mon état d'esprit...



Exemples de structuration à réaliser avec les élèves

« Nous arrivons au terme de notre parcours.
À vous la parole ».



Lister les questions qui restent, « naissent ».



CE QUI PERMETTRA À L'ÉLÈVE DE...

- rendre compte du parcours dans le cadre d'une production ;
- relire le parcours réalisé et établir des liens.





VISÉES TRANSVERSALES

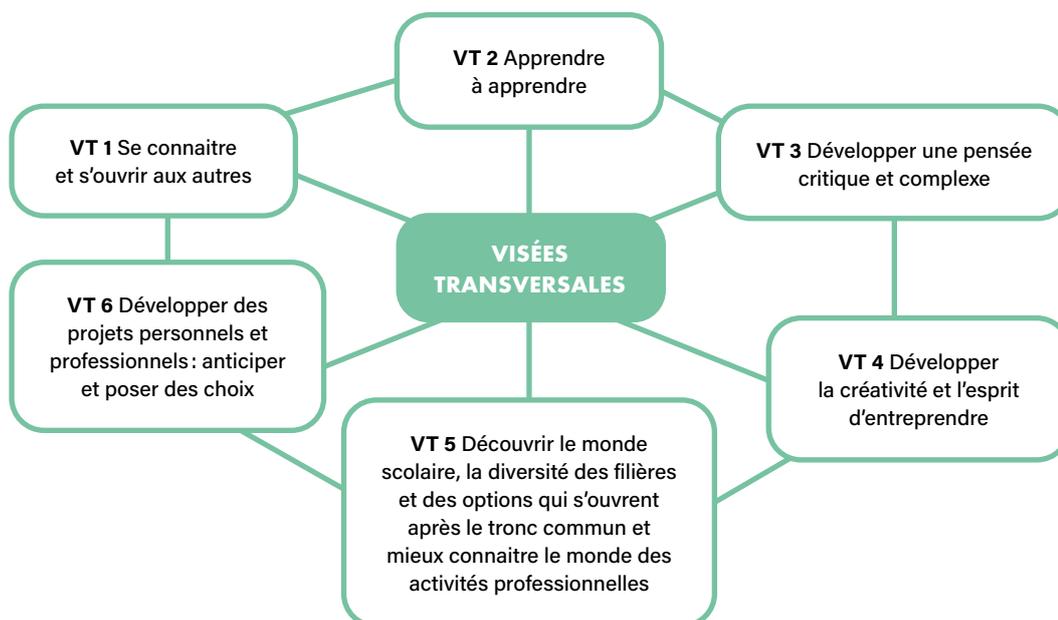


INTRODUCTION.....	189
VT 1 SE CONNAITRE ET S'OUVRIR AUX AUTRES.....	190
VT 2 APPRENDRE À APPRENDRE.....	194
VT 3 DÉVELOPPER UNE PENSÉE CRITIQUE ET COMPLEXE.....	198
VT 4 DÉVELOPPER LA CRÉATIVITÉ ET L'ESPRIT D'ENTREPRENDRE.....	202
VT 5 DÉCOUVRIR LE MONDE SCOLAIRE, LA DIVERSITÉ DES FILIÈRES ET DES OPTIONS QUI S'OUVRENT APRÈS LE TRONC COMMUN ET MIEUX CONNAITRE LE MONDE DES ACTIVITÉS PROFESSIONNELLES.....	206
VT 6 DÉVELOPPER DES PROJETS PERSONNELS ET PROFESSIONNELS: ANTICIPER ET POSER DES CHOIX.....	210

INTRODUCTION

VISÉES TRANSVERSALES

Les six Visées Transversales du tronc commun se développent via les contenus répertoriés dans l'ensemble des disciplines. « Ces visées sont assez novatrices et constituent un pan important des apprentissages du tronc commun. Elles contribuent à la construction progressive d'un citoyen lucide, acteur et autonome. » (FWB, 2022, p. 11)¹



Les visées sont **complémentaires** et présentent des **interconnexions**. Elles se nourrissent l'une l'autre, avec des zones non négligeables de recouvrement.

Structure des Visées Transversales

Chaque visée est présentée en **deux doubles pages** :

- Sur la première double page, à gauche, une reprise du contenu du référentiel ainsi que des balises formulées par le réseau sont présentées pour permettre de situer la visée dans son cadre théorique. À droite, les éléments développés varient en fonction de la visée déployée (démarches, outils, partenariats, postures...).
- La seconde double page identifie, à gauche, ce que les élèves **devront être capables de faire en fin de troisième secondaire** (composantes de la visée). Ces composantes doivent donc être travaillées tout au long du tronc commun. À droite, sont présentés des **exemples non exhaustifs de situations de classe** qui peuvent servir de points d'appui pour développer la visée traitée. Ces exemples sont à lier avec les composantes de la visée décrite en page de gauche. La lecture s'effectue donc horizontalement à travers la double page. Les exemples proposés mettent en avant une seule visée. Les Activités de Mise en Lien (AML) et certaines pistes élaborées dans chaque discipline en mobilisent, cependant, plusieurs.

1. Proviens de l'ensemble des référentiels du tronc commun de la Fédération Wallonie Bruxelles (2022).

VT 1 SE CONNAITRE ET S'OUVRIR AUX AUTRES

« Se connaître et s'ouvrir aux autres requièrent de développer une conscience* de soi et de l'autre, du temps et de l'espace ainsi que du collectif. »

(FWB, 2022)¹



QUELLES BALISES ?



Se connaître soi-même et s'ouvrir aux autres, c'est développer des compétences relationnelles qui participent à la création des différentes facettes de sa propre identité. À l'école, l'élève tisse des relations sociales autres que celles de sa famille, il est mis en contact avec l'autre d'une autre manière. Cette visée est étroitement liée aux contenus de **l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté**, ceux-ci sont donc travaillés en parallèle au sein des disciplines. C'est en partageant avec l'autre que l'élève prend conscience qu'il existe d'autres manières que la sienne d'appréhender le monde (se positionner et se décentrer* [EPC 1.3], s'exercer à la discussion [EPC 4.1]). Cette découverte de l'autre l'amène à questionner ses propres croyances, ses idées, ses préférences, ses domaines de compétences... (distinguer et confronter ses besoins et ses désirs [EPC 2.1]). L'élève prend peu à peu **conscience* de soi et de l'autre**. **Il découvre son rôle de citoyen** : droits, devoirs, règles du vivre-ensemble... (identifier la pluralité des valeurs et des règles [EPC 2.2], coopérer [EPC 4.2]).

Il importe également qu'il prenne **conscience du collectif** en étant sensible à ses différents groupes d'appartenance. L'élève prend conscience qu'il fait partie d'une famille, d'une classe, d'une école, de groupes sportifs et culturels... La mise en mots par l'adulte dans le respect de chaque groupe d'appartenance puis par l'élève lui-même renforce encore cette prise de conscience. Prendre conscience du collectif, c'est aussi apprendre à connaître les autres et en particulier leur identité socioculturelle, s'y intéresser et percevoir les différences comme une richesse. Cette découverte de l'autre lui permet d'apprendre à se connaître lui-même par similitude ou par différence et, donc, de se positionner comme membre de la société, de l'humanité à part entière (identifier des indices du caractère multiculturel de notre société [EPC 2.2]).

Apprendre à se connaître et s'ouvrir aux autres revêt également une **dimension spatiotemporelle** (Où suis-je situé dans le temps par rapport à des repères universels et personnels à ma portée ? Où suis-je situé dans l'école, le quartier, le pays, le monde... ?) :

- Prendre **conscience du temps** permet de percevoir le présent comme la résultante d'orientations volontaires ou non des hommes et des femmes qui nous ont précédés. « Accompagner l'enfant dans une démarche de structuration du temps, c'est créer un cadre rassurant et poser les prémices de sa construction identitaire. » (Dessy, 2016, pp. 6-7)
- Prendre **conscience de l'espace** permet de contextualiser des phénomènes, des actions, des manières de vivre en les inscrivant dans son propre environnement. « En apprenant à se situer et à situer d'autres personnes ou d'autres faits, l'élève prend conscience de la variabilité des contextes naturels et humains dans lesquels lui et les autres évoluent. » (FWB, FHGES, 2022, p. 109)

1. Proviens de l'ensemble des référentiels du tronc commun de la Fédération Wallonie Bruxelles (2022).



QUELLES DÉMARCHES ?

- Favoriser **les activités** de classe permettant aux élèves de **se mettre en projet, en action collectivement** (exposition, spectacle, fancy-fair, potager, chorale, école propre...).
- Amener les élèves à **s'interroger sur eux-mêmes**: leurs goûts, leurs croyances, leurs idées, leurs préférences, leurs talents, leurs passions, leurs rôles de citoyen...
- **Créer un environnement de classe respectueux, d'écoute.**
- **Amener les élèves à parler, expliquer, se questionner** pour les aider à percevoir et comprendre le monde.
- Favoriser **l'utilisation de supports de temps, d'outils de mesure de temps et des représentations spatiales.**
- Sortir de l'école afin d'**utiliser l'environnement proche** comme outil d'apprentissage.
- Favoriser les activités qui permettent **la découverte de l'autre et la valorisation des différences.**
- Varier les dispositifs pédagogiques (travail en duo, tutorat*, travaux de groupe...) afin que les élèves aient de multiples occasions de **coopérer**.

QUELLES POSTURES ?

- **Facilitateur** : favorise des échanges, détermine et fait respecter les règles du vivre-ensemble, met les élèves en confiance dans un cadre sécurisant.
- **Organisateur** : organise la parole et veille à l'écoute de chacun.
- **Observateur** : observe pour mieux connaître chaque élève, sa personnalité, ce avec quoi il est à l'aise ou non, ce qui le met en sécurité, sa manière d'appréhender le groupe...



QUELS OUTILS ?

- Portfolio individuel de présentation (Qui suis-je?), carnet des préférences, carnet de traces [PECA], affiches personnelles
- Tableau de tutorat ou parrainage selon les besoins
- Outils favorisant le travail coopératif: feuille de route, règles de vie pour un travail d'équipe...
- Œuvres favorisant les dialogues autour d'un sujet (vivre-ensemble, identité, bienveillance...)
- Représentations du temps personnelles et collectives (time timer, calendrier, frise...)
- Arbre généalogique
- Carte du monde et/ou d'Europe pour se situer dans l'espace (origines).
- Albums et jeux favorisant l'ouverture à l'autre ainsi qu'à la multiculturalité



QUEL PARTENARIAT ÉCOLE/FAMILLE ?

- Partager la culture qui nous rassemble et s'ouvrir aux différentes cultures des familles de l'école et particulièrement à celles qui sont plus éloignées de la culture scolaire, s'intéresser à ces cultures, les valoriser au travers du blog de l'école, d'une exposition mettant en avant les chefs-d'œuvre ou les mises en scène des élèves...
- Échanger avec les parents à propos des réussites de leur enfant par l'intermédiaire du cahier de réussites, du portfolio, d'expositions.
- Inviter un parent ou un grand-parent comme personne-ressource pour mieux comprendre le passé (comparer les moyens de transport, les occupations, les moyens de communication... d'aujourd'hui avec ceux d'avant) [SH 2.3.1].
- Impliquer des services extérieurs (Centre PMS, logopèdes, AMO...) selon les besoins des enfants.

1. HANQUET, V. (2022). *Des Racines pour Grandir*. <https://desracinespourgrandir.be/>.
 2. HODEIGE, F. & MARLIER, A. (2023). *Le jeu de la vie*. Édition Lebrun.
 3. SANDERS, J. (2019). *Cher corps, je t'aime*. Crackboom.

VT 1 SE CONNAITRE ET S'OUVRIR AUX AUTRES

Composantes de la visée à développer jusqu'en fin de tronc commun

1.1 Développer
une conscience*
de soi et de l'autre

L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE DE...

- **développer une confiance** en soi et en l'autre ;
- **connaitre et exprimer ses besoins, ses goûts, ses projets** et prendre conscience de ceux des autres et être capable d'en développer de nouveaux ;
- **connaitre ses domaines de compétences** et en développer de nouveaux ;
- **connaitre ses droits et identifier ses devoirs** ;
- **connaitre et utiliser les règles de civilité favorisant le vivre-ensemble**, lors des interactions avec les autres, y compris lors des interactions virtuelles ;
- **vivre des relations humaines basées sur la bienveillance, le respect** des orientations sexuelles, des identités et des origines socioculturelles, dans le monde réel et virtuel ;
- **comprendre ce qui peut guider son comportement et celui des autres** et alimenter ses opinions personnelles (déterminismes* sociaux et culturels, croyances, valeurs, représentations...), ce qui peut guider ses choix ;
- **apprendre le respect de l'égalité des genres*** ;
- **développer une capacité d'empathie pour les autres**, qu'ils soient proches ou géographiquement éloignés, et, pour cela, être capable d'identifier et de réguler ses propres émotions et celles d'autrui ;
- **apprendre à coopérer, à contester, à négocier** (en découvrant et en prenant en compte le point de vue d'autrui) et à décider ;
- **oser se mettre en projet**, individuellement et collectivement ; oser agir de façon entreprenante, prendre des initiatives et des risques raisonnables ;
- **mettre en place des stratégies collectives et de/d'(auto)régulation** afin de résoudre un problème de façon collective.

1.2 Développer
une conscience
du collectif

- **prendre conscience de ses multiples groupes d'appartenance**, de ses identités et de leur évolution ;
- **s'ouvrir à la diversité des identités socioculturelles** et considérer la diversité comme une richesse ; se décentrer* et sortir de son point de vue égo*-, socio*-, ethnocentré*, comprendre les facteurs qui influencent notre capacité à vivre ensemble, et de ce qui peut constituer une appartenance commune ou au contraire engendrer le rejet de l'autre/l'exclusion.

1.3 Développer
une conscience
du temps
et de l'espace

- **se référer à son passé et se projeter dans l'avenir** ;
- **se situer dans son environnement**, dans la réalité qui l'entoure ;
- **anticiper, organiser et planifier** ;
- **sursoir* à l'acte et résister à l'immédiateté¹**.

1. Cette composante est directement liée à la fonction exécutive « Inhibition » [Fonctions Exécutives p. XX].

Exemples non exhaustifs de situations de classe

1.1 Développer une conscience* de soi et de l'autre

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> Exprimer ses choix de manière créative à la suite des découvertes réalisées pendant le cours [5.3]. Exprimer ses difficultés de vivre ensemble quand les règles ne sont pas explicites [4.1.2]. Exprimer sa propre conception du héros à partir d'images de magazines. Dialoguer avec les autres sur les qualités et les défauts que l'on attribue au héros choisi [2.2.2]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> Utiliser la délibération d'un atelier philo-théo pour réfléchir aux règles [4.1.2]. Identifier des éléments nécessaires à la réconciliation et se questionner sur le rôle de la religion [3.2.1]. Jouer à un jeu de collaboration/compétition et mettre des mots sur la logique collaborative/compétitive du jeu [4.1.1]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> Distinguer le fait de « se mettre en avant soi-même » et d'« être mis en avant par autrui » [3.1.2]. S'interroger sur les intérêts et les limites du préjugé et du jugement de fait auxquels on est confronté [2.2.1]. 	

1.2 Développer une conscience du collectif

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> Échanger sur les convictions de chacun (appartenance religieuse, importance accordée à une valeur comme le service...) à partir d'un tri d'images [2.2.2]. Interviewer une personne sur les activités qui se vivent à l'église [3.2.1]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> Exprimer un apprentissage apprécié ou qui serait réalisé en choisissant les personnes de son groupe. Donner les raisons du choix des personnes citées [5.1]. S'interroger sur la question de la différence à la lecture d'un album jeunesse. Écouter l'avis de chacun portant sur les éléments auxquels on est en accord, en désaccord ou en découverte [2.1]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> Se décentrer* en passant d'une question en « je » à une question en « nous » [1.1]. Observer la réalité sociale et citoyenne au travers d'un texte d'évangile et analyser les tensions vécues par les personnes [4.1.2]. 	

1.3 Développer une conscience du temps et de l'espace incluant une conscience des limites et des possibilités

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> Relever les caractéristiques de la fête en parcourant l'album photos de la classe [3.2.1]. Découvrir le récit de la course au tombeau. Évoquer des situations de vie qui mettent en évidence l'importance d'être premier/dernier [3.1.4]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> Construire un exposé oral en identifiant une question de recherche sur une des religions monothéistes, en cherchant des informations pertinentes dans différentes sources et en les présentant à la classe [2.2.3]. S'exercer à l'outil de la poubelle pour construire un questionnement afin d'apprendre à créer des opportunités de dialogue et d'émergence de questions de recherche [3.3]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> Évoquer les apprentissages des années précédentes sur le patrimoine religieux [4.2]. Transformer la classe en communauté de recherche pour vivre un atelier philo-théo : distribution des rôles, organisation de la discussion... [3.5]. 	

VT 2 APPRENDRE À APPRENDRE

Apprendre à apprendre requiert que les élèves développent les opérations* mentales de base susceptibles de les aider à organiser leurs apprentissages et la réalité qui les entoure. Les élèves sont également amenés à prendre conscience, analyser et réguler ces opérations et en particulier à maîtriser les principales compétences méthodologiques du « métier d'élève ». Enfin, ils sont incités à développer un environnement personnel d'apprentissage, c'est-à-dire un ensemble organisé de ressources et d'outils physiques et/ou numériques à mobiliser et à agencer pour apprendre.

(FWB, 2022)¹



QUELLES BALISES ?



Cette visée porte sur une **autre facette de la connaissance de soi et des autres** : elle permet de mieux **se connaître d'un point de vue cognitif**.

Apprendre à apprendre consiste à **s'outiller face aux apprentissages** et à **prendre conscience des opérations mentales sollicitées** tout au long des activités et démarches vécues.

L'objectif est de **rendre les élèves de plus en plus autonomes** face aux situations d'apprentissage. Pour commencer, il est primordial de **développer chez les élèves une conception évolutive de l'intelligence** (à l'inverse d'une conception « figée »), c'est-à-dire qu'ils comprennent que l'intelligence est quelque chose qui s'acquiert et se développe (tout le monde est capable d'apprendre), et non quelque chose que certains ont et d'autres pas. Pour cela, il est utile de leur dire que c'est le cerveau qui apprend et de leur **expliquer de façon simple comment il fonctionne** (Blanchette-Sarasin et al., 2018).

Pour outiller les élèves face aux apprentissages et donner un sentiment d'efficacité personnelle, l'enseignant peut **enseigner de façon explicite des techniques** qui aident à comprendre, à organiser les apprentissages, à les mémoriser, à les réactiver... Tout au long de l'activité, l'enseignant joue aussi un rôle de **facilitateur*** (Vianin, 2011) : **interroger les élèves sur les opérations mentales mises en place, proposer des pistes** aidant leur mobilisation, **identifier les erreurs** commises afin de faire progresser la réflexion, **questionner** les façons de s'y prendre pour mémoriser, sélectionner ou organiser les informations, faire **verbaliser leurs pensées, leurs démarches, leurs fonctionnements...** Ce type de guidance nécessite des **moments de pause réflexive** (métacognition*) durant lesquels les élèves vont devoir porter un regard sur leurs démarches, les comparer et en essayer d'autres.

En outre, à l'école, les élèves doivent aussi apprendre une **nouvelle posture mentale**, ce que certains appellent la « **culture scolaire** ». L'école ne fonctionne, en effet, pas tout à fait comme la vie à la maison ou dans d'autres sphères sociales : elle a ses propres règles et son propre mode de fonctionnement. Or, certains élèves sont davantage initiés que d'autres à ces codes de l'école, qui sont souvent implicites. Pour certains, c'est un monde très étrange qui ne ressemble en rien à ce qu'ils connaissent ailleurs. Ce « **métier d'élève** » (Perrenoud, 2018), qui semble complètement évident pour un enseignant, ne l'est pas pour tous les élèves : **certaines cultures familiales et sociales en sont très éloignées**. Cette culture scolaire se marque dans certaines règles de fonctionnement très visibles mais aussi au cœur des apprentissages eux-mêmes : que signifie cette consigne ? Qu'est-ce qui est attendu par l'enseignant exactement ? À quoi faut-il être attentif ? Quel est le sens, le but des activités réalisées ? Quels liens y a-t-il entre les différentes activités proposées ? Quels sont les moments, les informations importantes au cours d'une leçon ? Que faut-il que je mémorise et quelles techniques de mémorisation mettre en place?... **La prise en compte de ces différences de compréhension et d'interprétation des expériences scolaires par les élèves**, notamment en explicitant tous les implicites, est cruciale pour lutter contre les inégalités face aux apprentissages. Les informations sont ainsi plus transparentes aux yeux des élèves. L'échange verbal élève-enseignant permet une meilleure compréhension des représentations de chacun.

1. Proviens de l'ensemble des référentiels du tronc commun de la Fédération Wallonie Bruxelles (2022).



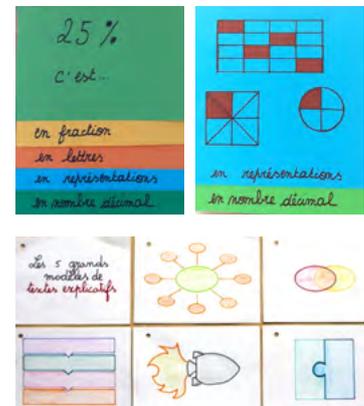
QUELLES DÉMARCHES ? QUELLES POSTURES ?



- **Expliquer l'objectif d'apprentissage de l'activité** avant de donner les consignes pour aider les élèves à mieux comprendre l'importance du but recherché, à vérifier la compréhension de celui-ci, à se centrer sur l'essentiel et à distinguer ce qu'il faut apprendre de ce qu'il faut faire.
- **Proposer plusieurs exemples et contrexemples du concept travaillé** (ex. : les classes de mots [FR 3.6.3]) pour que les élèves puissent observer, comparer, (se) questionner, raisonner, conceptualiser et abstraire.
- **Appréhender l'erreur** comme normal et même indispensable... L'erreur est considérée comme une étape sur le chemin de l'apprentissage.
- Expliquer, dans un vocabulaire adapté aux élèves, le principe de **plasticité cérébrale** : le cerveau est comme un muscle qui se développe quand on l'entraîne. Il peut apprendre de nouvelles choses mais pour cela il faut les répéter plusieurs fois, tout le monde est capable d'apprendre car tout le monde a un cerveau qui évolue, qui change, qui apprend...
- **Aider les élèves à mettre des mots sur ce qu'ils font** (verbalisation de la pensée et de son fonctionnement) en les questionnant sur leurs démarches avant, pendant et après l'activité (métacognition*).
- **Pratiquer l'évaluation formative** tout au long de l'apprentissage : s'arrêter, analyser, ajuster.
- **Prévoir des niveaux différents** lors de la phase d'exercices ou d'accompagnement personnalisé.
- **Évoquer** les moments clés de l'apprentissage (le quoi et le comment) pour laisser une trace sous la forme notamment de tableaux* d'ancrage recueillant les démarches utiles et vérifiées.
- **Prévoir des moments** pour expliquer que le cerveau retient mieux les informations **sous certaines conditions** (sens/pertinence des informations, regroupements et organisation, multiples répétitions dans le temps, quantité limitée d'informations, découverte multimodale des apprentissages tant sur le plan visuel, auditif, de la manipulation et des émotions, liens entre nouveaux et anciens contenus...) et **grâce à la mise en place de méthodes** (analogies, rappels indicés comme les moyens mnémotechniques, contexte dans lequel l'information a été donnée...). **Faire expérimenter ces méthodes.**
- **Partager les stratégies de réussite** proposées par des élèves.

QUELS OUTILS ?

- Synthèse présentant les éléments essentiels de la matière sous une forme vivante et dynamique, leçon à manipuler
- Recueil des démarches éprouvées par soi et/ou par les autres (tableau d'ancrage)
- Journal* personnel des apprentissages [FR 4.3.1] complété en fin de journée, dans lequel l'élève réexplique, à sa façon (phrases, schémas, exemples...), une nouvelle chose qu'il a apprise durant sa journée d'école, une suite d'actions réalisées par lui ou par les pairs
- Outils pour mémoriser : carte* mentale (mind map), carte* conceptuelle, fiche de procédure, flashcard, schéma, référentiel...



QUEL PARTENARIAT ÉCOLE/FAMILLE ?

- Faire voyager les traces personnelles (carnet de démarches, capsules vidéo faites par l'enseignant et/ou les élèves...) entre l'école et la maison.
- Expliquer en réunion de parents, dans un vocabulaire simple, le principe de la plasticité cérébrale (voir plus haut) et que l'intelligence est quelque chose qui se développe.
- Partager à propos des conditions qui favorisent la concentration de l'élève en classe et à la maison (l'endroit, les personnes, les moments, les stratégies de mémorisation et de résolution...).
- Échanger sur l'attitude (langage corporel, mimiques, paroles...) de l'enfant quand il se sent en sécurité, quand il a peur, quand il a confiance en lui, quand il éprouve des difficultés... afin de le soutenir lors des apprentissages.
- Échanger, durant des expositions organisées par la classe/l'école, sur ce que l'élève a appris, le comment il a appris en réalisant des chefs d'œuvres artistiques, littéraires, technologiques...
- Partager les activités par l'enfant via le cahier des apprentissages.

VT 2 APPRENDRE À APPRENDRE

Composantes de la visée à développer jusqu'en fin de tronc commun

**2.1 Développer
des opérations*
mentales de base**
L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE D'...

- **observer, comparer, raisonner** (de manière inductive* et déductive*), conceptualiser, abstraire ;
- **catégoriser, ordonner et modéliser** ;
- **élaborer des outils de modélisation** (représentation/schématisation du réel) ;
- **utiliser un vocabulaire et des supports langagiers** (en ce compris les langages médiatiques) permettant d'exprimer les relations de causalité, de temporalité et de chronologie ;
- **développer des techniques de mémorisation.**

**2.2 Prendre
conscience,
analyser et réguler
les opérations
mentales de base
(métier d'élève)**

- **maitriser les principales compétences méthodologiques du « métier d'élève »** ;
- **acquérir une conscience des apprentissages** :
 - ☐ expliciter le sens (utilité, valeur, pertinence pour le développement...) de ce qu'on fait et pourquoi on le fait de cette manière ;
 - ☐ prendre conscience des implications et des raisons des choix et communiquer à propos de ceux-ci ;
 - ☐ transformer en connaissances disciplinaires les apprentissages réalisés au travers des dispositifs pédagogiques (institutionnalisation du savoir) ;
 - ☐ analyser soi-même ses propres démarches et procédures d'apprentissage (métacognition*) pour enclencher une autorégulation dans son travail, ce qui suppose, au besoin, un changement de stratégie ;
 - ☐ appréhender l'erreur comme un élément normal situé dans le temps, un cheminement vers une occasion d'apprendre, de progresser ;
 - ☐ s'autoévaluer, c'est-à-dire identifier et évaluer ses savoirs, savoir-faire et compétences, ainsi que ceux à développer et à améliorer.
- **développer un environnement personnel d'apprentissage**, c'est-à-dire un ensemble organisé de ressources et d'outils physiques et/ou numériques que l'élève mobilise et agence pour apprendre.
- **mobiliser des outils numériques propres aux disciplines.**

Exemples non exhaustifs de situations de classe

2.1 Développer des opérations* mentales de base

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> Faire émerger ses représentations de la prière par des dessins [3.2.2]. Utiliser un outil de modélisation pour s'exprimer à partir d'un texte: j'entends, je suis interpellé, je ressens... [3.1.2]. Exprimer les bonnes/mauvaises raisons que les personnages du texte Mc 3, 1-6 qui obéissent/désobéissent aux règles liées au sabbat [4.1.2]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> Comparer les deux types d'expression (descriptive et symbolique) qu'un objet peut avoir [1.3]. Mettre des mots sur les concepts liés à la manière de regarder les différences: (non) reconnaître, (non) stigmatiser [2.1]. Utiliser des dimensions du choix éthique pour observer des témoignages (attention au contexte, attention aux valeurs, attention aux conséquences) [3.5]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> Mobiliser les 5 formes de pensée durant un atelier philo-théo [5.2]. Structurer le concept de traduction, son importance et ses limites [3.1.1]. Modéliser les visages symboliques et physiques de Jésus à travers l'art et les évangiles [3.3]. 	

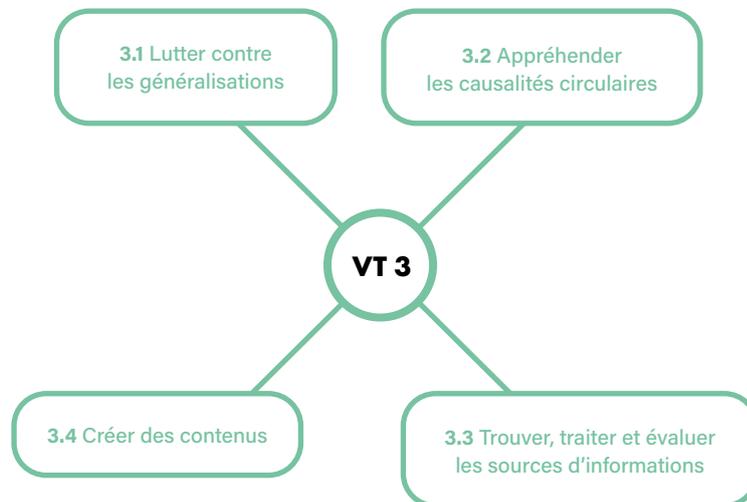
2.2 Prendre conscience, analyser et réguler les opérations mentales de base (métier d'élève)

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> Garder à l'esprit l'objectif de la leçon tout au long de l'activité créative portant sur la représentation d'un monde avec/sans règles [4.1.2]. Expliquer aux autres élèves les choix des différents éléments composant le photomontage d'images représentant son héros [2.2.2]. Trouver la réponse à la question que l'on poserait au pape avec l'aide de l'enseignant et différents supports (BD, prières, albums, chanson...) [3.2.3]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> Jouer à des jeux de compétition et de collaboration afin de comprendre les tensions entre ces deux concepts [4.1.1]. Prendre conscience des limites de n'utiliser qu'une seule forme de pensée durant une délibération menée dans un atelier philo-théo. Sur base de ce constat, s'ouvrir à d'autres formes de pensée [5.2]. S'interroger sur le concept de différence en observant divers supports [2.1]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> Comprendre l'objectif des différents types de questions et bien les formuler [4.3]. Acquérir une conscience des apprentissages en présentant et en évaluant des recherches effectuées [3.2.2]. Observer la vidéo sur le Racket afin de relever les éléments qui déplaisent, ceux qui étonnent, ceux qui questionnent [3.1.3]. 	

VT 3 DÉVELOPPER UNE PENSÉE CRITIQUE ET COMPLEXE

Développer une pensée critique et complexe requiert de recourir à des catégories* d'analyse multiples pour lutter contre les généralisations, de développer une appréhension des causalités* circulaires ainsi que de trouver, traiter et évaluer des sources d'informations fiables, quel qu'en soit le support, y compris numérique.

(FWB, 2022)¹



QUELLES BALISES ?



L'esprit critique vise « à évaluer la solidité et le bienfondé d'une affirmation, d'une théorie ou d'une idée par un processus de questionnements et de mises en perspectives – pouvant à son tour aboutir (ou non) à la production d'une affirmation ou d'une théorie nouvelle » (Vincent-Lancrin et al., 2020, chapitre 2).

Développer **une pensée critique et complexe** sur un sujet dépend des connaissances spécifiques que l'on a sur celui-ci (SeGEC, 2021). Il est effectivement compliqué de développer cette habileté sur un sujet méconnu. De surcroît, elle peut impliquer divers types d'activités selon le sujet traité. Il importe donc de développer cette habileté en l'apprenant et en l'entraînant au sein de chaque discipline avec « des connaissances préalables dans le domaine d'application » (Vincent-Lancrin et al., 2020).

Les enjeux sont multiples et se déclinent à plusieurs niveaux :

- le développement d'une pensée critique et complexe contribue au **bien-être individuel** et à **l'existence des sociétés démocratiques** dans la mesure où elle permet au **citoyen** d'avoir un **avis éclairé**. La première visée de l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté « Construire une pensée autonome et critique » [EPC 1.3], s'inscrit d'ailleurs pleinement dans cette troisième visée transversale. « Elle [la pensée critique] permet aux élèves de questionner ce qui leur semble évident ainsi que de se poser des questions de sens et/ou de société. [...] À travers la réflexion critique, ils apprendront à **prendre position** sur une série de questions controversées. » (FWB, EPC, 2022, p. 79);
- cette visée permet d'améliorer et d'approfondir **les apprentissages scolaires**. Elle se développe aussi en **croisant les informations** afin d'en **vérifier la fiabilité** (Qui est le producteur ? Quel est le contexte ? Quelle est la source ? L'information est-elle recoupée ?) et en se distanciant des stéréotypes* et préjugés*;
- l'esprit critique est une habileté qui sera de plus en plus importante dans **la vie professionnelle**. Sur le **marché du travail**, dans les décennies à venir, l'esprit critique sera plus recherché. En effet, il permet une adaptation plus aisée aux innovations et à l'assimilation des changements qui en découlent [VT 5-6];
- à l'heure d'un **essor numérique** croissant, la pensée critique et complexe est plus que nécessaire afin que chaque individu puisse **traiter la multitude d'informations**, de faits, de points de vue, de théories et d'hypothèses à sa disposition, ce qui se travaille notamment via l'Éducation aux Médias [AET]. En P6, une attention est apportée aux traces laissées en ligne.

Notons que cette visée est étroitement liée à la créativité [VT 4]. Toutes deux requièrent des processus mentaux importants et similaires conduisant à **réfléchir par soi-même**. Mais tandis que la créativité met davantage l'accent sur l'imagination, l'esprit critique accorde **plus de place à la recherche, à l'analyse et au tri des informations**.

1. Proviens de l'ensemble des référentiels de la Fédération Wallonie Bruxelles (2022).



QUELLES DÉMARCHES ?

- **Confronter** les élèves à des **exemples** ou à des **problèmes authentiques et situés** dans le temps, l'espace...
- Prévoir **des moments de questionnement** lors des activités d'apprentissage pour émettre des avis, des hypothèses, réfléchir sur les informations reçues et sur leur fiabilité (prendre le temps).
- Aborder des **questions ouvertes** qui invitent à des réponses nuancées, des situations complexes qui ne possèdent pas une seule bonne réponse et demandent une prise de position.
- Mettre en évidence le **caractère dynamique et évolutif** des idées et des informations: une opinion ou un savoir peuvent évoluer dans le temps ou ne pas trouver réponse.
- **Instaurer un climat bienveillant** dans lequel chacun peut émettre un avis sans se sentir jugé.
- Organiser des **jeux de rôle** pour se décentrer*, pour observer qu'il peut exister plusieurs points de vue différents sur une même réalité.
- Organiser des **brainstormings*** pour formuler des idées multiples et entendre les idées des autres (pensée divergente*).
- **Réfléchir à des critères*** qui permettent **d'évaluer des contenus** et de vérifier la fiabilité des sources d'information, entre autres, grâce au référencement.
- **Pratiquer la discussion, la réflexion** sur et à partir de critères de jugement et organiser des délibérations.
- Pratiquer une **discussion** littéraire, une graphie négociée, un débat mathématique, scientifique...
- **Définir les conditions d'échec** pour comprendre les conditions nécessaires au succès d'une idée.
- **Lister les avantages et les inconvénients** des conséquences d'une idée.
- **Formuler, tester et évaluer des hypothèses.**
- **Former à des démarches de recueil d'informations.**
- **Outiller pour décoder l'information** (pertinence, fiabilité, exactitude des sources, différence entre compréhension et interprétation).
- **Varié les sources d'information** (documentaires, médias, personnes-ressources, expérimentations, idées/réflexions/démarches proposées par d'autres...).

QUELLE POSTURE ?

- **Accompagnateur** : anime, stimule les discussions et les débats en posant des questions, en reformulant, en interpellant, en manifestant un intérêt pour la prise en compte de la complexité et de la pensée critique.



QUELS OUTILS ?

- Conseil de classe/de coopération
- Jeux de rôle
- Brainstorming
- Débat démocratique, délibération philosophique, recherche collective de sens
- Diversité d'endroits où se procurer des ressources : bibliothèques de classe ou d'école, ordinateur, tablette, personne-ressource, patrimoine...
- Carte* mentale (mind map), carte* conceptuelle
- Communauté* de recherche
- Outils et activités d'Éducation aux Médias



QUEL PARTENARIAT ÉCOLE/FAMILLE ?

- Susciter l'échange famille/enfant sur ce qu'il a fait en classe, sur la manière de traiter les informations et d'en vérifier la fiabilité.
- S'exercer à la discussion et à la pensée critique en famille, dans différentes situations.

VT 3 DÉVELOPPER UNE PENSÉE CRITIQUE ET COMPLEXE

Composantes de la visée à développer jusqu'en fin de tronc commun

L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE DE...

3.1 Lutter contre les généralisations

- **recourir à des catégories* d'analyse multiples** pour lutter contre les généralisations/éviter les généralisations opérées au départ de cas particuliers ou des apparences et débouchant sur des stéréotypes*/préjugés*.

3.2 Appréhender les causalités* circulaires

- **développer une appréhension des causalités circulaires** (par exemple, les cercles* vicieux ou vertueux) et les interactions qui relient les éléments d'un système.

3.3 Trouver, traiter et évaluer des sources d'informations quel qu'en soit le support, y compris numérique

- **s'initier à la recherche documentaire** en partant d'une démarche* heuristique;
- **évaluer la fiabilité des informations**, pour déceler s'il s'agit de faits* avérés, d'opinions, de stéréotypes ou de préjugés :
 - se poser les questions relatives au(x) producteur(s) et au contexte de production de l'information, pour identifier l'intention du producteur, son rapport aux informations traitées, les procédés utilisés pour produire un effet sur soi et sur autrui;
 - se poser les questions relatives à la manière dont sont produites, diffusées et relayées les informations (déceler le cheminement de l'information, par exemple, s'il s'agit ou non d'informations de première main, recoupées, etc.);
 - connaître de façon élémentaire le fonctionnement de plusieurs types de médias porteurs des informations traitées, dont numériques;
- **synthétiser des informations**, ce qui suppose, notamment, la capacité à organiser les informations, à les mettre en forme et à en garder une trace sous des formats appropriés;
- s'initier aux principes de la citation et du référencement des sources selon des normes;
- être attentif aux traces laissées en ligne lors d'une utilisation des outils numériques.

3.4 Créer des contenus

- **créer des contenus, au départ de productions existantes** pour enrichir ses propres réalisations en respectant les règles et licences légales.

Exemples non exhaustifs de situations de classe en P5-P6

3.1 Lutter contre les généralisations

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> S'ouvrir au questionnement en partant de ce que l'on sait/ne sait pas et de ce que les autres savent/ne savent pas [1.1]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> Mettre des mots sur ses valeurs en prenant en considération le contexte, les conséquences, les raisons de considérer un point de vue particulier... [5.2]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> Réfléchir aux éventuelles implications éthiques des préjugés* [2.2.1]. 	

3.2 Appréhender les causalités* circulaires

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> Découvrir le récit de Zachée. Analyser la réaction que provoquent les regards et les émotions des personnages du récit [3.5]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> Identifier dans le témoignage de représentants de Youth for climate les propos relatifs à l'analyse du contexte, des intérêts en jeu, aux valeurs, aux conséquences des choix [3.5]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> Transformer la classe en communauté de recherche en mobilisant les trois dimensions de l'argumentation éthique et citoyenne lors d'un atelier philo-théo [3.5]. 	

3.3 Trouver, traiter et évaluer des sources d'informations

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> Réaliser une recherche au sujet des engagements du pape François en consultant diverses sources (BD, prières, albums, chanson...) [3.2.3]. Structurer les différentes évocations du mot « Toussaint » [3.2.1]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> Distinguer si le genre littéraire évangile est un récit scientifique/historique et/ou religieux [3.1.2]. Présenter les informations trouvées sur une religion monothéiste qui répondent à la question de recherche de départ [2.2.3]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> Préparer l'accueil d'un témoin engagé dans une communauté religieuse en consultant des sources d'informations fiables [3.2.2]. Découvrir un texte biblique en articulant les langages factuel et symbolique [1.3]. 	

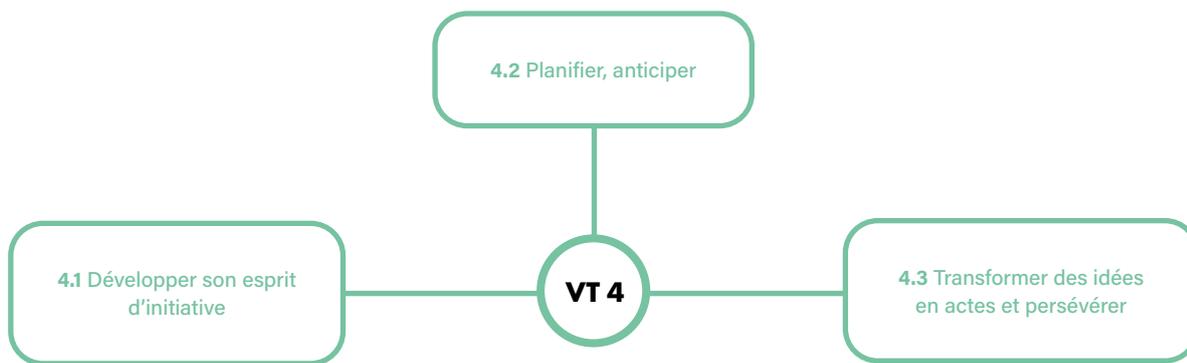
3.4 Créer des contenus

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> Réaliser un panneau en nommant et illustrant les différentes convictions apparues durant les apprentissages/le parcours [2.2.2]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> Rédiger la carte d'identité des prophètes découverts au fil de l'année [3.1.1]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> Lister les questions que l'on se pose encore après avoir évoqué les apprentissages des années précédentes sur le patrimoine religieux [4.2]. 	

VT 4 DÉVELOPPER LA CRÉATIVITÉ ET L'ESPRIT D'ENTREPRENDRE

L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs. Il s'agit de pouvoir transformer des idées en actes. On peut dire qu'il y a créativité lorsqu'au terme d'une réalisation les élèves proposent une (piste de) solution nouvelle (pertinente, efficace et originale) ou lorsque leur processus de recherche démontre leur capacité à produire des idées ou des comportements divergents*.

(FWB, 2022)¹



QUELLES BALISES ?



Bien qu'étroitement liée à toutes les visées transversales, cette visée l'est plus spécifiquement à la **VT 3** : développer une pensée critique et complexe. En effet, la créativité et l'esprit critique ont longtemps été travaillés comme une seule et même compétence cognitive car ils mobilisent tous deux le même processus de pensée complexe. Cependant, leurs objectifs sont bel et bien complémentaires. Là où l'esprit critique met l'accent sur la recherche, **la créativité met l'accent sur l'imagination, le développement d'idées.**

Être créatif, c'est être capable de penser et de produire quelque chose de neuf mais également de pouvoir apporter une innovation à quelque chose d'existant.

Le développement de la créativité chez l'élève permet de :

- **renforcer son identité** lorsqu'il fait preuve d'originalité ;
- **accroître son estime de lui-même** ;
- **exprimer certaines émotions, idées** même lorsqu'il est plus timide ;
- **s'ouvrir aux autres** en percevant les choses sous différents angles ;
- **travailler la concentration et l'autodiscipline** ;
- **favoriser la recherche d'idées et de solutions originales/inédites.**

Développer la créativité doit se faire dans l'ensemble des disciplines, cela ne concerne pas seulement le manuel ou l'artistique. En effet, être créatif, c'est aussi trouver différentes manières de résoudre un problème, émettre des hypothèses inédites, trouver différents moyens de les vérifier, interroger les lieux communs, questionner les réponses toutes faites...

La créativité est l'une des qualités principales à acquérir afin de favoriser l'autre pôle de cette 4^e visée : **l'esprit d'entreprendre**. Développer cet esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la capacité à transformer des idées en actes, de l'engagement, de l'innovation, de la prise de risque, de la persévérance et de la créativité. Travailler cela à l'école contribue à développer la persévérance scolaire et favorise **la réussite éducative**. Développer cette visée est également indispensable à **l'adaptation aux nouveaux enjeux du XXI^e siècle**. En effet, stimuler un esprit d'entreprendre permet de « préparer les jeunes à une trajectoire professionnelle non linéaire dans un contexte d'incertitude économique et d'évolution permanente. La meilleure réponse serait que chacun puisse devenir entreprenant, quel que soit le métier exercé, entrepreneur ou non. » (Verzat & Toutain, 2014, p. 7)

En proposant des situations nécessitant l'adaptation, le réajustement et la reconstruction, l'école aide les élèves à relever ces défis, avec esprit critique, esprit d'entreprendre et créativité **[VT 3]**.

1. Proviens de l'ensemble des référentiels de la Fédération Wallonie Bruxelles (2022).



QUELLES DÉMARCHES ?

- Mettre les élèves **en projet et/ou en situation de création**.
- Proposer aux élèves **des situations complexes** menant à la recherche de solutions originales et/ou inédites.
- Prévoir **des moments pour la réalisation de projets** individuels et collectifs à l'initiative de l'enseignant ou des élèves, en les guidant dans un premier temps (recadrer, anticiper, stimuler, s'engager, persévérer...) puis en leur laissant de plus en plus d'autonomie.
- Créer un **environnement de classe rassurant** permettant de laisser libre cours à l'imagination.
- Aider les élèves à **planifier leurs différentes responsabilités** en fonction des étapes de la tâche à réaliser.
- Guider les élèves en **décomposant les différentes tâches** et prévoir **des moments de réaménagement**.
- **Répartir les tâches** entre les différents élèves du groupe de travail.
- **Prévoir l'espace de travail adéquat** en fonction du projet/de la tâche à mener afin de favoriser la créativité.
- **Fournir le matériel** et/ou présenter des personnes-ressources contribuant à la réalisation de la tâche.
- Amener les élèves à repérer les actions « qui fonctionnent » en vue d'innover.
- **Laisser les élèves s'exprimer**, faire leurs propres découvertes sans obligation de résultat.
- **Stimuler régulièrement l'imagination**.

QUELLES POSTURES ?

- **Partenaire** : travaille main dans la main avec les élèves vers un objectif commun.
- **Accompagnateur/organisateur** : aide les élèves à organiser leur travail.
- **Motivateur** : aide les élèves à aller au bout d'un projet, d'une tâche.

QUELS OUTILS ?

- Calendrier des échéances
- Tableau de répartition des tâches (Qui ? Quoi ? Quand ? Comment ?)
- Bac créatif : matériel divers permettant de s'exprimer
- Brainstorming* collectif
- Communauté* de recherche
- Portfolio et/ou affiches personnelles décrivant les projets effectués, objectifs intermédiaires et progression
- Affiches de phrases et relances positives pour susciter la persévérance
- Méthode « Cap Ten » : www.captten.be

« Les défis sont ce qui rend la vie intéressante et les surmonter est ce qui lui donne du sens. »

Joshua Marine

« Croyez en vos rêves et ils se réaliseront peut-être. Croyez en vous et ils se réaliseront sûrement. »

Martin Luther King

« Le seul endroit où le succès précède le travail est dans le dictionnaire. »

Vidal Sassoon

« L'échec n'est qu'une opportunité pour recommencer la même chose plus intelligemment. »

Henry Ford



QUEL PARTENARIAT ÉCOLE/FAMILLE ?

- Inviter les parents à découvrir les projets réalisés par leur enfant.
- Mobiliser les parents en tant que personnes-ressources pour participer à la mise en place du projet : réaliser des décors, réaliser la sonorisation d'un spectacle, faire découvrir la nature, apporter des renseignements sur la mode, pâtisser...
- Échanger avec les parents des activités créatives pouvant être réalisées tant à la maison qu'à l'école.

VT 4 DÉVELOPPER LA CRÉATIVITÉ ET L'ESPRIT D'ENTREPRENDRE

Composantes de la visée à développer jusqu'en fin de tronc commun

L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE D'...

4.1 Développer son esprit d'initiative

- **oser entreprendre**, prendre des initiatives.

4.2 Planifier, anticiper

- **planifier, gérer et organiser des projets** en vue de la réalisation d'objectifs;
- **anticiper les conséquences et les effets**, pour soi ou pour autrui, de sa production;
- **découvrir différentes techniques et stratégies pour résoudre les tâches** proposées, repérer les actions « qui fonctionnent » et **les facteurs explicatifs** de manière à pouvoir créer des « **combinaisons inédites** ».

4.3 Transformer des idées en actes et persévérer

- apprendre à se connaître pour trouver **une voie d'expression personnelle**;
- **réaliser une œuvre**, une production médiatique ou un projet;
- s'engager dans **des actions concrètes**, au sein ou à l'extérieur de l'école, que ce soit **seul ou collectivement**, de façon graduellement autonome.

Exemples non exhaustifs de situations de classe en P5-P6

4.1 Développer son esprit d'initiative

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> Choisir une personne connue pour exprimer un apprentissage que l'on aimerait réaliser [5.1]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> Vivre une forme de prière chrétienne comme la prière méditative après s'être interrogé sur son intention, la question que cela pourrait poser [3.2.2]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> Exprimer un apprentissage que l'on aimerait réaliser en choisissant un groupe connu (musique, sportif, associations, ONG...) [5.1]. 	

4.2 Planifier, anticiper

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> Expérimenter au travers d'un jeu les difficultés de vivre ensemble quand les règles ne sont pas explicites [4.1.2]. Émettre des hypothèses sur les activités vécues dans une église et planifier une rencontre [3.2.1]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> Chercher à expliquer la présence de bâtiments chrétiens dans l'environnement en pratiquant la démarche de recherche [3.2.1]. Imaginer, à partir d'un objet, des questions différentes selon qu'elles attendent une réponse factuelle et/ou une réponse symbolique [1.3]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> Réaliser un road book d'exploration de la question [3.2.2]. Exercer la technique poubelle (vitrine, poubelle, grenier) afin de confronter les points communs et les différences pour formuler une question [1.1]. 	

4.3 Transformer des idées en actes et persévérer

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> Représenter de manière créative (mime, dessin, Legos...) un monde avec/sans règle [4.1.2]. Créer une exposition sur l'écologie intégrale à la suite de la découverte des engagements du pape François [3.2.3]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> Distinguer comportement extérieur et intention de la personne qui prie, quel que soit le type de prière [3.2.2]. Créer une bible en boîte à la suite de la découverte d'un texte biblique [3.1.4]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> Constater la différence de points de vue et utiliser ces différences pour formuler notre question de recherche [1.1]. Interviewer des chrétiens sur leurs responsabilités de baptisés en étant attentif à ce qu'elle exprime et à faire des liens avec la triple responsabilité des baptisés [3.2.1]. 	

VT 5 DÉCOUVRIR LE MONDE SCOLAIRE, LA DIVERSITÉ DES FILIÈRES ET DES OPTIONS QUI S'OUVRENT APRÈS LE TRONC COMMUN ET MIEUX CONNAÎTRE LE MONDE DES ACTIVITÉS PROFESSIONNELLES

S'orienter repose sur la connaissance de soi, mais aussi sur une découverte du monde extérieur et de l'éventail des possibles qu'il offre en matière de filières d'études et de métiers ainsi que de liens entre filières et métiers. C'est aussi établir des relations entre les savoirs, savoir-faire et compétences enseignés à l'école et les grandes sphères de l'activité professionnelle et humaine de manière plus générale. Il s'agit, pour les élèves, de découvrir les mondes professionnel et scolaire dans leurs composantes et leur organisation, les liens qu'ils entretiennent avec la société et ses évolutions, et de réfléchir au sens qu'ils revêtent à leurs yeux.

(FWB, 2022)¹



QUELLES BALISES ?



L'objectif de cette visée à l'école primaire est d'**ouvrir l'élève à la diversité professionnelle** et, non pas déjà à ce stade de la scolarité, de l'amener à faire des choix professionnels.

Trois étapes peuvent être envisagées lors de la découverte de métiers avec les élèves :

- avoir une **réflexion sur ce qu'est un métier** ;
- proposer des **jeux et des activités pour découvrir différents métiers** ;
- vivre des **rencontres avec des professionnels** de différents secteurs.

Une vigilance particulière est à porter sur le choix de la présentation des métiers afin de **déjouer les stéréotypes*** sur les métiers « de fille » ou « de garçon » en montrant des exemples de professionnels des deux genres*, mais aussi de montrer dans les différents métiers des personnes qui reflètent la diversité de notre société (personnes issues de différentes cultures, personnes porteuses d'un handicap...).

Les apprentissages disciplinaires et les découvertes des élèves constituent des opportunités intéressantes pour intégrer des métiers ou des sphères professionnelles dans le vécu de la classe.

1. Proviens de l'ensemble des référentiels de la Fédération Wallonie Bruxelles (2022).



QUELLES DÉMARCHES ?

- Créer des **partenariats avec des écoles secondaires, dont certaines ayant des filières techniques** pour des activités bien spécifiques.
- Se renseigner auprès de différents **organismes** qui organisent des **découvertes de métiers** pour les plus jeunes que ce soit à l'extérieur de l'école ou en les invitant dans la classe.
- Vivre des **rencontres avec le milieu professionnel** selon les activités vécues en classe.
- Veiller à rencontrer **différents types de milieux professionnels** (secteurs marchand et non marchand, métiers manuels, artistiques, de bureaux, sociaux...) sans distinction de genre*.
- Profiter des notions disciplinaires pour s'ouvrir au monde professionnel (Dans quelles situations aurions-nous besoin d'utiliser tels ou tels savoir-faire ? Quels métiers y sont associés ?).
- **Découvrir le monde socioéconomique** ainsi que ses différents milieux professionnels et sociaux à partir de faits d'actualité.
- **Profiter de manifestations caritatives** (CAP48, Iles de Paix...) pour s'ouvrir au monde non marchand et **se questionner** sur leurs valeurs éthiques.

QUELLES POSTURES ?

- **Curieux** : permet la découverte de métiers moins connus des élèves (évolutions des métiers, nouveaux métiers), interroge les élèves sur leurs représentations au sujet de certaines professions.
- **Facilitateur** : déjoue les stéréotypes de genre, facilite les échanges sur des sujets qui font débat (préjugés, stéréotypes, discriminations).
- **Proactif** : recherche les contacts possibles avec des sphères professionnelles en amont de la conception des apprentissages, rencontre les professionnels afin de préparer la découverte avec les élèves.

QUELS OUTILS ?

- Jeux sur les métiers, jeux de rôles,
- Images de différents métiers comme déclencheurs de paroles
- Fiches d'identité des métiers découverts
- Panneaux: « Quelles études pour quelle profession ? », écoles secondaires de proximité (spécificités, lieu, taille...)
- Affiche créative avec des métiers de demain ou qui n'existent pas et leur descriptif
- Livres favorisant la découverte des métiers :
 - HOLL, P. (2007). *Découvrir les métiers : 250 métiers pour imaginer ton avenir*. Éditions Nathan.
 - TRÉDEZ, E. (2010). *L'enfonceur de portes ouvertes et cinquante autres métiers improbables*. Éditions Nathan.



QUEL PARTENARIAT ÉCOLE/FAMILLE ?

- Proposer aux parents de compléter un listing avec leurs talents ou professions qu'ils pourraient proposer de faire découvrir dans le cadre scolaire.
- Informer les familles de cet esprit d'ouverture vers un monde professionnel sans stéréotype (lié au genre, à la culture, au handicap...).
- Garder une trace des professionnels rencontrés et des métiers découverts.
- Organiser, une semaine autour des métiers des membres de la famille.
- Inviter un étudiant du secondaire à venir expliquer les études qu'il fait et le type de filière ou d'école qu'il fréquente.
- Dialoguer avec l'enfant sur ses centres d'intérêt et ses besoins afin de découvrir une école dont les projets sont en adéquation avec ses attentes et à celles de sa famille.
- Dès la P5, informer de l'existence de portes ouvertes destinées aux futurs élèves du secondaire.

VT 5 DÉCOUVRIR LE MONDE SCOLAIRE, LA DIVERSITÉ DES FILIÈRES ET DES OPTIONS QUI S'OUVRENT APRÈS LE TRONC COMMUN ET MIEUX CONNAITRE LE MONDE DES ACTIVITÉS PROFESSIONNELLES

Composantes de la visée à développer jusqu'en fin de tronc commun

5.1 Découvrir ce que le monde extérieur offre en matière de filières et de métiers (liens)

L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE DE...

- **découvrir différents milieux professionnels et leur diversité** (que ce soit dans les secteurs primaire, secondaire, tertiaire, privé, public, socioculturel, associatif, des ONG, des médias, des interlocuteurs* sociaux, etc.);
- **être sensibilisé tant aux contributions sociétales qu'aux enjeux éthiques liés à ces divers mondes socioprofessionnels**;
- **identifier les stéréotypes*** pesant sur les études et les professions, dont les stéréotypes de genre;
- **développer sa capacité à comprendre et à agir dans le monde de l'économie**:
 - être capable d'expliquer les notions relatives aux différentes formes d'entreprises, au marché et au droit du travail, au travail, aux interlocuteurs sociaux, aux initiatives citoyennes et socioculturelles, aux ONG et développer un regard critique sur ces notions;
 - être capable d'expliquer les notions relatives à la consommation et à la formation des revenus, devenir un consommateur capable de faire des choix éclairés, responsables et éthiques, reposant notamment sur l'acquisition d'une littératie* financière et fiscale.

5.2 Établir des relations entre les savoirs, savoir-faire et compétences enseignés à l'école et les grandes sphères de l'activité professionnelle et humaine

- **relier des savoirs, savoir-faire ou compétences disciplinaires ou transversaux, travaillés en classe, avec des filières et des options** qui s'ouvrent après le tronc commun et avec des sphères professionnelles et des métiers;
- **découvrir les différentes options et filières de formation** ultérieures qui s'ouvrent en fin de parcours de tronc commun;
- **relier des sphères professionnelles et des métiers à des parcours d'études et de formation**;
- **transposer des problèmes locaux vers des enjeux globaux** pour prendre conscience des interdépendances mondiales et de notre responsabilité locale et globale via nos actions (individuelles et collectives) sur les autres et sur le monde.



Exemples non exhaustifs de situations de classe en P5-P6

5.1 Découvrir ce que le monde extérieur offre en matière de filières et de métiers

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> • Visiter une église à la recherche d'indices sur les différentes activités qui s'y vivent [3.2.1]. • Rencontrer des personnes pour qui la prière est importante [3.2.2]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> • Inviter un professionnel, un parent, un témoin... Écouter la réalité de ses convictions et questionner leur importance [2.2.1]. • Identifier dans le témoignage de représentant du mouvement Youth for climate les propos relatifs au contexte, aux intérêts en jeu, aux valeurs, aux conséquences des choix [3.5]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> • Rencontrer/interviewer des chrétiens aux responsabilités à priori différentes [3.2.1]. • S'interroger sur le rôle des religions par rapport à l'égalité fille/garçon [3.2.1]. 	

5.2 Établir des relations entre les savoirs, savoir-faire et compétences enseignés à l'école et les grandes sphères de l'activité professionnelle et humaine

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> • Découvrir le pape François afin de comprendre ses engagements dont l'écologie intégrale [3.2.3]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> • Découvrir le sens du sacrement de réconciliation dans la religion catholique [3.2.3]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> • Approfondir son questionnement grâce à des rencontres avec des personnes, seules ou en association, engagées pour plus de justice et/ou au service du monde [3.2.3]. 	

VT 6 DÉVELOPPER DES PROJETS PERSONNELS ET PROFESSIONNELS : ANTICIPER ET POSER DES CHOIX

Relevant davantage d'un savoir-agir, il s'agit ici pour l'élève de rassembler, d'articuler et d'incarner ce qu'il a appris sur lui-même et sur les autres, ce qu'il a appris du monde scolaire, de la diversité des filières et options scolaires qui s'ouvrent après le tronc commun et ce qu'il connaît du monde des activités professionnelles, de manière à se forger une vision de l'avenir et à se mettre en projet. Sur la base d'une identification de plus en plus claire et du développement progressif de leurs intérêts, goûts, et domaines privilégiés de compétences, les élèves apprennent à élaborer peu à peu un projet, de formation, d'études et de vie; ils apprennent à « construire leur vie ». Il s'agit aussi de les sensibiliser à l'importance de disposer de plusieurs scénarios d'avenir et de concevoir la sélection progressive de l'un d'entre eux comme un processus dynamique, évolutif, non figé.

(FWB, 2022)¹



QUELLES BALISES ?



Cette visée possède de **nombreuses connexions** avec toutes les autres visées. À l'école primaire, elle se développe essentiellement par la **mise en place d'activités qui vont permettre à l'élève de faire des choix éclairés et de pouvoir les expliquer** (ex.: j'ai choisi telle démarche de calcul car...; j'ai choisi de réaliser ce projet parce que...). Lors d'un apprentissage et d'un exercice, l'élève active cette visée chaque fois qu'il opère des choix (ex.: j'ai choisi telle démarche de calcul, tel outil car...). Petit à petit, il fait des liens et pose ses choix, de manière plus critique, pour sa vie future en fonction de ses préférences et de son cheminement intellectuel en termes de contenu **sans pour autant que ces décisions soient définitives**.

Dans cette perspective, cette visée participe à « ancrer la dynamique du choix dans une meilleure connaissance de soi et pas uniquement sur des projections de ce que l'on aimerait faire plus tard ». (FWB, 2017, p. 13)

La **rencontre avec le monde professionnel** permet à l'élève de **se projeter dans l'avenir en fonction de ses goûts et de ses intérêts actuels**. Il importe pour cela de travailler sur l'identification de ceux-ci au sein des différentes activités de classe (Qu'est-ce qui m'a plu dans cette activité? Quelles ont été mes forces ou mes difficultés dans la réalisation de cette tâche? Quels sont les éléments qui peuvent influencer mes choix? La décision prise auparavant est-elle la même suite à ma nouvelle expérience? Comment, cette décision, s'inscrit-elle dans mon parcours d'élève/d'enfant? Et comment je le justifie?).

1. Proviens de l'ensemble des référentiels de la Fédération Wallonie Bruxelles (2022).



QUELLES DÉMARCHES ?

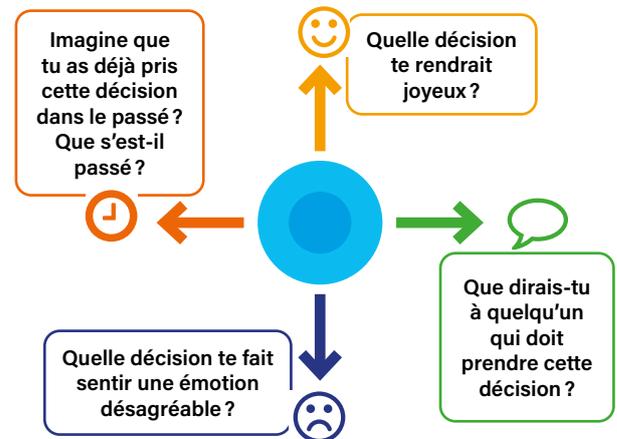
- Favoriser les dispositifs pédagogiques (carnet, blason, tableau...) qui laissent la place à la **mise en projet personnel ou collectif**.
- Construire, avec les élèves, des **supports soutenant la gestion d'un projet**, de l'idée à la concrétisation en utilisant la schématisation et la description du résultat final.
- Dessiner ou **décrire le résultat final** auquel l'élève souhaite aboutir au terme d'un projet.
- Offrir la possibilité aux élèves de rencontrer des personnes témoignant de leurs projets personnels.
- Créer des **partenariats avec des Asbl ou des entrepreneurs** en lien avec des réalités d'école, l'actualité ou bien en lien avec des contenus pédagogiques.
- Mener, au moins une fois par an, un **projet collectif** (s'engager dans une œuvre caritative, organiser une exposition...) **et un projet personnel** (présenter un livre, réaliser une œuvre...).
- Favoriser des dispositifs pédagogiques qui laissent **l'opportunité à l'élève de faire des choix** au-delà des stéréotypes.
- **Lister les avantages et les inconvénients** d'un choix avant de prendre sa décision.
- **Imaginer, dessiner ou décrire**, individuellement ou collectivement, comment serait notre classe, notre école, notre ville, notre monde si tel ou tel élément était différent.
- Prendre le temps d'organiser des **débats qui invitent à faire des choix collectifs ou sociétaux [EPC 4.1]**.

QUELLES POSTURES ?

- **Médiateur** : intervient face à des situations d'expression de stéréotypes (ex. : stéréotypes de genre, stéréotypes liés à la culture ou à la religion, etc.) afin d'amener les élèves à déconstruire ceux-ci et d'assurer sa fonction de garant des libertés face au poids des normes ou des effets de groupe.
- **Facilitateur** : incite les élèves à la verbalisation de leurs démarches et de leurs choix; interroge les émotions ressenties par chacun avant et après une prise de décision.
- **Ouvert** : offre des possibilités de choix aux élèves au sein des activités de classe et les accompagne dans cette démarche.

QUELS OUTILS ?

- Carnet de route avec les étapes à suivre pour élaborer un projet de vie personnel/professionnel
- Blason pour identifier ses forces, ses hobbies, ses besoins, ses projets
- Fleurs des réussites, arbres des forces
- Tableau des avantages (pour) et des inconvénients (contre)
- Matrice des décisions (avantages, inconvénients)
- Carrefour des décisions¹



QUEL PARTENARIAT ÉCOLE/FAMILLE ?

- Ouvrir la porte aux parents qui souhaitent s'investir ou initier des actions dans un projet de classe ou d'école.
- Communiquer clairement sur les projets programmés : objectif, durée, avancement.
- Communiquer autour des intérêts de l'enfant (ses goûts, ses hobbies, ses forces, ses rêves...) pour préparer l'entrée dans le secondaire.

1. PAPA POSITIVE!. (2020, février). *La boîte à décisions: un outil pour aider à prendre des décisions*. <https://papapositive.fr/wp-content/uploads/2020/02/boite-%C3%A0-d%C3%A9cisions.pdf>

VT 6 DÉVELOPPER DES PROJETS PERSONNELS ET PROFESSIONNELS : ANTICIPER ET POSER DES CHOIX

Composantes de la visée à développer jusqu'en fin de tronc commun

6.1 Rassembler, articuler et incarner ce qu'il a appris sur :

- lui-même et sur les autres;
- le monde scolaire;
- la diversité des filières et des options scolaires

6.2 Apprendre à élaborer peu à peu un projet de formation, d'études, de vie

L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE DE...

- **développer sa capacité à pouvoir agir sur sa vie**, mais aussi prendre conscience des contraintes et des limites qui pèsent sur ce savoir-agir;
 - **transformer des connaissances et des observations en choix et en actions** qui les concrétisent;
 - **repérer et critiquer des facteurs, explicites et implicites**, qui influencent les choix, y compris en ce qui concerne le choix à poser en fin de tronc commun : stéréotypes* de genre, stéréotypes sociaux, proximité géographique, amis, goûts, projet, poursuite d'études...
-
- **développer divers scénarios de son avenir** et être capable de s'y projeter;
 - **être sensibilisé au caractère non définitif de ses choix** et aux perspectives offertes par l'apprentissage tout au long de la vie, notamment dans le contexte des évolutions professionnelles;
 - **argumenter ses choix.**



Exemples non exhaustifs de situations de classe en P5-P6

6.1 Rassembler, articuler et incarner ses apprentissages sur :

- lui-même et sur les autres ;
- le monde scolaire ;
- la diversité des filières et des options scolaires.

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> • Choisir une personne engagée pour une cause afin d'exprimer un apprentissage que l'on aimerait réaliser [5.1]. • Formuler une question relative au religieux en se basant sur ses observations, sur ce que l'on sait déjà, sur ce que les autres connaissent déjà [1.1]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> • Situer/se situer sur un axe de tension en observant la réalité de différentes conceptions de la royauté [3.1.3]. • Établir le lien entre une question de recherche et la récolte d'informations à propos des religions monothéistes [2.2.3]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> • Actualiser le sens d'un texte biblique en lien avec le harcèlement, particulièrement sur les rôles variés des témoins [3.1.3]. • Caractériser les actes de préjuger et de juger, leurs intérêts et leurs limites [2.2.1]. 	

6.2 Apprendre à élaborer peu à peu un projet de formation, d'études, de vie

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> • Faire évoluer les règles de vie de la classe en fonction des besoins individuels [4.1.2]. • Justifier le critère* de regroupements lors du bain d'images [2.2.1]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> • Se projeter dans des relations sociales plutôt collaboratives et/ou plutôt compétitives [4.1.1]. • S'exercer à l'outil de la poubelle (ce que l'on aime, ce qui indiffère, ce que l'on n'aime pas) pour opérer des choix de vie [3.3]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> • Découvrir une pluralité de manières de vivre ses convictions à partir de l'interprétation des résultats d'un questionnaire [2.2.2]. • Observer des récits et/ou l'actualité en mobilisant les trois dimensions de l'argumentation éthique et citoyenne [3.5]. 	





AUTRES ÉLÉMENTS

TRANSVERSAUX



INTRODUCTION.....	217
1. LE FRANÇAIS LANGUE DE SCOLARISATION (FLSco).....	218
2. LES FONCTIONS EXÉCUTIVES (FE).....	222
3. L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS (EaM).....	224
4. L'ÉDUCATION À LA VIE RELATIONNELLE, AFFECTIVE ET SEXUELLE (EVRAS).....	226
5. L'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT (ErE).....	228
6. LE PARCOURS D'ÉDUCATION CULTURELLE ET ARTISTIQUE (PECA).....	229

INTRODUCTION AUTRES ÉLÉMENTS TRANSVERSAUX DU TRONC COMMUN

En complémentarité des Visées Transversales, six éléments sont à travailler au travers des différents savoirs, savoir-faire et compétences disciplinaires. Ceux-ci ne sont pas à considérer comme des disciplines.

1. LE FRANÇAIS LANGUE DE SCOLARISATION (FLSco)

Tout au long de son parcours scolaire, l'élève est confronté à une diversité d'emplois du français propres à l'école, dont la langue de scolarisation (FLSco). Selon leur parcours, les élèves sont plus ou moins familiarisés aux usages de la langue, ce qui peut créer certaines inégalités au sein de la classe. L'apprentissage du FLSco doit être l'une des préoccupations de chaque enseignant quelle que soit la discipline car il favorise la compréhension des apprentissages et des tâches scolaires. Il contribue à diminuer les inégalités scolaires et donc sociales.

2. LES FONCTIONS EXÉCUTIVES (FE)

Les fonctions* exécutives sont des habiletés* cognitives qui permettent de faciliter l'adaptation à des situations nouvelles. Elles se construisent au fur et à mesure des apprentissages.

3. L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS (EaM)

4. L'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVI- RONNEMENT (ErE)

5. L'ÉDUCATION À LA VIE RELATION- NELLE, AFFECTIVE ET SEXUELLE (EVRAS)

Les modes de vie personnelle, familiale, sociale ou professionnelle ne cessent d'évoluer. La relation aux médias et à l'information a été profondément modifiée en quelques décennies. Les changements climatiques, les enjeux environnementaux et les différentes dimensions (relationnelle, affective et sexuelle) de l'humain constituent des défis inédits pour l'humanité. L'École du XXI^e siècle initie les élèves à ces enjeux contemporains à travers différentes « éducations » transversales.

Ces trois éducations transversales prennent principalement ancrage au sein de contenus disciplinaires ou transversaux. Mais elles peuvent également être des **sources de réflexions et d'actions** à mener à l'école.

6. LE PARCOURS D'ÉDUCATION CULTURELLE ET ARTISTIQUE (PECA)

Le tronc commun a pour ambition de proposer aux élèves un **Parcours d'Éducation Culturelle et Artistique** durant l'ensemble de leur scolarité. Cette ambition est traduite clairement au sein du référentiel d'Éducation Culturelle et Artistique mais aussi au travers d'autres disciplines comme le Français (la littérature de jeunesse par exemple), les Mathématiques (évolution du concept d'unités de mesure d'un point de vue historique et géographique par exemple)... La culture, la sensibilisation artistique et le développement de la créativité traversent l'ensemble des référentiels.

1. LE FRANÇAIS LANGUE DE SCOLARISATION (FLSco)

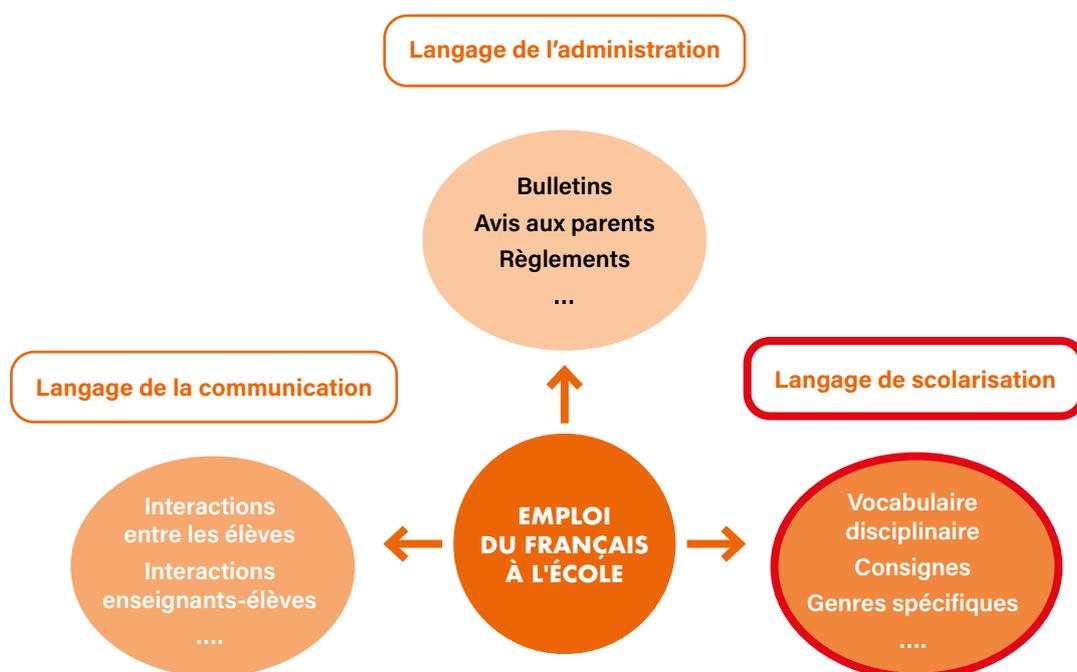
Avant son entrée à l'école, l'enfant – quelle que soit sa langue maternelle – a appris à parler grâce aux interactions avec son entourage. Il s'agit de la « langue de communication familière ». À son entrée à l'école, l'élève a acquis « les bases élémentaires de la communication : il sait demander, désigner, exprimer un refus, un regret, un désir » (FRB, 2019, p. 59). Toutefois, au sein d'une classe – quelle que soit l'année –, des écarts considérables existent entre les langues de communication familière des élèves (Boisseau, 2005) ; certaines se rapprochant fort de la langue de scolarisation, d'autres en étant relativement éloignées.

Une acculturation réussie à la langue de scolarisation conditionne en partie la réussite de la scolarité.

Or, la rencontre et la fréquentation de ce langage peuvent être déstabilisantes pour certains élèves, allophones ou non, et être sources d'inégalités entre élèves. Les élèves en situation de « vulnérabilité linguistique » sont particulièrement à risque de souffrir de ces inégalités. Chaque enseignant doit donc être particulièrement attentif à cet aspect de son enseignement en anticipant les difficultés langagières. Quelle que soit l'origine des difficultés, la maîtrise des usages de la langue scolaire constitue une véritable clé d'accès à tous les apprentissages. Sans la maîtrise de ce langage, les élèves sont en difficulté pour appréhender l'abstraction des savoirs disciplinaires et saisir le sens des tâches scolaires (Wauters, 2020).

Tout au long de son cursus scolaire, l'élève est confronté à une diversité d'emplois du français propres à l'école (Thürman et al., 2010, pp. 9-10) :

- **le langage de la communication**, que l'on retrouve dans les interactions entre élèves, entre élèves et enseignants... C'est un langage essentiellement oral ;
- **le langage de l'administration** (et de l'organisation), que l'on retrouve dans les bulletins, les avis aux parents, les courriers, les règlements... C'est un langage plus formel ;
- **le langage de scolarisation**, que l'on retrouve dans les synthèses, les interventions de l'enseignant, les textes lus, les consignes... **Le Français Langue de Scolarisation (FLSco)** regroupe les usages langagiers du français propres à l'école. Il s'agit du français utilisé dans les apprentissages, enseigné, appris et utilisé en contexte scolaire.



1.1 Les caractéristiques du FLSc

Le FLSc se traduit par de nombreuses caractéristiques, qui sont autant de différences potentielles par rapport à la langue de communication familiale: vocabulaire et structure de phrases, mais aussi thématiques abordées, caractère abstrait des concepts, intonations, manières de prendre la parole, statut de l'émetteur... Les caractéristiques sont ici artificiellement isolées par souci descriptif.

	LANGUE DE COMMUNICATION FAMILIÈRE, AVEC UNE GRANDE VARIABILITÉ SELON LES MILIEUX, LES FAMILLES...	LANGUE DE SCOLARISATION (OU LANGUE DES APPRENTISSAGES)
Vocabulaire	vocabulaire courant, vocabulaire des centres d'intérêts, caractère générique du vocabulaire employé (truc, machin...), vocabulaire concret, code restreint...	vocabulaire spécifique des disciplines, caractère précis du vocabulaire, verbes opérateurs des consignes, vocabulaire abstrait, code élaboré, emploi polysémique des mots...
Structure de phrases	syntaxe plus ou moins élaborée, phrase incomplète (terminée par l'entourage), compréhension « à demi-mots », abondance de pronoms répétitifs...	phrases complètes et expressions des nuances (opposition, causalité...), présence de consignes, diversité de pronoms et des substituts lexicaux, diversité du système des temps...
Thématiques	sujets proches des centres d'intérêt de l'enfant, langage en situation...	thématiques scolaires, disciplinaires, langage d'évocation...
Niveau d'abstraction	caractère pragmatique des échanges...	présence de nombreux concepts abstraits (le temps, le métalangage...)
Manière de prendre la parole	prises de parole principalement spontanées...	variété des prises de parole (en collectif; préparée ou spontanée; face à un pair ou non...)
Statut dans la situation de communication	attention conjointe (interlocuteurs côte à côte ou face à face), langue de proximité (affectif)...	un récepteur parmi d'autres, logique collective, langue de distance (cognitif)...

1.2 Les usages langagiers du FLSc

Selon Verdelhan-Bourgade (citée par Wauters, 2020, p. 19), il existe trois usages langagiers spécifiques au FLSc. Chacun d'eux permet aux élèves de mieux appréhender l'apprentissage grâce à une compréhension plus fine des discours liés à l'école.

TRAVAILLER...	PERMET À L'ÉLÈVE DE...
<ul style="list-style-type: none"> le langage dans lequel l'enseignant donne cours (discours des savoirs) 	<ul style="list-style-type: none"> comprendre/utiliser un vocabulaire spécifique, souvent polysémique (plateau, racine, solide, sommet...); maîtriser des textes de genres et de types spécifiques (énoncés, définitions...; tableaux, graphiques, schémas...).
<ul style="list-style-type: none"> le langage qui accompagne et rend possible la structuration de la pensée, qui soutient l'appropriation des savoirs, la mise en mots des démarches mentales 	<ul style="list-style-type: none"> comparer, faire des liens, classer/catégoriser, ordonner, modéliser...; expliquer ce qu'il a fait et comment il s'y est pris; évaluer, juger, apprécier, justifier, expliquer, argumenter...
<ul style="list-style-type: none"> le langage dans lequel l'élève va exécuter les consignes ou les exercices, va s'entraîner et retenir les savoirs et procédures... 	<ul style="list-style-type: none"> développer son autonomie face aux tâches scolaires; organiser les savoirs et procédures pour les mémoriser (affichages, synthèses...); cibler les tâches demandées, comprendre et reformuler les consignes, les intentions.

1.3 Des pistes pour travailler le FLScO en classe

L'immersion dans ces usages langagiers propres à l'école ne suffit pas pour l'apprendre et l'utiliser soi-même par la suite. Il est donc nécessaire d'enseigner à chaque élève les caractéristiques propres à la langue de scolarisation, quelle que soit la discipline (FWB, FRALA, 2022). Pour cela, on privilégiera **un enseignement explicite** (avec des objectifs définis et expliqués aux élèves) **et structuré** (avec des objets d'apprentissage délimités et progressifs) de la langue de scolarisation, en prenant en compte ses différentes caractéristiques.

POUR APPRENDRE À L'ÉLÈVE À...	EXEMPLES DE SITUATIONS DE CLASSE	INTERVENTIONS DE L'ENSEIGNANT FAVORISANT LE TRAVAIL DU FLScO
<ul style="list-style-type: none"> utiliser le vocabulaire spécifique à la discipline. 	L'élève repère des traditions semblables d'une culture à l'autre, et des traditions qui diffèrent. [P1-P2 2.1].	Proposer des phrases gabarit qui viennent soutenir la comparaison : Par exemple : ... est semblable/comme/différent... parce que ...
<ul style="list-style-type: none"> comprendre les nuances apportées par les connecteurs et les déterminants. 	L'élève analyse les mots du Credo afin de mieux comprendre son sens [P5-P6 3.4].	Il est écrit « Et en Jésus Christ, son Fils unique, notre Seigneur ». À qui renvoie le « son » et le « notre » ?
<ul style="list-style-type: none"> comprendre la poly-sémie de certains mots, notamment ceux issus du lexique spécifique en contexte disciplinaire. 	L'élève explique le terme « Alliance » [P3-P4 3.1.1].	Quelle représentation mentale as-tu quand j'utilise le mot « alliance » ? Quelle signification a ce terme dans le contexte de la bible ? Le terme « Alliance » renvoie donc au mot « Testament »
<ul style="list-style-type: none"> expliquer ses démarches en utilisant le langage adapté (lexique, verbes opératoires...). 	L'élève écrit ou verbalise la démarche pour développer une pensée réflexive et complexe lors d'un atelier philo théo [P3-P6 5.2].	Comment vas-tu procéder pour exprimer ta pensée sur le sujet abordé ? Quels mots sont utilisés pour distinguer/faire la différence entre un fait, tes pensées et des valeurs ? Utilise des phrases gabarit pour t'aider : « ... c'est..., parce que ... »
<ul style="list-style-type: none"> lire, construire et expliquer des schémas, des tableaux, des diagrammes, des photos... 	L'élève dégage les éléments des diagrammes « langage religieux, et dimension scientifique/historique [P3-P4 4.3].	Que représente ces diagrammes ? À quoi servent-ils ? Pourquoi les deux diagrammes se chevauchent ? Quels éléments sont en commun ? Comment l'exprimer en une phrase ?
<ul style="list-style-type: none"> reformuler les consignes. 	L'enseignant porte une attention particulière à certains mots de la consigne [P1-P6 FR 2.5.1].	Je vous demande de vous exprimer autour d'un photolangage qui illustre plusieurs formes de prière [P1-P2 3.2.2]. Que signifie le terme « prière » ? Un élève va montrer un exemple de photo. Formule ensuite la consigne avec tes mots.
<ul style="list-style-type: none"> expliquer l'objectif d'apprentissage et le rendre visible tout au long de l'activité. 	L'élève doit formuler le titre de la leçon et justifier son choix afin de montrer qu'il en a bien compris l'objectif visé par l'enseignant [P1-P6 VT 2].	Pour quelle raison venons-nous de réaliser un dessin ? Quel est l'intérêt de le faire ? Quel est le lien avec l'objectif expliqué en début de leçon.

1.4 Des démarches et des postures enseignantes pour accompagner l'élève

Avant la leçon

- identifier **les démarches mentales** (classer/catégoriser, ordonner, modéliser, faire des liens...) principalement mises en œuvre lors de l'activité et les **structures langagières** qui permettent de les verbaliser (en cours de tâche);
- identifier et sélectionner **les structures langagières** utiles à la réalisation de la tâche, de l'activité et qu'il faudra expliciter (en fin de tâche);
- identifier les mots issus **du vocabulaire spécifique** et prioriser ceux qui feront l'objet d'un apprentissage langagier à part entière.

Pendant la leçon

- **donner la parole** à l'élève pour qu'il apprenne les usages de la langue de l'école en la parlant;
- **accorder une place à la langue, à son observation, aux genres de textes, aux structures langagières** utiles, quelle que soit la discipline;
- intégrer **le travail langagier** (vocabulaire, structure de phrases, genres de textes...) sur base de ce qui a été identifié avant la leçon;
- montrer **des exemples** de productions attendues et de procédures utilisées;
- **reformuler les propos d'un élève** avec un langage soutenu, **montrer la transformation du langage** oral familier en langage oral ou écrit des apprentissages;
- **s'appuyer sur la langue maternelle** de l'élève, partir des connaissances existantes, comparer avec la langue de l'élève, rendre explicite le passage du concret à l'abstrait;
- **maintenir l'ambition et les exigences** pour tous les élèves, et en particulier pour ceux qui sont les plus éloignés de la culture scolaire;
- **éviter les simplifications systématiques** du langage pour le rendre accessible;
- **activer la métacognition*** et utiliser les mots, les structures langagières qui permettent de verbaliser le mode de fonctionnement de l'élève;
- prévoir des moments durant lesquels chaque élève a l'occasion de **s'exprimer sur les apprentissages réalisés** (utiliser les mots appris, la structure de texte apprise...);
- **penser tout haut** (modeler) pour rendre explicite les stratégies employées et inviter les élèves à faire de même;
- **expliciter les non-dits** nécessaires à la réalisation de la tâche (sens de lecture des schémas, structure d'une réponse, emploi de la structure explicative quand on résume une expérience scientifique...);
- **enseigner et soutenir le développement des stratégies**: quoi et comment faire quand je ne comprends pas ?

Après la leçon

- proposer **des phases de métacognition et de verbalisation de la pensée** également après la leçon;
- proposer **des moments de réactivation** du vocabulaire et des structures langagières spécifiques;
- en fin d'activité ou en tâche d'évaluation, privilégier **la reformulation** de ce que les élèves ont retenu de l'apprentissage plutôt que des questions fermées ou à choix multiples;
- **utiliser les traces** pour faire parler les élèves autour des synthèses, schémas...

1.5 Des facteurs favorisant les apprentissages en FLScO

- Diagnostiquer régulièrement et finement le niveau des élèves afin de **créer des groupes de besoins** (flexibles).
- Proposer des jeux d'écriture pour **consolider les compétences** syntaxiques et lexicales.
- Conter des albums de jeunesse pour **baigner l'élève dans une langue écrite** (acculturation à l'écrit).
- Favoriser les petits groupes pour permettre à chacun de **verbaliser les acquis**.
- Se concerter, avec ses collègues, sur le sens des mots de chaque discipline afin de **s'accorder sur le concept, le mot ou l'action et la formulation de consignes** (verbes opérateurs...).
- Déplier l'objet d'apprentissage en étapes pour faire **évoluer la perception fine des notions**.
- **Vérifier la compréhension du sens** (mots, consignes, concepts...) par chacun des élèves, avec une attention particulière aux élèves en situation de vulnérabilité langagière.
- **Passer du concret à l'abstrait**: le mot « chaîne » renvoie, à la fois, à une réalité concrète (chaîne de vélo) et il renvoie, aussi, à un concept qui nécessite de structurer la pensée (chaîne alimentaire).

2. LES FONCTIONS EXÉCUTIVES (FE)

2.1 Quoi et pourquoi ?

Les fonctions* exécutives permettent de **faciliter l'adaptation à des situations nouvelles**, notamment lorsque les routines, les automatismes ou les habiletés* cognitives surappries (Masson, 2020) deviennent insuffisantes pour réaliser une action ou une activité de manière appropriée.

Il existe plusieurs modèles liés aux fonctions exécutives, le plus répandu est celui de Miyake et ses collaborateurs qui **distingue trois fonctions exécutives de base** (Miyake et al., 2000 cités par Débarre, 2020).

	PRINCIPALES FONCTIONS EXÉCUTIVES	L'ÉLÈVE SERA PROGRESSIVEMENT CAPABLE DE...
INHIBITION	<ul style="list-style-type: none"> • Implique un contrôle de l'attention (sélective ou exécutive) du comportement, de pensées ou d'émotions afin d'éviter des distracteurs qui pourraient éloigner l'individu de la réalisation de son objectif initial. • Le contrôle inhibiteur permet donc de contrer les réponses automatiques pour accéder à une autorégulation (des émotions, du comportement ou de la pensée). 	<ul style="list-style-type: none"> • s'empêcher de produire une réponse prépondérante et automatique pertinente ou non à la situation; • attendre la fin de la consigne avant de se mettre au travail; • interrompre momentanément sa pensée, son action lorsque c'est demandé; • prendre le temps de la réflexion avant d'agir; • maintenir l'attention en évitant les distractions.
MÉMOIRE DE TRAVAIL	<ul style="list-style-type: none"> • Maintient une information de manière temporaire et traite d'éventuelles informations supplémentaires. 	<ul style="list-style-type: none"> • élaborer volontairement des représentations mentales; • maintenir des informations (nouvelles ou anciennes) actives; • évoquer ses savoirs pour s'en servir mentalement; • effectuer des groupements d'informations.
FLEXIBILITÉ COGNITIVE	<ul style="list-style-type: none"> • Favorise les changements de perspectives face à une situation ou un problème. • L'élève peut s'adapter avec souplesse à une éventuelle variabilité de contraintes et d'exigences de son environnement. 	<ul style="list-style-type: none"> • passer d'un comportement à un autre en fonction des exigences au sein même d'une activité; • modifier sa façon de fonctionner lorsque l'on s'écarte de l'objectif fixé; • rebondir lorsqu'une erreur survient; • penser de manière créative; • passer facilement d'une activité à une autre.

« Le contrôle de l'inhibition et la mémoire de travail sont considérés comme les précurseurs du développement ultérieur de la flexibilité cognitive, puis de **fonctions exécutives de plus haut niveau** incluant la planification et la résolution de problème » (Roy, 2015, p. 247) :

La planification : « les capacités de planification concourent à l'élaboration mentale d'un plan ou d'une série d'actions dans une séquence suffisamment optimale pour atteindre un objectif ou résoudre un problème ».
La résolution de problème « permet à l'individu... d'établir des relations entre des éléments en ayant intégré les potentielles relations abstraites sous-jacentes propres au raisonnement logique inductif et/ou déductif ».

(Débarre, 2020, p. 6)

2.2 Comment ?

Plongé dans une situation nouvelle, l'élève mobilise des fonctions* exécutives de manière appropriée ou non. **Les fonctions exécutives peuvent faire l'objet d'un apprentissage à part entière à la condition de le lier à un apprentissage disciplinaire** (Moret & Mazeau, 2019). L'enseignant peut choisir de se centrer sur une seule des fonctions exécutives en l'intégrant aux disciplines (ex. : travailler l'inhibition, passer de la pensée automatique à la pensée réfléchie dans une activité en lecture [FR 3.4.1]). Il identifie la difficulté potentielle ou rencontrée par l'élève, l'explique et enseigne comment la surmonter. **Les phases métacognitives [VT 2]** menées par l'enseignant amènent l'élève à **mettre des mots sur les démarches cognitives utilisées**. Elles lui permettent de **prendre conscience des moyens mis en œuvre** pour solliciter les fonctions exécutives nécessaires à la réalisation de la tâche.

2.3 Exemples non exhaustifs de situations de classe liés aux principales fonctions exécutives

Inhibition

- Résister à laisser un pair exprimer toute son idée lors d'un atelier philo théo avant d'intervenir [P1 à P6 5.2].
- Écouter la consigne avant de créer sa bible en boîte [P1-P2 3.1.4].
- Écouter le point de vue d'un pair avant de partager le sien [P5-P6 1.2].
- Passer en revue les attitudes d'écoute à l'aide d'une grille d'autoévaluation avant de commencer la délibération d'un atelier philo théo afin de montrer une position de réception positive [P3-P4 4.1.2].



Mémoire de travail

- Se créer une représentation mentale de l'engagement de chrétiens et d'organisations/associations [P5-P6 3.2.3].
- Mobiliser différentes connaissances afin de répondre à une question de recherche [P3-P4 2.2.3].
- Structurer les informations d'un récit biblique à partir d'images et en exprimant ce que l'on perçoit de personnages [P1-P2 3.1.2].
- Réaliser une carte* mentale des concepts collaboration et compétition [P3-P4 4.1.1].



Flexibilité cognitive

- Mobiliser successivement différents comportements : écouter des témoignages, donner son ressenti et puis se questionner [P5-P6 3.1.2].
- Choisir, dans les différentes religions monothéistes, les ressources qui rejoignent une question de recherche [P3-P4 2.2.3].
- Exprimer, après avoir lu le texte de Mc 3, 1-6, des bonnes/mauvaises raisons d'obéir/de désobéir [P1-P2 4.1.2].
- Représenter de manière créative (mime, dessin, Legos...) un monde avec/sans règles [P1-P2 4.1.2].
- Se mettre à la place de chaque intervenant d'une vidéo présentant une scène de harcèlement et analyser son rôle [P5-P6 3.1.3].



3. L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS (EaM)

3.1 Quoi et pourquoi ?

On entend, par média, tout type de message communiqué à l'aide d'un support faisant circuler une information entre les membres d'une communauté. La notion considère à la fois le message, les interlocuteurs et l'objet technique (qui permet d'inscrire, de traiter, de stocker, de diffuser ou de restituer ce message).

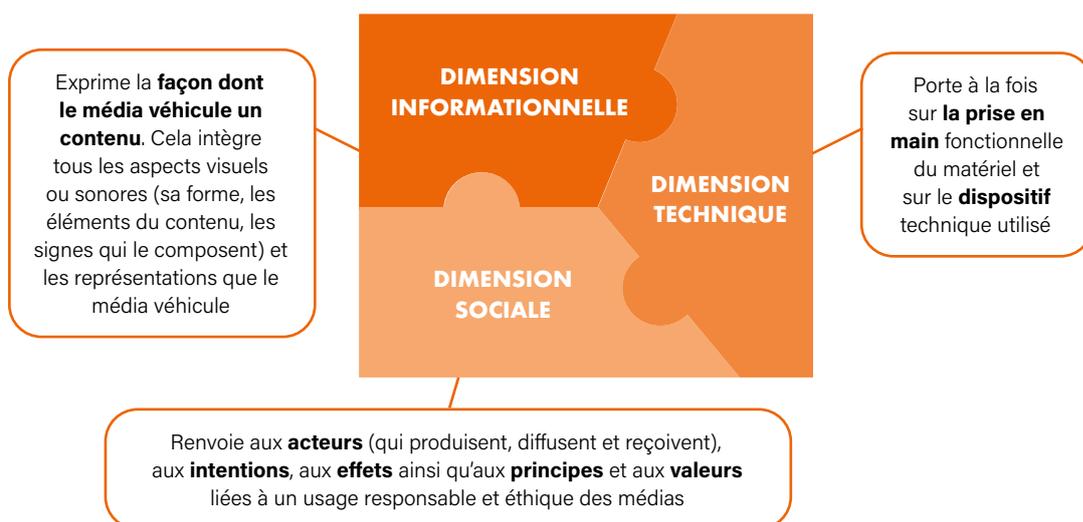
Les éléments du message peuvent être verbaux (texte) **ou non verbaux**: à voir (schéma, dessin, photo...), à entendre (bruitage, musique...), à toucher (vibreux du téléphone, réaction du joystick...).



L'EaM poursuit **quatre objectifs complémentaires**:

- développer chez l'apprenant une analyse critique des messages et des représentations médiatiques;
- comprendre le contexte économique, social et culturel dans lequel les médias sont produits, partagés et utilisés;
- favoriser l'apprentissage de l'expression et de la communication par les médias;
- permettre une réflexion sur ses propres comportements à l'égard des médias, tant comme récepteur que comme émetteur ou contributeur. (FWB, 2022)¹

Tout média repose sur **trois dimensions qui interagissent les unes avec les autres**:



3.2 Comment ?

L'EaM considère les **médias comme de véritables objets d'apprentissage**. Lorsqu'on les utilise comme outil ou support pédagogique au service d'apprentissages spécifiques, il ne s'agit donc pas d'Éducation aux Médias mais bien d'apprentissage par les médias.

L'exercice du **regard** réflexif sur la base de productions personnelles, qui font du sens, est une base de l'EaM. Pour comprendre les enjeux de la réception et de la communication médiatique, il est **essentiel que les élèves vivent pleinement des situations de productions** concrètes et variées sur lesquelles ils sont amenés à porter un regard réflexif. On ne comprend jamais aussi bien les choses que lorsqu'on les vit.

PETITS GESTES À POSER RÉGULIÈREMENT EN CLASSE

- Tout au long du processus de production et de diffusion de contenus médiatiques, il est essentiel de sans cesse encourager l'élève à s'interroger sur la pertinence des éléments du message et sur les conséquences (les effets) potentielles de ses publications sur lui ou sur autrui.

POUR ALLER PLUS LOIN...

Pour trouver un ensemble d'outils:

- *Média Animation*, centre de ressources en EaM: www.media-animation.be
- *La Salle des Profs*: https://www.salle-des-profs.be/?page_id=5514

1. L'Éducation aux Médias dans les référentiels – Fédération Wallonie Bruxelles (2022).

3.3 Exemples de contenus sur lesquels s'appuyer

	CONTENUS SUR LESQUELS S'APPUYER	EXEMPLES D'ACTIVITÉS EN P5-P6
DIMENSION INFORMATIONNELLE	<ul style="list-style-type: none"> Exprimer ce qui est connu Exprimer une volonté d'apprendre et/ou un besoin de comprendre [P1-P2 1.1]. Mettre des mots sur des expériences vécues de la différence [P3-P4 2.1]. Formuler, en dialogue, une volonté d'apprendre et de comprendre à partir... 	<p>En P1-P2, écouter un extrait de musique. Exprimer par un dessin ce que cela évoque, puis s'interroger sur les éléments sonores qui ont influencé le ressenti.</p>  <p>En P3-P4, découvrir différents contenus médiatiques qui portent sur la différence (peinture, dessin, pictogramme...). Observer les différentes manières dont la différence est exprimée.</p>  <p>« Je te donne... Tout ce que je veux, ce que je suis Mes dons, mes défauts Mes plus belles chances, mes différences »</p> <p>« Accepter l'autre, c'est précisément l'accepter comme autre »</p> <p>En P5-P6, sélectionner un article parmi 3 ou 4 textes lus sur une célébrité. Considérer qu'un journaliste lui a posé des questions pour obtenir ces informations. Imaginer ces questions.</p> 
DIMENSION TECHNIQUE	<ul style="list-style-type: none"> Repérer des fondements éthiques dans des textes bibliques [P1-P2 3.5]. Distinguer les questions fermées et les questions ouvertes [P3-P4 1.2]. Observer les influences des religions monothéistes dans le patrimoine et dans certaines cités historiques [P5-P6 2.2.3 - 2.2.4]. 	<p>En P1-P2, découvrir le récit de Zachée (Lc 19, 1-10) à partir d'un support visuel. Effectuer des arrêts sur image afin d'observer la façon dont les regards et les émotions des personnages sont mis en avant (à travers le cadrage, par exemple).</p>  <p>En P3-P4, rédiger collectivement des questions à propos d'une illustration biblique. Percevoir la façon dont la formulation des questions peut influencer la réflexion ou l'interprétation.</p>  <p>En P5-P6, observer la présence de signes religieux dans son quartier/son village et la façon dont ils prennent place dans l'espace public. Déterminer des raisons de cette présence.</p> 
DIMENSION SOCIALE	<ul style="list-style-type: none"> Découvrir des mots, des lieux, des gestes, des moments de la prière chrétienne [P1-P2 3.2.2]. Texte scientifique/historique et texte biblique [P3-P4 3.1.2]. Constater les traductions différentes d'une même référence et s'interroger, notamment sur ce concept de traduction [P5-P6 3.1.1]. 	<p>En P1-P2, observer des photos et choisir celles qui évoquent pour soi la prière. Expliquer le choix fait. Analyser ce qui est semblable et différent par rapport aux choix et explications des autres.</p>  <p>En P3-P4, découvrir le genre littéraire évangile à partir de Luc et/ou de Jean. Identifier s'il s'agit d'un récit scientifique/historique et/ou religieux. S'interroger sur les raisons pour lesquelles il est important de le faire.</p>  <p>En P5-P6, découvrir des traductions différentes d'un même passage d'évangile. Questionner sur les raisons des différences. Interroger l'influence de ces différences sur soi, sur les autres.</p> 

4. L'ÉDUCATION À LA VIE RELATIONNELLE, AFFECTIVE ET SEXUELLE (EVRAS)

4.1 Quoi et pourquoi ?

L'Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle est une éducation à la vie dans ses multiples dimensions (affective, émotionnelle, relationnelle, sociale, culturelle, biologique, sexuelle...). Elle vise à **intégrer**¹ des connaissances, des compétences, des attitudes et des valeurs permettant à l'élève de développer des relations sociales et sexuelles respectueuses, à **faire des choix** éclairés et à **assurer** la protection de leurs droits.

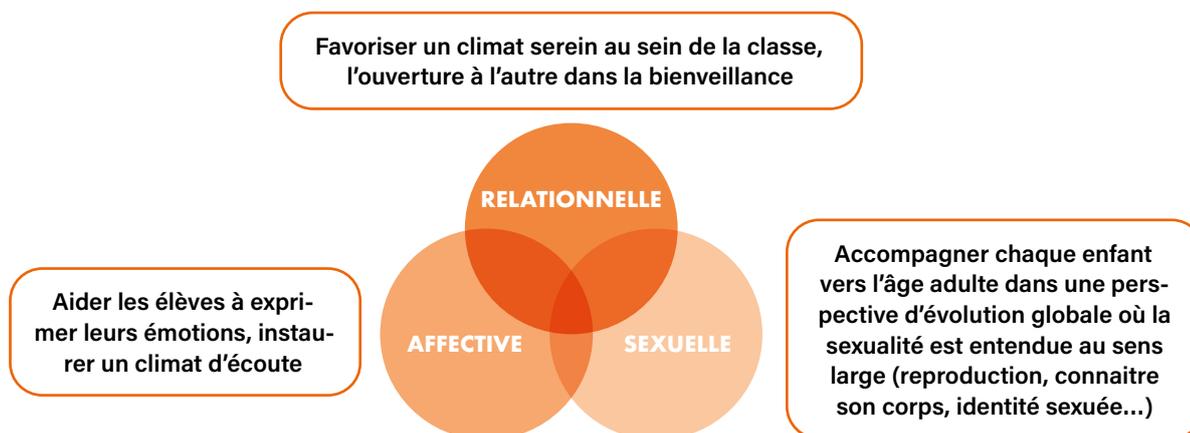


(FBW. EVRAS. 2023)

Il importe de veiller à envisager l'EVRAS* sur l'ensemble de la scolarité,

- en **promouvant** le respect, le libre-choix, la responsabilité envers l'autre et envers soi-même, ainsi que l'égalité dans les relations amoureuses et les pratiques sexuelles;
- en **conscientisant** l'élève aux questions de genre, aux inégalités et aux différences afin de prévenir la violence dans les relations amoureuses et de déconstruire les stéréotypes* sexistes et homophobes².

Trois dimensions sont à prendre en compte :



4.2 Comment ?

Il existe de nombreuses portes d'entrée pour aborder l'EVRAS à l'école. Il est néanmoins essentiel d'adapter l'approche aux questions que se posent les élèves, à **leur âge** et à **leur développement psychoaffectif**.

Trois types de démarches complémentaires sont possibles :

1. **la sensibilisation** qui vise à améliorer le climat scolaire par la mise en place de dispositifs en classe mais aussi dans l'école (lieux de parole, médiation...);
2. **la prévention « ciblée »**, ou analyse des besoins, qui est un processus d'information et d'accompagnement pour répondre aux vécus et aux questionnements des élèves (discrimination, respect, relations...);
3. **l'intervention de crise** qui se présente à la suite d'un fait précis, souvent dramatique. Elle est plus rare et nécessite parfois l'intervention de partenaires extérieurs à l'école.

1. FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES. (2013). *Éducation à la Vie Relationnelle Affective et Sexuelle (EVRAS)*. Circulaire 4550. Fédération Wallonie-Bruxelles.

2. FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES. (2023). *L'Éducation à la Vie Relationnelle Affective et Sexuelle (EVRAS) référentiels du tronc commun*. Fédération Wallonie-Bruxelles, p. 3.

4. L'ÉDUCATION À LA VIE RELATIONNELLE, AFFECTIVE ET SEXUELLE

4.3 Exemples de contenus sur lesquels s'appuyer

	CONTENUS SUR LESQUELS S'APPUYER	EXEMPLES D'ACTIVITÉS
DIMENSION RELATIONNELLE	<ul style="list-style-type: none"> Réfléchir et élaborer des règles pour vivre ensemble [P1-P2 4.1.2]. Apprécier des relations sociales (fictives ou réelles) en utilisant les concepts de compétition et collaboration [P3-P4 4.1.1]. Découvrir une pluralité de manières d'exprimer ses convictions [P5-P6 2.2.2]. 	<p>En P1-P2, faire exprimer les difficultés de vivre ensemble quand les règles ne sont pas explicites.</p> <p>En P3-P4, jouer à un jeu de compétition/collaboration et mettre des mots sur la logique compétitive/collaborative du jeu.</p> <p>En P5-P6, compléter un questionnaire sur « les différentes manières d'être croyants ou non-croyants ». Sur base des résultats, entrer dans une démarche d'interprétation en dialogue avec les autres.</p> 
DIMENSION AFFECTIVE	<ul style="list-style-type: none"> Repérer des fondements éthiques dans des textes bibliques [P1-P2 3.5]. Découvrir des sacrements et leur signification [P3-P4 3.2.1]. Construire progressivement du sens aux récits bibliques dans notre contexte [P5-P6 3.1.3]. 	<p>En P1-P2, découvrir les réactions des différents personnages du récit de Zachée. Exprimer son ressenti et les raisons pour lesquelles on est/n'est pas d'accord avec l'avis des pairs.</p> <p>S'impliquer dans la réflexion et s'interroger au sujet de la réconciliation.</p> <p>En P5-P6, exprimer son ressenti après la vision d'une vidéo sur le racket et le harcèlement pour percevoir les messages d'un texte biblique.</p> 
DIMENSION SEXUELLE	<ul style="list-style-type: none"> Actualiser le texte biblique de manière créative en le réexprimant à travers des situations contemporaines [P3-P4 3.1 - 3.3]. Reconnaître la « triple responsabilité » conférée aux baptisés dans l'Église catholique [P5-P6 3.2.1]. 	<p>En P3-P4, s'exprimer sur les détails d'une œuvre notamment la main d'homme et la main de femme du père.</p> <p>En P5-P6, s'interroger sur le rôle des religions par rapport à l'égalité fille/garçon.</p> 

PETITS GESTES À POSER RÉGULIÈREMENT EN CLASSE

- Instaurer des **moments de parole réguliers et libres** (cercles de parole) dans un endroit ou un dispositif de classe prévu à cet effet.
- Être à **l'écoute des événements de la vie des élèves** pour s'adapter à leurs besoins (boîte à questions...).

POUR ALLER PLUS LOIN...

L'école n'assume **pas seule** la responsabilité de l'EVRAS*. La famille et les autres milieux de vie (mouvements de jeunesse, clubs sportifs, académies...) exercent un rôle tout aussi important.

Pour la réflexion sur la mise en place au quotidien, le Centre PMS est le partenaire privilégié. Pour les animations EVRAS, il peut se **créer un partenariat** avec d'autres intervenants.

5. L'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT (ErE)

5.1 Quoi et pourquoi ?

L'environnement, dans son sens commun, c'est ce qui nous entoure. C'est donc l'ensemble des conditions naturelles (eau, sol, température, exposition au soleil, au vent...) et culturelles (pâturages, sources d'eau potable, gestion des espaces...) qui agissent sur les organismes vivants et les activités humaines. Ces activités humaines influencent elles-mêmes l'environnement.



L'ErE se penche sur les relations des humains, personnes et groupes sociaux, à l'environnement, du local au planétaire (éducation **par** l'environnement). Elle vise aussi à rendre compatible le fonctionnement de l'humanité avec l'écologie globale de la planète en privilégiant la participation des citoyens à la gestion responsable et solidaire de l'environnement et des ressources (éducation **pour** l'environnement).

5.2 Comment ?

Les objectifs de l'ErE s'intègrent dans les apprentissages tout au long de la scolarité et de l'année.

D'après Sauvé (1999), l'environnement peut être abordé sous 8 facettes associées à certaines actions à mener : Nature et Milieu de vie (P1 à P6) ; Ressource, Problème et Système (P3 à P6) ; Biosphère et Source de projet (P5-P6) ; Valeurs (S1-S3).

Les petits plus pour sensibiliser à l'ErE en Religion

P1-P2	<ul style="list-style-type: none"> • (S') interroger sur un élément du patrimoine local découvert lors d'une balade [1.1]. • Découvrir l'engagement du pape François pour l'écologie intégrale [3.2.3]. 	
P3-P4	<ul style="list-style-type: none"> • Découvrir différents lieux (bois, campagne, jardin...) sources d'inspiration à la prière [3.2.2]. • Identifier dans le témoignage du mouvement Youth for Climate les propos relatifs à l'analyse du contexte et des intérêts en jeu, aux valeurs, aux conséquences des choix [3.5]. • S'interroger sur des actions collaboratives/compétitives autour de thématiques telles que l'écologie [4.1.1]. 	
P5-P6	<ul style="list-style-type: none"> • S'interroger sur la vie monastique, sur le choix géographique de l'implantation des monastères [3.2.2]. • Lire et analyser Laudato Si' [4.1.1]. • Réaliser le débriefing sur la mobilisation des 5 formes de pensée autour de valeurs écologiques [5.2]. 	

6. LE PARCOURS D'ÉDUCATION CULTURELLE ET ARTISTIQUE

6. LE PARCOURS D'ÉDUCATION CULTURELLE ET ARTISTIQUE (PECA)

6.1 Quoi et pourquoi ?



Le PECA s'inscrit dans le cadre du tronc commun. C'est un parcours qui se construit progressivement tout au long de la scolarité et qui a pour objectifs principaux :

- d'offrir un égal accès à tous les élèves à l'art et à la culture par des expériences multiples et variées ;
- de renforcer le lien culture-école ;
- de développer la dimension culturelle des apprentissages de l'ensemble des disciplines.

La trajectoire du PECA s'articule autour de **l'exploration du monde culturel et artistique** dans le cadre du cours d'ECA mais également **au sein des autres disciplines**. L'élève est amené à rencontrer des artistes et des œuvres, à visiter des lieux culturels (musées, bibliothèques, monuments, centres culturels...), à développer ses connaissances et sa créativité en expérimentant des pratiques artistiques de manière individuelle ou collective.

6.2 Comment en Religion ?

- Visiter une église et se questionner sur son mobilier et ses objets [P1-P2 3.2.1].
- Imaginer une histoire à partir de l'observation d'une œuvre d'art [P1-P2 3.3].
- Créer une Bible en boîte à la suite de la lecture d'un texte biblique [P3-P4 3.1.4].
- Repérer les traces du patrimoine issues du christianisme lors de balades [P3-P4 3.2.1].
- Écouter la chanson de Théo Mertens sur Noël et s'interroger sur ses thématiques [P5-P6 3.2.3].
- Modéliser les visages symboliques et physiques de Jésus à travers l'art et les évangiles [P5-P6 3.3].







ÉDUCATION
À LA PHILOSOPHIE
ET À LA CITOYENNETÉ

INTRODUCTION.....	233
1. CONSTRUIRE UNE PENSÉE AUTONOME ET CRITIQUE.....	236
2. SE CONNAITRE SOI-MÊME ET S'OUVRIR À L'AUTRE.....	239
3. CONSTRUIRE LA CITOYENNETÉ DANS L'ÉGALITÉ EN DIGNITÉ ET EN DROITS.....	243
4. S'ENGAGER DANS LA VIE SOCIALE ET L'ESPACE DÉMOCRATIQUE.....	245

INTRODUCTION

ÉDUCATION À LA PHILOSOPHIE ET À LA CITOYENNETÉ

1. Enjeux et objectifs généraux de l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté

Les objectifs de l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté* (EPC) sont :

- le développement de compétences et de savoirs relatifs notamment à l'éducation philosophique et éthique ainsi qu'à l'éducation au fonctionnement démocratique, y compris l'éducation au bien-être qui constitue un objectif inhérent aux objectifs précités ;
- le développement de modes de pensée, de la capacité d'argumentation et de raisonnement critiques et autonomes ainsi que le développement d'attitudes responsables, citoyennes et solidaires.

De manière transversale [...], l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté vise une compréhension pluraliste et critique des enjeux de la citoyenneté.

(FWB, EPC, 2022, p. 18)

L'ambition de l'enseignement catholique est également de conjuguer la tradition chrétienne de l'éducation aux exigences contemporaines de la citoyenneté. Ces deux références se renforcent l'une l'autre au service d'un humanisme pour notre temps.

2. L'EPC dans l'enseignement catholique : trois types de points d'appui possibles

2.1 L'intégration au sein des différentes disciplines

Le choix de l'enseignement catholique est de dispenser l'EPC en l'articulant le plus souvent possible avec **l'enseignement des disciplines** : Français, Sciences, Sciences Humaines, Religion, Éducation Culturelle et Artistique... Ce choix est dicté par l'évidence pédagogique de **la transversalité** entre les compétences d'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté* et l'approche disciplinaire.

Les compétences de l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté peuvent être travaillées **au sein même des activités disciplinaires** en faisant simplement « un pas plus loin ». Il s'agit de développer le questionnement philosophique et les compétences citoyennes pendant et/ou après l'activité.

Les disciplines constituent une base pour l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté qui, en retour, permet de les enrichir par la démarche qu'elle propose.

Ex. : Dégager le sens de la « règle d'or », exprimer ses réactions et questions à propos d'un texte biblique, caractériser et distinguer le civisme de la citoyenneté...

2.2 L'ouverture aux opportunités et à l'actualité

À l'école primaire, les apprentissages sont souvent alimentés par **le questionnement et le débat** autour **d'événements marquants de l'actualité ou de la vie quotidienne**. En effet, les discussions peuvent aussi être organisées pour gérer des conflits, discuter à propos d'un décès, d'une naissance, de l'arrivée d'un nouvel élève, d'un changement de titulaire... Ces échanges s'effectuent tout au long de la journée et de la semaine, en saisissant certaines opportunités au moment où elles se présentent.

Ex. : Participer à un échange dans un souci de trouver une meilleure solution à un problème, exemplifier et distinguer les actes de préjuger et juger, distinguer une variété de questionnement...

2.3 L'intégration à la vie de la classe

Même si l'EPC est généralement donnée par le titulaire de classe, qui est en première ligne pour la construire avec ses élèves, à travers le **contact quotidien** qu'il entretient avec eux, les autres professeurs, dont le maître de Religion, doivent également la travailler si l'occasion se présente. L'EPC s'inscrit donc aussi dans un grand nombre de **moments de la vie de la classe** : l'apprentissage de la vie en collectivité, la découverte des autres, la création et l'application des règles de vie, le conseil de classe, l'élection d'un délégué de classe... Certains sujets de discussion émanent aussi **à la suite de projets** choisis par les élèves, **d'une visite** dans un lieu (musée, Église, lieu culturel...), **d'une lecture** faite en classe ou d'une rencontre avec un intervenant extérieur [VT 5] (parent, animateur, pompier, policier, comédien, prêtre, religieuse, abbé).

Ex. : Pratiquer des échanges oraux et distinguer les différences entre converser, dialoguer, délibérer et débattre, exprimer avec nuance son point de vue en se référant à une description...

3. Structure du programme

Le programme d'EPC s'organise selon **4 visées** qui sont poursuivies tout au long du tronc commun dans lesquelles s'articulent **8 compétences**. Ce tableau présente les 4 visées et les 8 compétences de l'EPC, ainsi que les liens avec les rubriques de la discipline Religion qui permettent de les développer.

1. Construire une pensée autonome et critique	2. Se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre	3. Construire la citoyenneté dans l'égalité en dignité et en droits	4. S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique
<p>1.1 Élaborer un questionnement philosophique [1.1 - 1.2 - 1.3 - 3.1.3 - 3.3 - 4.3]</p> <p>1.2 Assurer la cohérence de sa pensée [1.1 - 1.2 - 1.3 - 2.1 - 2.2.1 - 2.2.2 - 3.1.2 - 3.1.3 - 3.1.4 - 3.2.1 - 3.3 - 3.5 - 4.3 - 5.2]</p> <p>1.3 Prendre position de manière argumentée [1.1 - 1.2 - 2.1 - 2.2.1 - 2.2.2 - 2.2.3 - 2.2.4 - 3.1.4 - 3.4 - 3.5 - 5.1 - 5.2 - 5.3]</p>	<p>2.1 Développer son autonomie affective [2.1 - 2.2.1 - 2.2.4 - 3.3 - 3.5 - 4.1.1 - 4.1.2 - 5.1 - 5.2 - 5.3]</p> <p>2.2 S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions [2.1 - 2.2.1 - 2.2.2 - 2.2.3 - 2.2.4 - 3.2.1 - 3.2.3 - 3.3 - 3.4 - 3.5 - 4.1.1 - 4.1.2 - 4.2 - 5.2]</p>	<p>3.1 Comprendre les principes de la démocratie [3.2.3 - 3.5 - 4.1.1 - 4.1.2 - 4.2 - 5.3]</p>	<p>4.1 S'exercer au processus démocratique [1.1 - 1.2 - 2.2.1 - 4.1.2 - 4.2 - 5.1 - 5.3]</p> <p>4.2 S'inscrire dans la vie sociale et politique [2.1 - 3.2.3 - 3.4 - 4.1.1 - 4.1.2 - 4.2 - 5.1 - 5.3]</p>

4. Éléments généraux de continuité¹

Beaucoup de savoirs sont des concepts (le beau, le juste, le bon...), une idée abstraite, générale et en perpétuelle construction.

« La conceptualisation* se travaille, étape par étape, selon le développement cognitif des élèves, tout au long du tronc commun. C'est pourquoi les attendus de savoirs sont formulés dans ces termes : identifier*-exemplifier* ; questionner*-explicitement*, conceptualiser*- problématiser*. » (FWB, EPC, 2022, p. 21)

De P1 à P4, ce sont les démarches mentales « **identifier - exemplifier** » qui sont privilégiées.

En P5 et P6, les démarches mentales privilégiées sont « **questionner et expliciter** ».

1. Reprise des éléments clés des introductions annuelles du référentiel du tronc commun (FWB, EPC, 2022, pp. 26, 31, 36, 41, 46, 52).



INTRODUCTION ÉDUCATION À LA PHILOSOPHIE ET À LA CITOYENNETÉ

	D'OÙ VIENT-ON ?	QUE FAIT-ON ?	OÙ VA-T-ON ?
	P1-P2	P3-P4	P5-P6
Construire une pensée autonome et critique	L'élève exprime un étonnement et partage son avis sur des questions de type philosophique liées à la citoyenneté.	L'élève dégage une question au départ d'un étonnement , organise ses idées et explique son avis .	L'élève s'exerce au questionnement philosophique, organise et articule ses idées et défend une position sur des questions de type philosophique liées à la citoyenneté.
Se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre	L'élève reconnait et interroge ses émotions, ses besoins, ses envies . Il apprend à se connaître, à connaître les autres et à s'y ouvrir.	L'élève identifie et exemplifie un spectre plus large d'émotions ainsi que leurs effets sur le comportement. Il identifie et exemplifie ce qui relève de l'intimité. Il identifie le consentement et le refus dans une situation donnée. Il distingue et confronte ses besoins et désirs. L'élève est capable d'identifier et d'exemplifier les stéréotypes de genre.	L'élève interroge et explicite ses émotions et leurs effets sur le comportement. Il exprime, questionne et explicite ses limites pour préserver son intimité et son intégrité. Il identifie et exemplifie ce qu'est le consentement et le refus. Il questionne et dégage des pratiques pour préserver son identité numérique. Il questionne explicite la notion de genre.
Construire la citoyenneté dans l'égalité en dignité et en droits	L'élève identifie qui décide des règles et à qui elles s'appliquent . Il apprend à penser la citoyenneté dans l'égalité en dignité et en droits et commence à percevoir les effets des médias sur ses ressentis.	L'élève caractérise une pratique démocratique : en dégageant des caractéristiques de la citoyenneté, en questionnant l'importance des règles, en identifiant des situations d'atteintes à la dignité, aux droits (la liberté de la presse notamment)...	L'élève pense la citoyenneté dans l'égalité en dignité et en droits en questionnant ce qui caractérise une pratique démocratique et en questionnant les effets des médias sur les jugements et les comportements.
S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique	L'élève discute dans un cadre établi collectivement et apprend à coopérer. En P2, il s'initie à s'informer pour questionner l'impact des gestes quotidiens et à imaginer les possibilités d'action et de coopération.	L'élève s'exerce au débat dans un cadre établi collectivement. Il s'informe pour questionner l'impact des gestes quotidiens et imagine des possibilités d'action et de coopération.	L'élève participe au débat dans le cadre établi collectivement. Il s'informe pour questionner des sujets d'actualité en vue de se positionner et imagine différentes possibilités d'action et de coopération.

Au regard des quatre visées, le référentiel préconise **une initiation** des contenus les années impaires et **un approfondissement** de ceux-ci les années paires.

5. Les contenus de l'EPC à privilégier au cours de religion

Les contenus sélectionnés basés uniquement sur l'intégration de l'EPC au sein de la discipline (point d'appui 1) sont **directement et explicitement liés** aux compétences du cours de religion.

N.B : Il est cependant possible de découvrir d'autres contenus de l'EPC en fonction des réalités et des opportunités rencontrées dans le cadre du cours de religion (points d'appuis 2 et 3). Pour consulter l'ensemble des contenus de l'EPC voir [\[Programmes de l'école primaire, Volume 1, Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté\]](#).

1.1 ÉLABORER UN QUESTIONNEMENT PHILOSOPHIQUE

COMPÉTENCE

C1 Élaborer un questionnement philosophique.

ATTENDUS

P5-P6	À partir d'une situation réelle ou imaginaire, s'exercer au questionnement de type PHILOSOPHIQUE [1.2 - 1.3 - 3.3].
P3-P4	À partir d'une situation réelle ou imaginaire, formuler un étonnement pour en dégager une question [1.1 - 4.3].
P1-P2	À partir d'une situation réelle ou imaginaire, exprimer un étonnement [1.1 - 1.2 - 3.1.3 - 3.3].

SAVOIR

✓ Questionnement philosophique – philosophie.

P6	Questionner* – expliciter* [3.1.3].
P5	Identifier* – exemplifier* [4.3].
P4	Identifier* – exemplifier* [3.1.3].

SAVOIR-FAIRE

➔ À partir de l'étonnement et face à des réalités complexes du monde, formuler des questions à portée philosophique.

P6	S'exercer à formuler une question pouvant servir de base à une réflexion de type philosophique [1.1 - 1.3 - 3.1.3].
P4	Formuler son étonnement (parole, dessin, geste...) à propos de situations, de problèmes... et en dégager une question (P4) [1.1 - 1.2 - 3.3].
P3	Formuler son étonnement (parole, dessin, geste...) à propos de situations, de problèmes [1.1 - 1.2 - 3.3].
P1-P2	Traduire son étonnement (parole, dessin, geste...) à propos de situations, de problèmes... [1.1 - 3.3].

➔ Recourir à l'imagination pour élargir le questionnement.

P5-P6	Questionner la réalité à partir d'alternatives*[1.3].
P3-P4	Exprimer un étonnement à partir de l'imagination (exemple, illustration, évocation...) [1.3 - 3.3].

1.2 ASSURER LA COHÉRENCE DE SA PENSÉE

COMPÉTENCE

C2 Assurer la cohérence de sa pensée.

SAVOIRS

✓ Stéréotype* – préjugé*.

✓ Le vrai, le beau, le juste, le bien, le bon.

✓ Opinion* – argument*.

SAVOIR-FAIRE

➔ Reconstruire des concepts liés à la philosophie et la citoyenneté.

➔ Identifier* des erreurs de raisonnement.

➔ Distinguer faits*, normes*, valeurs*.

ATTENDUS

P5-P6	Organiser et articuler ses idées pour construire des concepts liés à la philosophie et à la citoyenneté* [3.5].
P3-P4	Organiser ses idées pour construire des concepts liés à la philosophie et à la citoyenneté.
P1-P2	Proposer un exemple qui illustre une idée liée à la philosophie et à la citoyenneté.

P5-P6	Questionner* - expliciter* des stéréotypes, des préjugés [2.2.1].
P3-P4	Identifier* - exemplifier* des stéréotypes, des préjugés.

P5-P6	Questionner - expliciter [2.2.2 - 4.3].
P3-P4	Identifier – exemplifier et faire dialoguer les concepts entre eux [4.3].
P1-P2	Identifier – exemplifier [1.1 - 1.2].

P5-P6	Questionner – expliciter pour distinguer opinion et argument [3.5 - 5.2].
P3-P4	Identifier – exemplifier divers avis sur une question [1.1 - 3.5].

P5-P6	Questionner des exemples et des contre-exemples d'un concept pour en construire et en dégager le sens [1.1 - 1.3 - 3.2.1 - 3.3].
P3-P4	Donner des exemples et/ou des contre-exemples d'un concept lié à la philosophie et à la citoyenneté [1.3].
P1-P2	Illustrer une idée par un exemple approprié [2.1 - 3.1.4].

P6	Identifier des erreurs de raisonnements (liens de causalité, pensée magique, sophisme*) [1.3 - 2.2.1].
P5	Identifier des généralisations* abusives [1.3].
P3-P4	Identifier des stéréotypes, des préjugés (p4).

P5-P6	Distinguer les faits, ce que j'en sais, ce que j'en pense [1.3 - 3.1.2 - 3.1.3 - 5.2].
P3-P4	Distinguer les faits, ce que j'en sais, ce que j'en pense [1.1 - 5.2].
P1-P2	Énoncer un fait, une règle, énoncer une préférence [1.2].

1.3 PRENDRE POSITION DE MANIÈRE ARGUMENTÉE

COMPÉTENCE

C3 Prendre position de manière argumentée.

ATTENDUS

P5-P6	Défendre une position sur des questions de type philosophique liées à la citoyenneté* [2.2.1 - 3.5].
P3-P4	Expliquer son avis sur des questions de type philosophique liées à la citoyenneté [2.2.1].
P1-P2	Partager son avis sur des questions de type philosophique liées à la citoyenneté [2.1].

SAVOIR

✓ Raisons*- arguments*.

P5-P6	Identifier* une raison, un argument dans une prise de position.
--------------	---

SAVOIR-FAIRE

➔ Se positionner sur des questions* philosophiques liées à la citoyenneté.

P5-P6	Défendre son avis à l'aide d'un argument, d'une raison ou d'un exemple [3.1.4 - 3.5 - 5.1 - 5.2].
P3-P4	Expliquer son avis, clarifier sa pensée [2.2.1 - 3.1.4].
P2	Partager son avis [2.2.1].
P1	Exprimer son accord ou son désaccord [1.1 - 2.1].

➔ Se positionner par rapport à une prise de position.

P5-P6	Identifier une raison, un argument dans une prise de position [2.2.2].
--------------	--

➔ Se décentrer* pour comprendre le point de vue d'autrui.

P5-P6	Questionner* l'autre pour obtenir des précisions. Prendre en compte les apports et les objections de l'autre [2.2.1 - 2.2.2].
P3-P4	Questionner l'autre pour obtenir des précisions. Répondre aux propos d'autrui [2.2.3 - 2.2.4].
P2	Écouter et redire ce que l'autre a dit [1.2 - 2.2.2].
P1	Écouter et redire avec ses mots ce que l'autre a dit.

➔ Élargir sa perspective.

P5-P6	Identifier la perspective depuis laquelle on parle [3.4].
--------------	---

2.1 DÉVELOPPER SON AUTONOMIE AFFECTIVE (1/2)

COMPÉTENCE

C4 Développer son autonomie affective.

ATTENDUS

P5-P6 Questionner* et se questionner sur ses affects* ainsi que sur son intégrité* physique et morale [4.1.1].

P4 Questionner et se questionner sur ses affects ainsi que sur l'intégrité physique et morale [3.5].

P3 Réfléchir sur ses affects ainsi que sur l'intégrité physique et morale [3.5].

P1-P2 Reconnaître des affects et interroger leurs effets [2.1 - 3.5].

SAVOIRS

✓ Besoin* – envie – désir.

P5-P6 Questionner – expliciter [3.3].

P3-P4 Identifier – exemplifier : distinguer et confronter ses besoins et ses envies.

P1-P2 Identifier – exemplifier les notions de besoin et d'envie [4.1.2].

✓ Émotions – sentiments

P5-P6 Questionner* – expliciter* [3.3].

P3-P4 Identifier – exemplifier.

P1-P2 Identifier – exemplifier ses émotions de base [3.3].

✓ Intimité*

P5-P6 Questionner – expliciter ce qui relève de l'intime.

P3-P4 Identifier – exemplifier ce qui relève de l'intimité.

SAVOIR-FAIRE

➔ Différencier besoins et désirs

P5-P6 Questionner et se questionner sur les besoins et les désirs [3.5 - 5.1].

P3-P4 Exprimer et interroger ses besoins et ses désirs [2.2.1 - 5.1].

P1-P2 Percevoir, exprimer (**et interroger**) ses besoins et ses besoins (**P2**) [2.2.1 - 4.1.1 - 5.1 - 5.3].

➔ Réfléchir sur les affects et les effets sur le comportement.

P5-P6 Identifier, exprimer et interroger la honte, la fierté, l'amour, la jalousie, l'indignation, la culpabilité... et leurs effets sur le comportement [3.5 - 5.1].

P3-P4 Identifier, exprimer et interroger la honte, la fierté, l'amour, la jalousie, l'indignation, la culpabilité... et leurs effets sur le comportement [2.2.1].

P1-P2 Percevoir, exprimer et interroger les émotions de base : peur, colère, joie, tristesse, surprise, dégoût et leurs effets sur le comportement [2.2.1 - 3.3].

2.1 DÉVELOPPER SON AUTONOMIE AFFECTIVE (2/2)

SAVOIR-FAIRE

→ Préserver son intimité*, son intégrité* et celles des autres.

ATTENDUS

P5-P6	Exprimer ses limites en vue de préserver son intimité, son intégrité physique et morale ainsi que respecter celle des autres [3.5 - 5.2] . Questionner et dégager des pratiques pour préserver sa sécurité, son identité numérique et son intimité sur Internet.
P3-P4	Exprimer ses limites en vue de préserver son intimité, son intégrité physique et morale ainsi que respecter celle des autres [2.2.4] . Questionner et dégager des pratiques pour préserver sa sécurité, son identité numérique et son intimité sur Internet.
P1-P2	Apprendre à dire non en vue de préserver son intimité et son intégrité physique et morale [5.2] .

2.2 S'OUVRIR À LA PLURALITÉ DES CULTURES ET DES CONVICTIONS (1/2)

COMPÉTENCE

C5 S'ouvrir à la pluralité* des cultures et des convictions*.

SAVOIRS

✓ Règle - loi* - norme*.

✓ Pluralité.

✓ Culture(s)/ multiculturalité*.

SAVOIR-FAIRE

➔ Reconnaître la pluralité des valeurs pour vivre en société dans le respect mutuel.

➔ Reconnaître le rôle et la pluralité des normes.

ATTENDUS

P5-P6	Reconnaître la pluralité des valeurs et des règles [2.1 - 3.2.3 - 3.5].
P3-P4	Identifier* la pluralité des préférences et des règles [2.1 - 3.4 - 3.5].
P1-P2	Identifier la pluralité des préférences et des règles [2.1 - 4.1.2].
P5-P6	Questionner* - expliciter* [3.5 - 4.1.2].
P3-P4	Identifier - exemplifier* : distinguer différents types de règles et de normes [4.1.2].
P1-P2	Identifier - exemplifier la notion de règle.
P5-P6	Identifier- exemplifier.
P5-P6	Questionner - expliciter [2.1].
P3-P4	Identifier - exemplifier des manifestations de la multiculturalité [2.1 - 2.2.3 - 3.4 - 3.5].
P1-P2	Identifier - exemplifier la diversité des cultures [3.2.1 (1/2) - 3.2.3 - 4.1.1].
P5-P6	Clarifier et hiérarchiser ses valeurs dans le respect de la pluralité [2.2.2 - 2.2.3 - 2.2.4 - 4.1.1 - 4.2 - 5.2].
P4	Dégager les valeurs sous-jacentes aux préférences [3.5].
P3	Identifier ce qui compte pour soi et ce qui compte pour les autres [2.1 - 2.2.1 - 2.2.4 - 3.5].
P1-P2	Identifier ce qui compte pour soi et ce qui compte pour les autres [2.1 - 3.5].
P5-P6	Questionner ce qui différencie les usages, les règles de vie, les lois [2.2.2 - 2.2.3 - 2.2.4 - 3.5].
P3-P4	Distinguer les usages, les règles de vie, les lois [4.1.2].
P1-P2	Identifier des usages et des règles de vie [2.1 - 3.2.1 (2/2) - 4.1.2].
P1	Percevoir et exprimer des indices du caractère multiculturel de notre société.

2. SE CONNAITRE SOI-MÊME ET S'OUVRIR À L'AUTRE

2.2 S'OUVRIR À LA PLURALITÉ DES CULTURES ET DES CONVICTIONS (2/2)

SAVOIR-FAIRE

→ Reconnaître le caractère multiculturel de notre société.

ATTENDUS

P5-P6	Reconnaître le caractère multiculturel de notre société [2.1-2.2.2-2.2.3-2.2.4-3.3-4.1.1].
P3-P4	Identifier des manifestations du caractère multiculturel de notre société [2.1-2.2.2-2.2.4].
P1-P2	Identifier des indices du caractère multiculturel de notre société [2.1-2.2.1-3.2.1-3.2.3].

3. CONSTRUIRE LA CITOYENNETÉ DANS L'ÉGALITÉ EN DIGNITÉ ET EN DROITS

3.1 COMPRENDRE LES PRINCIPES DE LA DÉMOCRATIE (1/2)

COMPÉTENCE

C6 Comprendre les principes de la démocratie*.

ATTENDUS

P5-P6	Questionner* ce qui caractérise les pratiques démocratiques [4.2].
P3-P4	Identifier* ce qui caractérise une pratique démocratique.
P1-P2	Identifier qui décide des règles et à qui elles s'appliquent [4.1.2].

SAVOIRS

✓ Démocratie – autoritarisme*.
✓ Équité* – égalité*.

✓ Liberté – égalité de droits (Déclaration universelle des droits de l'homme Convention internationale des droits de l'enfant).

✓ Citoyen* – citoyenneté*.

✓ Autorité* – pouvoir*. Justice*.

✓ Légitimité* – légalité*..

P6 Questionner – expliciter*.

P5 Identifier* – exemplifier*.

P6 Questionner – expliciter [3.2.1 – 3.5].

P5 Identifier – exemplifier [3.2.1 – 3.5].

P5-P6 Se reconnaître comme citoyen, auteur et bénéficiaire de la loi* [3.5 – 4.1.2].

P5-P6 Questionner – expliciter [4.1.2].

P5-P6 Identifier – exemplifier.

SAVOIR-FAIRE

➔ Reconnaître tout citoyen comme auteur et bénéficiaire de la loi et comme sujet de droit.

P5-P6	Se reconnaître comme citoyen, auteur et bénéficiaire de la loi. Justifier l'égalité en termes de droits et de devoirs. Interroger les limites des libertés garanties par le Droit [3.5 – 5.3].
P4	S'identifier comme citoyen en dégagant les caractéristiques de la citoyenneté [4.1.2].
P3-P4	Interroger les limites des libertés individuelles. Interroger l'égalité en termes de droits et de devoirs.
P3	S'identifier comme citoyen en dégagant des caractéristiques de la citoyenneté.
P1-P2	Interroger les limites de sa liberté à travers la reconnaissance de celle des autres [3.5 – 4.1.1].

➔ Saisir le sens des différents pouvoirs, leur champ d'application et leurs rôles respectifs.

P5-P6	Questionner les concepts de règle, de loi et de pouvoir [4.1.2 – 4.2].
P4	Questionner les concepts de règle, de loi et de pouvoir.
P1-P2-P3	Identifier qui décide des règles, à qui elles s'appliquent et qui veille à leur respect.

3.1 COMPRENDRE LES PRINCIPES DE LA DÉMOCRATIE (2/2)

SAVOIR-FAIRE

→ Reconnaître l'égalité devant la loi.

→ Reconnaître le droit à l'information et à la liberté de la presse en démocratie.

→ Critiquer l'atteinte aux droits et les abus* de pouvoir.

ATTENDUS

P6	Questionner égalité et équité.
P5	Questionner l'égalité devant les règles.
P3-P4	Questionner l'importance d'avoir des règles qui garantissent les droits [4.1.2].
P1-P2	Distinguer le juste et l'injuste pour soi et autrui à l'aide d'exemples (P2) [3.2.3 - 4.1.2].
P5-P6	Questionner les effets des médias sur ses jugements, ses comportements et ceux des autres.
P3-P4	Questionner les effets des médias (information/manipulation) sur ses jugements, ses comportements, et ceux des autres.
P1-P2	Percevoir les effets des médias sur mes ressentis et ceux des autres.
P5-P6	Identifier des situations d'atteinte à la dignité*, aux droits (discrimination*, moquerie, rejet, exclusion, maltraitance, harcèlement...) et les moyens de s'y opposer [3.5 - 4.1.2].
P3-P4	Identifier des situations d'atteinte à la dignité, aux droits (discrimination, moquerie, rejet, exclusion, maltraitance, harcèlement...) et les moyens de s'y opposer [4.1.2].
P1-P2	Identifier des situations d'atteinte à la dignité, aux droits (discrimination, moquerie, rejet, exclusion, maltraitance, harcèlement...) et les moyens de s'y opposer.



4. S'ENGAGER DANS LA VIE SOCIALE ET L'ESPACE DÉMOCRATIQUE

4.1 S'EXERCER AU PROCESSUS DÉMOCRATIQUE (1/2)

COMPÉTENCE

C7 S'exercer au processus démocratique.

SAVOIRS

✓ Règles – lois* – normes*.

✓ Processus de décision.

SAVOIR-FAIRE

➔ Construire le cadre du débat.

➔ Débattre collectivement.

ATTENDUS

P5-P6 Participer au débat dans le cadre collectivement établi [1.2].

P3-P4 S'exercer au débat dans le cadre collectivement établi.

P1-P2 S'initier à la discussion dans le cadre collectivement établi [4.1.2].

P5-P6 Questionner* – expliciter* [4.1.2].

P3-P4 Identifier* – exemplifier* : distinguer différents types de règles et de normes [4.1.2].

P1-P2 Identifier – exemplifier la notion de règle.

P5-P6 Identifier* – exemplifier* [4.2 – 5.3].

P5-P6 Ajuster le cadre du débat (espace, règles, objet et finalité).
Préparer le débat à l'aide de ressources.
Poser un regard rétrospectif sur le déroulement du débat (règles, rôles). [5.1 – 5.3]

P3-P4 Élaborer le cadre du débat (espaces, règles, objet et finalité).
Mettre en œuvre le cadre du débat [4.1.2].

P1-P2 Élaborer les règles d'une discussion.
Appliquer les règles de la discussion [1.1 – 4.1.2].

P5-P6 Confronter, articuler et intégrer les arguments.
Exprimer sa position [5.1 – 5.3].
Assumer différents rôles. Dégager collectivement des idées **essentiels (P6)** du débat. [1.2 – 2.2.1 – 5.3].

P3-P4 Formuler des arguments en lien avec le débat.
Exprimer son accord ou son désaccord.
Assumer différents rôles.
Dégager collectivement des idées du débat.

P1-P2 Formuler des idées en lien avec la discussion.
Exprimer son accord ou son désaccord dans la discussion collective [1.1].

4.1 S'EXERCER AU PROCESSUS DÉMOCRATIQUE (2/2)

SAVOIR-FAIRE

→ Décider collectivement.

ATTENDUS

P5-P6	Conclure/décider ensemble à l'issue d'un débat. Exercer différents processus de décision (consensus, compromis, vote, élections périodiques...) [1.2].
P3-P4	Conclure/décider ensemble à l'issue d'un débat. Découvrir et expérimenter différents processus de décision (consensus, compromis, vote, élections périodiques...).
P1-P2	Conclure/décider ensemble à l'issue d'une discussion.

4. S'ENGAGER DANS LA VIE SOCIALE ET L'ESPACE DÉMOCRATIQUE

4.2 S'INSCRIRE DANS LA VIE SOCIALE ET POLITIQUE

COMPÉTENCE

C8 S'inscrire dans la vie sociale et politique.

SAVOIRS

✓ Entraide – Coopération.

✓ Alternatives* – utopies*.

✓ Autonomie – Responsabilité.

SAVOIR-FAIRE

➔ S'informer en vue de s'inscrire dans la vie sociale et politique.

➔ Coopérer pour s'inscrire dans la vie sociale et politique.

➔ Imaginer une société et/ ou un monde meilleur(s).

ATTENDUS

P5-P6 Confronter différentes possibilités de coopération et d'action [3.2.3].

P3-P4 Imaginer une possibilité de coopération et d'action.

P1-P2 Imaginer une possibilité de coopération [3.2.3 - 4.1.2].

P5-P6 Questionner* – expliciter*.

P4 Identifier* – exemplifier* [4.1.1].

P3 Questionner – expliciter [4.1.1].

P1-P2 Identifier – exemplifier [3.4].

P5-P6 Questionner* – expliciter*.

P5-P6 Identifier - exemplifier la notion de responsabilité.

P5-P6 S'informer pour questionner des sujets d'actualité en vue de se positionner [4.1.1 - 4.2 - 5.1].

P3-P4 S'informer pour questionner l'impact de ses gestes quotidiens [3.2.3].

P5-P6 Se concerter en vue de coopérer.
Questionner les forces et les limites de la coopération [4.2].

P3-P4 Se coordonner, s'entraider, solliciter de l'aide pour soi, pour les autres et pour tous.
Questionner les forces et les limites de la coopération [4.1.1].

P1-P2 S'entraider, solliciter de l'aide pour soi, pour les autres et pour tous [4.1.1].

P6 Esquisser des perspectives d'amélioration de la société [5.3].

P3-P4-P5 À partir de sujets de société, imaginer des alternatives [2.1 - 5.3].

P1-P2 Développer des mondes imaginaires.

GLOSSAIRE ET CONCEPTS

ABUS DE POUVOIR: situation dans laquelle une personne profite de sa position pour intimider, manipuler, harceler, menacer, maltraiter ou faire du chantage envers les autres. L'abus de pouvoir est existant dans tous types de relation humaine.

ACTEUR (DU TEXTE BIBLIQUE): Par le terme d'acteur dans un récit biblique, on peut entendre tout élément d'un récit qui accomplit une action ou exerce une influence. Il ne s'agit donc pas exclusivement d'êtres humains mais un élément naturel, un animal, le personnage de Dieu... peuvent aussi y jouer un rôle.

AFFECT: renvoie à un ensemble de comportements observables exprimant un état émotionnel. D'un point de vue philosophique, l'affect permet de développer, selon Lipman (2003), une pensée attentive, vigilante et bienveillante.

AGNOSTIQUE: Personne pour qui l'absolu est « inaccessible à l'intelligence humaine » (cnrtl.fr). Le mot a été créé par opposition à « gnostique ». Le « gnostique » prétend connaître Dieu. L'agnostique reconnaît qu'il n'est pas possible de connaître parfaitement Dieu ou l'absolu.

ALLIANCE: Union par engagement mutuel explicitement consenti par les parties en relation. Ce mot est utilisé dans la Bible* pour signifier un type de relation entre Dieu et les êtres humains.

ALTERNATIVE: « Solution de remplacement. » (Le Robert, dico en ligne, s.d.)

ARGUMENT: « Raisonnement bâti en respectant certaines règles prédéfinies, qui permet de déduire de façon méthodique une conséquence à partir d'une ou deux propositions. C'est une preuve, un indice qui permet de démontrer ou d'appuyer une affirmation ou un fait ou une proposition. » (Toupiictionnaire en ligne, s.d.)

ATHÉE: Personne qui nie la possibilité de l'existence d'un ou de plusieurs dieu(x).

AUTORITÉ: Comme le pouvoir*, l'autorité se caractérise par la capacité d'agir sur autrui (cnrtl.be) ou de l'influencer. « L'autorité est une valeur reconnue à une personne ou à une entité alors que le pouvoir est l'effet d'un droit ou de la légitimité exercés sur autrui avec plus ou moins d'autorité » (la-différencecentre.com).

AUTORITÉ: « Ascendant naturel, pouvoir* légitime de se faire obéir en raison* du statut de la personne ou du type de pouvoir détenu par la personne ou l'institution. » (Dicophilo, en ligne, s.d.). « L'autorité se traduit par une adhésion volontaire sans contraintes ni persuasion. » (Mercier, 2018)

Force de considération s'attachant à une personne qui, par ses valeurs morales ou intellectuelles, est reconnue naturellement par une collectivité.

Il importe de différencier les termes suivants :

avoir autorité (le pouvoir de décider, d'imposer par son statut. Ex. : autorité parentale);

faire autorité (s'imposer auprès de tous comme incontestable. Ex. : invoquer un ouvrage qui fait autorité à l'appui d'une thèse);

avoir de l'autorité (posséder une aptitude à se faire respecter, à influencer les actions, les autres... Ex. : cette personne a une autorité naturelle qui donne envie de l'écouter);

être autoritaire (imposer ou abuser de son autorité*, susciter la crainte. Ex. : ce professeur est autoritaire avec ses élèves).

AUTORITARISME : « Comportement individuel ou mode de fonctionnement politique qui cherche la soumission et l'obéissance par contrainte psychique ou physique, répression, domination, restrictions des libertés. Régime politique autoritaire dans lequel le peuple n'a pas le droit de vote ou rend le système électif sans objet. Dans les régimes autoritaires, le pouvoir* est entre les mains d'un leader ou d'un petit groupe de personnes et la séparation entre les différents pouvoirs est floue. » (Larousse, 2022, en ligne)

AXE DE TENSION : L'axe de tension est un outil qui permet de représenter la vie d'un groupe*, d'une organisation, d'une société ou d'une collectivité composés d'individus* qui ne sont pas unanimes sur tous les sujets. L'axe de tension illustre de manière schématique cette présence de visions différentes de voir le monde et de se comporter. Il met donc en opposition et contraste des manières socialement acceptables de voir la vie sociale et d'agir dans cette société. Il ne s'agit donc pas d'opposer les gentils et les méchants, les bons et les mauvais d'une manière moralisatrice. Il s'agit au contraire de qualifier et montrer des tensions entre certains qui accentuent la liberté individuelle et d'autres la responsabilité collective par... exemple, ou la collaboration* et la compétition*.

BESOIN : « Sentiment de manque accompagné du désir de le faire disparaître par la consommation d'un bien ou d'un service. Satisfaire un besoin est indispensable à la vie, satisfaire une envie ne l'est pas. » (FWB, FHGES, 2022, p. 114)

BIBLE : Bible vient du grec « Βιβλιον » et signifie livre. Elle rassemble des ouvrages très différents, telle une bibliothèque. On y retrouve des récits, mythes, prières*, paraboles*, lois, lettres... La Bible est le Livre des juifs (Premier Testament*) auquel les chrétiens du 1er siècle ont ajouté des témoignages autour de la personne de Jésus (Nouveau Testament). Aujourd'hui encore, les chrétiens lisent la Bible pour nourrir leur foi*. Elle est offerte à tous comme un livre symbolique.

BRAINSTORMING : anglicisme désignant dans sa traduction littérale « tempête de cerveau », en français « remue-méninges ». Il s'agit d'une méthode collective et créative consacrée à l'émergence d'idées ou à la résolution de problèmes. Méthode inventée à partir de 1940 par Alex Osborn.

CARTE CONCEPTUELLE : outil permettant de définir un concept et d'en donner une représentation structurée. Carte en étoile avec comme point de départ, la notion ou le concept à définir. Tous les liens sous forme de flèches partent de ce concept à définir et l'associent à divers autres concepts. Chaque lien est nommé par un mot qui précise la relation entre les concepts.

CARTE MENTALE (MIND MAP) : appelée aussi schéma ou carte heuristique*, en anglais « mind map ». Elle est la représentation du chemin de la pensée. Celle-ci est donc généralement personnelle et utilisée pour faciliter la mise en mémoire d'un contenu et en explorer tous les aspects. Elle est souvent accompagnée de pictogrammes, de dessins et de couleurs.

CATÉGORIE : classes dans lesquelles on range les éléments/objets de même nature.

CAUSALITÉ CIRCULAIRE : en opposition à la causalité linéaire (1 cause – 1 effet) qui ignore la complexité des liens entre les éléments, la causalité circulaire perçoit les choses (effets, causes, comportements) reliées entre elles par des boucles pouvant ainsi amener la cause à devenir les effets et inversement. Il s'agit d'une conception qui élargit le regard afin de prendre en compte les éléments en amont, en aval et tout autour de la cause et des effets.

CÉLÉBRATION : cf. Fête.

CERCLE VERTUEUX : ensemble de causes et d'effets qui forment une boucle améliorant la situation (ex. : plus on sourit, plus le monde autour de soi est souriant).

CERCLE VICIEUX : ensemble de causes et d'effets qui forment une boucle dégradant la situation car l'effet négatif amplifie les causes qui le provoquent (ex. : l'effet boule de neige).

CHOISIR (ÉDQUER AU CHOIX): dans le christianisme, une référence en termes d'accompagnement et d'éducation au choix est le concept « jésuite » de discernement. Éduquer au choix, c'est inviter à une attention à au moins 4 dimensions :

- la description la plus objective possible de la situation de choix;
- une attention aux acteurs et à leurs motivations;
- une évaluation des impacts des différentes possibilités de choix sur les relations avec autrui et le monde;
- une expression des sentiments que la situation de choix engendre.

CHRÉTIEN: personne dont la vie religieuse se réfère à Jésus-Christ*.

CHRIST: le mot Christ est issu du grec et porte une signification proche du mot Messie qui vient quant à lui de l'Hébreux. Littéralement, ces mots signifient l'oint, celui qui a reçu une onction d'huile. Christ et Messie sont des noms attribués à Jésus de Nazareth pour signifier que les chrétiens* reconnaissent en lui un sauveur.

CITOYENNETÉ – CITOYEN: « Au sens large, la citoyenneté n'est pas simplement un processus de socialisation. Elle implique des sentiments d'identité, d'appartenance, d'inclusion, de participation et d'engagement social. En tant que partie inhérente de la communauté, le citoyen peut peser de son influence sur celle-ci et contribuer à sa prospérité. Le citoyen est ainsi à la fois un « bénéficiaire » de droits et d'obligations et un « acteur » qui participe au sein d'un groupe auquel il a le sentiment d'appartenir. Selon cette définition, les citoyens sont égaux en dignité. » (Bureau international jeunesse, en ligne, s.d.)

CITOYENNETÉ-CITOYEN: littéralement, c'est l'exercice de son droit de cité, c'est-à-dire la mise en œuvre de sa capacité de prendre part à la vie collective, la mise en œuvre de son devoir et de son droit de participer à l'évaluation et l'élaboration des règles qui gèrent la vie de tous.

CIVISME: dévouement envers la collectivité, l'État, et à la participation régulière à ses activités, notamment par l'exercice du droit de vote (larousse.fr).

COLLABORATION: la collaboration comme la compétition nécessitent l'existence d'un groupe/ de groupes et de ses/leurs règles. Dans ces contextes, il y a collaboration quand des personnes et des groupes acceptent de vivre socialement avec des règles selon lesquelles chacun doit essayer de constituer un groupe uni dans la différence, en essayant de n'exclure personne, de ne mettre personne en avant-plan, pour gagner ou perdre ensemble.

COMMUNAUTÉ: groupe de personnes réunies par des habitudes communes, des opinions similaires, des caractères communs, des valeurs proches, des liens d'intérêts.

COMMUNAUTÉ: groupe de personnes réunies par des habitudes communes, des opinions similaires, des caractères communs, des valeurs proches, des liens d'intérêts.

COMMUNAUTÉ DE RECHERCHE: dispositif pédagogique élaboré par C.-S. Pierce et diffusé dans le monde scolaire par J. Dewey. La communauté de recherche place les participants en situation de coopérer « pour passer du point de vue de chacun à une véritable enquête commune, qui cherche à dépasser l'addition des points de vue, pour atteindre une vision plus complexe de la question traitée » (www.philocite.eu).

COMPÉTITION: la compétition comme la collaboration* nécessite l'existence d'un groupe/de groupes et de ses/leurs règles. Dans ces contextes, il y a compétition quand des personnes ou des groupes acceptent de vivre socialement avec des règles selon lesquelles chacun doit essayer de se dépasser pour arriver le premier ou être éliminé le dernier, pour être le plus fort, le préféré, pour gagner en battant l'autre...

CONCEPTUALISATION – CONCEPTUALISER: « Mettre en œuvre un processus par lequel on cherche à définir une notion. Plusieurs approches existent pour passer de la notion à la conceptualisation: approche problématisée, métaphorique, linguistique, compréhensive et extensive. » (pour en savoir plus: <https://extranet.segec.be/gedsearch/document/48193/consulter>).

CONFIANCE-GRATUITÉ: qualifie un type de relation qui, assurée que la loi* existe et que sont organisés des moyens de la faire respecter, n'est plus marquée par la crainte, le soupçon, le sentiment ou la possibilité d'être menacé. Plus particulièrement, la relation de gratuité se distingue d'une relation de calcul (4 heures de travail contre pour tel salaire). Dans une relation de confiance-gratuité, on quitte cette logique de la nécessité pour entrer dans le non-marchand, le non-intéressé, le non-calculé. Les caractéristiques d'une relation de confiance-gratuité sont le respect de l'autre en tant qu'autre, la reconnaissance de soi et de ses différences, le caractère non obligatoire et non marchandisé des échanges, dans une réciprocité non exigée, où disputes et réconciliations sont possibles. (http://lenseignement.catholique.be/segec/fileadmin/DocsFede/FESeC/religion/analyse_des_relations.pdf).

CONSCIENCE DE SOI: «...sentiment qui caractérise pour un individu la certitude de sa propre existence.» (Kartable, 2022)

CONSENTEMENT: « Acte libre de la pensée par lequel on s'engage entièrement à accepter ou à accomplir quelque chose. » (CNRTL en ligne, 2012)

CONVERSATION: échange libre de propos familiers.

CONVICTION: le mot conviction reçoit des définitions différentes en fonction du cadre dans lequel il s'inscrit. Il est synonyme de preuve ou de vérité quand il est utilisé dans le domaine juridique (pièce à conviction, vérité juridique qui repose sur l'intime conviction des jurés...).

Dans le domaine du droit et de la religion*, la conviction d'une personne ou d'une communauté* est composée des valeurs, des idées et principes fondamentaux qui vont jusqu'à déterminer la manière de penser, d'agir, de vivre, de choisir de cet individu et/ou de cette communauté. La conviction peut intégrer une référence à un transcendant (christianisme...), ou non (bouddhisme...), ou même intégrer la nécessité de combattre les références au transcendant (athéisme).

INTERCONVICTIONNEL: échange entre convictions différentes.

MULTICONVICTIONNEL: existence de plusieurs convictions.

CREDO: mot latin qui signifie « Je crois ». Dans le christianisme, c'est aussi une prière reprenant des vérités fondamentales que les croyants professent. Par extension, un credo constitue les « principes que l'on estime essentiels (en littérature, en politique) et sur lesquels on fonde son opinion ou règle sa conduite » (larousse.fr).

CULTURE: « Étymologie: du latin cultura, culture, agriculture, dérivé du verbe colere, habiter, cultiver.

La **culture** est l'ensemble des connaissances, **des savoir-faire, des traditions**, des coutumes, propres à un groupe humain, à une civilisation. Elle **se transmet socialement**, de génération en génération et non par l'héritage génétique, et conditionne en grande partie les comportements individuels.

La culture englobe de très larges aspects de la vie en société: techniques utilisées, mœurs, morale, mode de vie, système de valeurs, croyances, rites religieux, organisation de la famille et des communautés villageoises, habillement, etc.

Exemples: culture occidentale, culture d'entreprise.

On distingue généralement trois grandes formes de manifestation de la culture: l'art, le langage et la technique.

Dans un sens plus large, le mot culture peut s'appliquer aux animaux sociaux et correspond aux savoirs et pratiques qui se transmettent et se partagent.

Au niveau individuel, la culture est l'ensemble des connaissances acquises par un être humain, son instruction, son savoir ». (toupie.org)

INTERCULTUREL: échange entre cultures différentes.

MULTICULTUREL: existence de plusieurs cultures.

CRITÈRE: qualité employée pour comparer des objets, des personnes.

DÉBAT VERSUS DIALOGUE: cf. DIALOGUE ET DÉLIBÉRATION VS DÉBAT

DÉCALOGUE: ce terme signifie en grec « 10 paroles ». Il fait référence à ce qui est parfois appelé les 10 commandements.

(SE) DÉCENTRER : entrevoir une autre réalité que la sienne dans le but de se mettre à la place de l'autre et de comprendre les circonstances de ses stratégies mentales, de l'attitude adoptée et de ses émotions ressenties. C'est la capacité de comprendre et d'entrevoir, dans la même situation vécue avec des pairs, d'autres points de vue, d'autres moyens d'expression et d'autres réactions.

DÉDUCTIF : qui est la pensée de la « méthode expérimentale » (Meirieu, 2018). Qui part des généralisations ou de la théorie vers les productions et les expériences.

DÉLIBÉRATION : « Loin du débat* où l'on doit prendre position d'une façon ou d'une autre et tenter du coup de soutenir cette position afin de convaincre l'autre que celle-ci est la meilleure, une communauté* de recherche philosophique avec les enfants invitent ces derniers à entrer dans un processus de délibération (et qui dit délibération dit recherche) où le but est d'en arriver ensemble à une solution qui soit la meilleure possible pour tous et chacun, avec toutes les nuances alors qui s'imposent » (Nepton, philoenfant.org). Les définitions de l'acte de délibérer sont cohérentes avec cette vision des choses.

DÉMARCHE HEURISTIQUE : qui s'apparente à une démarche de recherche sur base d'un questionnement émanant de l'élève, en opposition à la transmission de savoirs.

DÉMOCRATIE : « Emprunté du grec *dēmokratia*, de *dēmos*, « peuple », et *kratos*, « puissance, autorité » ». Système d'organisation politique dans lequel la souveraineté et les décisions qui en découlent sont exercées théoriquement et réellement, directement ou indirectement, par le peuple, c'est-à-dire par l'ensemble des citoyens*. La démocratie athénienne fut la première démocratie connue. La démocratie place l'origine du pouvoir dans la volonté des citoyens et soumet son exercice à leur vote majoritaire. La démocratie repose sur le principe de l'égalité des citoyens. » (CNRTL en ligne, 2012) Néanmoins, le recours au vote majoritaire est moins fréquent dans les systèmes démocratiques à représentation proportionnelle. C'est plus souvent le cas dans les systèmes démocratiques à la majorité simple en deux tours.

DÉTERMINISME : « Théorie philosophique selon laquelle les phénomènes naturels et les faits humains sont causés par leurs antécédents. » (Larousse en ligne, s.d.)

DÉVELOPPEMENT HUMAIN, DURABLE ET INTÉGRAL : c'est un peu le concept qui a précédé celui d'écologie* intégrale. À partir des années 1960 et du pape Jean XXIII, les documents de l'Église insistent sur le fait que le développement doit viser l'épanouissement de tous les êtres humains dans toutes les dimensions de leur humanité (pas seulement celle économique). Pour l'être humain, le développement concerne son corps (ses besoins physiologiques), mais aussi son cœur (ses besoins affectifs), son esprit (ses besoins spirituels*). Pour les êtres humains pris dans leur collectivité et en tant que citoyens*, cela signifie l'intégration des dimensions culturelles, sociales, économiques, politiques, spirituelles... (<https://www.doctrine-sociale-catholique.fr/quelques-themes/84-du-developpement-humain-integral-a-l-ecologie-integrale>).

DEVOIR/DROIT : les devoirs du citoyen* précisent sur ce qu'il est obligé de faire. Les droits du citoyen insistent davantage sur leurs libertés, sur ce qu'on ne peut pas interdire.

DIALOGUE ET DÉLIBÉRATION VS DÉBAT : dans l'atelier philo-théo vécu en communauté* de recherche et plus généralement dans ce programme, l'échange de parole ne prend pas la forme d'un débat mais d'un dialogue et/ou d'une délibération.

Il y a dialogue quand :

- chacun peut participer aux échanges (dimension sociale) ;
- chacun peut se décentrer pour entendre le point de vue d'autrui, le comparer au sien, en apprécier les points communs et les différences.

Il y a aussi délibération quand les participants ajoutent une dimension cognitive en cherchant ensemble à éclairer les questions qu'ils se posent, à trouver des solutions aux problèmes, à faire la part des choses entre les différentes propositions.

À l'opposé, il y a débat quand :

- les échanges oraux sont marqués par un caractère conflictuel, avec la perspective d'avoir un gagnant et un perdant ;
- les participants cherchent surtout à illustrer et convaincre de la pertinence de leur propos.

DIALOGUE INTERCONVICTIONNEL : dialogue* entre personnes de convictions* différentes, religieuses et/ou non-religieuses.

DIALOGUE ŒCUMÉNIQUE : au sens restreint, dialogue entre chrétiens (orthodoxes, catholiques, protestants...). Au sens étymologique, dialogue en vue d'une entente universelle.

DIGNITÉ : la dignité de la personne humaine est le principe selon lequel une personne ne doit jamais être traitée comme un objet ou comme un moyen, mais comme une entité intrinsèque. Elle mérite un respect inconditionnel, indépendamment de son âge, de son sexe, de son état de santé physique ou mentale, de sa condition sociale, de sa religion ou de son origine ethnique. La notion de dignité de la personne humaine, en droit international, a été introduite dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948 qui reconnaît que tous les êtres humains possèdent une « dignité inhérente » et qu'ils « naissent libres et égaux en droits et en dignité » (article 1^{er}). » (ToupiCTIONNAIRE en ligne, s.d.)

DIVERGENT : capacité de notre pensée, à envisager des solutions multiples et créatives à un même problème.

DOMINANT-DOMINÉ : qualifie un type de relations marquées par la soumission d'un ou de plusieurs à la volonté arbitraire d'une personne ou d'un groupe.

DONNANT-DONNANT : qualifie un type de relations marquées par le respect des contrats, des règles, des lois*.

DROIT/DEVOIR : les droits du citoyen insistent davantage sur les libertés, sur ce qu'on ne peut pas interdire. Les devoirs du citoyen insistent davantage sur ce qu'il est obligé de faire.

DUALISME : pensée qui voit la réalité comme composée de deux réalités opposées.

ÉCOLOGIE INTÉGRALE : « Le mot "écologie" est lié à la prise de conscience des limites de notre Terre. Ce mot, dont l'étymologie signifie science (logos) de notre maison (oikos), a été inventé par Ernst Haeckel (1835-1919). Ce dernier observa la nature à la fin du XIX^e siècle et remarqua son fonctionnement systémique et les liens qui existaient entre de nombreux phénomènes. C'est cela qui a donné naissance au concept d'écosystème d'une part, et à la discipline d'écologie scientifique d'autre part » (Otten, 2021, p. 66). L'ajout du qualificatif « intégrale » au concept d'écologie signifie qu'on ne l'envisage plus seulement dans sa dimension naturelle mais aussi sociale. Derrière ce concept d'écologie intégrale se cache donc la volonté d'intégrer un souci de justice sociale et environnementale dans toutes les actions, des plus privées aux plus politiques, des plus quotidiennes aux plus exceptionnelles, en étant attentifs aux dimensions environnementale, sociale, économique, culturelle de ses actions.

ÉGALITÉ : « Principe selon lequel tous les êtres humains doivent être traités de la même manière, disposent des mêmes droits et sont soumis aux mêmes devoirs. On distingue l'égalité devant la loi* (disposer des mêmes droits et se voir appliquer les mêmes obligations), l'égalité des conditions (posséder les mêmes conditions de vie, les mêmes ressources économiques, sociales ou culturelles) et l'égalité des chances (disposer des mêmes chances et des mêmes possibilités d'accéder aux professions et aux positions sociales choisies). » (FWB, FHGES, 2022, p. 140)

ÉGLISE/église : le mot « église » vient du grec « ex kaleo » (ἐξ καλεο = appeler hors de). L'assemblée des citoyens* (ecclesia) à Athènes dans l'Antiquité et la communauté* des chrétiens (ecclesia) ont comme caractéristique commune d'être ce lieu différent de l'habitation quotidienne. On est appelé à s'y rassembler pour une raison importante. Il est classique de distinguer l'église, bâtiment, de l'Église, communauté* des chrétiens.

ÉGOCENTRÉ : centré sur soi-même.

ENCYCLIQUE : le plus souvent une lettre de l'évêque de Rome (le pape) adressée à l'ensemble des catholiques. Il arrive cependant que ces lettres soient adressées à l'ensemble de l'humanité, lorsqu'elles abordent des sujets qui concernent tous les êtres humains comme la paix sur la terre ou les possibilités de vivre de manière décente sur notre maison commune.

ÉQUITÉ: « Principe impliquant l'appréciation juste, le respect absolu de ce qui est dû à chacun. » (CNRTL en ligne, 2012). « Principe qui conduit à corriger des inégalités que subissent des personnes ou des groupes défavorisés. » (FWB, FHGES, 2022, p. 140)

ÉTHIQUE:

- Synonyme de morale* dans le sens* commun.
- Branche de la théologie et de la philosophie qui réfléchit aux questions relatives au bien et au juste.
- Principe moral qui guide les actions d'un individu.
- « Réflexion nécessaire lorsque l'ensemble des règles et lois* existantes ne permettent pas de répondre de manière univoque à la question de savoir ce qui doit être fait » (J.-M. Logneaux)
- Réflexion relative aux principes qui peuvent guider la recherche d'une vie bonne, d'une conduite morale.

ETHNOCENTRÉ: centré sur sa propre culture.

ÉVANGILE (GENRE LITTÉRAIRE): le mot « évangile » est composé des deux mots grecs « ευ » et « αγγελιον » qui signifient respectivement « bon » et « message ». Il est d'abord utilisé par les premières communautés* chrétiennes pour signifier le fait que la vie de Jésus et son enseignement étaient porteurs de « bons messages », de « bonnes nouveautés » pour ses contemporains. Il désigne aussi les témoignages écrits relatifs à la vie de Jésus qui ont été longuement construits après sa mort et sa résurrection. On en retrouve 4 différents dans la Bible (début du Nouveau Testament). Autrement dit, « Un évangile n'est pas une « biographie » de Jésus; c'est un témoignage de foi* qui se porte autour de quelques grands ACTES et PAROLES de sa vie, racontés selon un ordre chronologique et géographique (vie publique/Galilée – passion/Jérusalem – résurrection/Jérusalem/Galilée). Chaque évangéliste organise son récit selon une INTENTION THÉOLOGIQUE » (Deltour, Delaite, Collin, 2023).

EVAS: « L'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle est un processus éducatif qui implique notamment une réflexion en vue d'accroître les aptitudes des jeunes à opérer des choix éclairés favorisant l'épanouissement de leur vie relationnelle, affective et sexuelle et le respect de soi et des autres. Il s'agit d'accompagner chaque jeune vers l'âge adulte selon une approche globale dans laquelle la sexualité est entendue au sens large et inclut notamment les dimensions relationnelle, affective, sociale, culturelle, philosophique et éthique. » (Protocole d'accord entre la Communauté française, la Région wallonne et la Commission Communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale, relatif à la généralisation de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle (EVAS) en milieu scolaire, p.3).

EXEMPLIFIER: « L'élève est amené à illustrer le concept en fournissant des exemples contextualisés (situations, éléments concrets, vécus...) qui rencontrent au moins une des caractéristiques essentielles du concept travaillé. » (FWB, EPC, 2022, p. 22)

EXPLICITER: « L'élève sera amené à formuler un premier degré de généralisation du concept qui ira en se complexifiant. Par l'analyse, il dégagera progressivement des éléments qui renverront à des situations, des personnes et des objets concrets dans un contexte déterminé. » (FWB, EPC, 2022, p. 22)

FACILITATEUR: l'un des rôles joués par l'enseignant lors des apprentissages. Le facilitateur établit un climat serein, aide à clarifier les projets des élèves, prend en compte le désir de chaque élève. Il est la force motivante qui soutient un apprentissage significatif et peut devenir lui-même un participant en apprentissage.

FAIT: ce qui est arrivé, ce qui a lieu.

FAIT AVÉRÉ: ce qui est arrivé, ce qui a lieu.

FÊTE: Joseph Dewez distingue 5 dimensions constitutives dans son anthropologie de la fête. Outre les trois dimensions travaillées avec la compétence 3.2.1 (événement, communauté/groupe et rite/symbole), l'auteur signale encore qu'un sens construit et communiqué, ainsi que des échanges sont nécessaires pour définir une fête.

FOI : le mot foi vient du grec « πιστις » « pistis » et du latin « fides ». Cela renvoie à la confiance. Se fier à autrui fait partie de la vie, particulièrement celle humaine, depuis la naissance. La confiance n'est pas la certitude, c'est une action par laquelle on prend le risque de s'appuyer sur soi, son environnement et les autres pour s'engager sur un chemin.

FONCTIONS EXÉCUTIVES : « Ensemble d'habiletés* cognitives de haut niveau nécessaires à la réalisation d'un comportement dirigé vers un but. » (Roy, 2012)

GÉNÉRALISATION ABUSIVE : « Ce biais désigne la tendance à considérer qu'une information est plus crédible quand elle correspond à une représentation qu'on se fait de la réalité, même si cette représentation ne se base que sur quelques éléments familiers qui ne représentent pas cette réalité dans son ensemble (confiance excessive dans les stéréotypes*). On délaisse donc la probabilité statistique pour fonder son jugement sur les exemples qui nous viennent facilement en tête. Parfois, il suffit d'un événement pour que notre cerveau fasse une généralité. Sur base d'une chose qui nous est arrivée une seule fois (exemple: le personnage dans le dessin qui s'est fait mordre par un Spitz Nain), on peut être tenté d'établir une généralité abusive ("j'ai été mordu une fois par un Spitz, donc ça veut dire que tous les Spitz sont des chiens féroces"). » (Inforjeunes, 2022)

GENRE : « Par « genre », on entend la construction socioculturelle des rôles masculins et féminins et des rapports entre les hommes et les femmes. Alors que « sexe » fait référence aux caractéristiques biologiques, être né(e) homme ou femme, le genre décrit des fonctions sociales assimilées et inculquées culturellement. Le genre est ainsi le résultat des relations de pouvoir* présentes dans une société et sa conception est alors dynamique et diffère selon l'évolution du temps, l'environnement, les circonstances particulières et les différences culturelles. » (MONUSCO, 2023) Scientifiquement, le genre est défini par le sexe biologique d'une personne.

GROUPE : ensemble d'individus* reliés par une commune appartenance observable. Les individus qui composent un groupe se définissent et se reconnaissent mutuellement comme faisant partie de ce groupe, ils interagissent donc entre eux. Le but d'un groupe est lié à la réalisation de tâches et/ou seulement centré sur sa propre existence. Il se distingue d'une organisation davantage centrée sur des missions à accomplir et une organisation structurée afin d'atteindre ses objectifs.

HABILITÉ COGNITIVE : connaissance mobilisée dans des tâches similaires ou différentes, réactivée à différents moments de l'année et de la scolarité (même si elle semble maîtrisée) dans le but de consolider les réseaux neuronaux.

HÉGÉMONIQUE : en situation de domination.

HOSPITALIER : action d'accueillir. Le mot hôte a la caractéristique de désigner la personne qui accueille et celle accueillie.

IDENTIFIER : « L'élève, après avoir repéré une ou plusieurs caractéristiques du concept abordé, est amené à reconnaître celles-ci :

- d'après leur expression en extension (ex. : la peur est une émotion, la joie est une émotion, le dégoût est une émotion ...). L'élève apprend d'abord à reconnaître ce que telle situation, tel objet, telle personne... a en commun avec le concept et donc le caractérise, ou inversement, ce qu'il n'a pas en commun avec celui-ci. Cela revient à identifier des exemples OUI par analogie et des exemples NON par contraste; et/ou
- d'après leur expression en compréhension (ex. : une émotion c'est un ressenti affectif, agréable ou désagréable, accompagné de signes physiologiques, qui s'empare de nous brusquement et momentanément). » (FWB, EPC, 2022, p. 22)

IDENTITÉ DE GENRE : « L'identité de genre* est la conviction intime et personnelle de se sentir « homme », « femme », ni l'un ni l'autre ou les deux à la fois. C'est un sentiment profond et fort, qui ne se contrôle pas et qui ne se choisit pas. Parfois, ce sentiment est en accord avec le genre donné à la naissance sur la base des organes génitaux, parfois il ne l'est pas. » (Santé publique France, s.d.)

IDENTITÉ NARRATIVE : conception de l'identité qui intègre la possibilité de changement, d'évolution. Conception de l'identité qui s'approche par l'écoute de récits de vie.

INDIVIDU : être humain ou élément d'un ensemble pris de manière isolé.

INDUCTIF : qui va des faits jusqu'au concept (Meirieu, 2018). Qui part des observations pour tirer des conclusions et créer des généralisations, des théories.

INOÛ : inouï porte deux significations: « non encore entendu » et « surprenant ». Dans le cadre des récits bibliques, accueillir l'inouï est plutôt synonyme de patience et d'ouverture à la surprise. Patience pour écouter une « histoire » inconnue. La surprise peut advenir lorsqu'est laissée à l'arrière-plan une éventuelle vision pré-établie du récit biblique et de sa morale pour laisser s'exprimer ce qui est jusque-là inconnu, non encore entendu, surprenant, étonnant.

INTÉGRITÉ : « Qui n'a subi aucune atteinte dans son corps. » (CNRTL en ligne, 2012)

INTERLOCUTEUR SOCIAL : utilisé dans le langage politique, terme désignant des agents économiques participant à des négociations sociales, ils représentent l'intérêt des personnes du monde du travail (conditions de travail, normes salariales, formations continues...).

INTIMITÉ : qualité de ce qui est lié à la vie intérieure, profonde, personnelle qui est généralement caché sous les apparences.

JOURNAL PERSONNEL : cahier dans lequel, en fin de journée, l'élève réexplique à sa façon (phrases, schémas, exemples...) une nouvelle chose qu'il a apprise durant sa journée d'école. C'est une occasion de dialoguer avec la famille. Cela réactive les apprentissages. Le lendemain, l'enseignant peut vérifier le journal et identifier les élèves dont la compréhension est lacunaire ou erronée. Le sujet peut être au choix de l'élève ou bien imposé par l'enseignant.

JUGEMENT (JUGER) : « Qualité de l'esprit, faculté intellectuelle qui porte à (...) des appréciations sages, des jugements sains, pleins de discernement, d'équité et de bon sens* ». « Démarche intellectuelle par laquelle on se forme une opinion et on l'émet ». (...) « Appréciation des faits, de la conduite des hommes, des événements de l'histoire faite avec le recul du temps, les passions étant supposées être apaisées et le maximum d'éléments, de documents, étant réunis » (cnrtl.fr). Développer sa capacité de jugement peut se réaliser par rapport aux faits (apprendre à être un bon scientifique ou technicien), par rapport à la morale* (apprendre à essayer de discerner quels sont les choix les meilleurs à poser pour faire le bien), par rapport au beau (apprendre à discerner les critères du beau ou de la reconnaissance dans le monde des artistes), par rapport à la religion* (apprendre ce qui fait davantage sens dans les relations que l'on a avec soi-même, les autres humains et non-humains, l'environnement et Dieu). Le développement de la capacité de juger développé dans ce programme ne peut donc se confondre avec une formation au métier de juge au sein du pouvoir* judiciaire pour lequel le jugement se définit plutôt comme « avis motivé donné par quelqu'un ayant compétence officielle, autorité* reconnue sur quelqu'un, sur quelque chose » (cnrtl.fr), ni avec l'apprentissage à enfermer les autres dans des représentations figées (je juge que tous les... sont...).

JUSTE VS JUSTESSE : juste: conforme au droit, à une règle, à l'équité, précis. Justesse: qualité de ce qui est adapté, ajusté dans ses relations.

JUSTICE : « Principe moral impliquant la conformité de la rétribution avec le mérite, le respect de ce qui est conforme au droit. » (CNRTL en ligne, 2012) C'est la distinction du bien et du mal.

LANGAGE HISTORIQUE/SCIENTIFIQUE : expression qui cherche à décrire la réalité comme elle est, à raconter les événements comme ils se sont passés.

LANGAGE RELIGIEUX : expression qui cherche à exprimer un sens* à partir d'une expérience de vie, à partir d'événements vécus. Ce langage est utilisé à la fois pour exprimer ses convictions* au sein d'une communauté* mais aussi pour essayer d'en rendre compte dans un dialogue* avec d'autres communautés (Ricœur, 1975). Langage relatif aux relations à soi, aux autres, à l'environnement et à Dieu que l'on veut porteur de sens.

LANGAGE SYMBOLIQUE : langage porteur de sens*. Langage où la compréhension du sens premier appelle une interprétation pour chercher d'autres sens.: termes latins qui signifient « « Loué sois-Tu ». C'est le titre d'un poème attribué à François d'Assise dans lequel il remercie Dieu pour toutes

ses créations. Le pape François a repris ce titre pour écrire une lettre célèbre sur l'écologie* intégrale. LOI : « Règle générale impérative » (cnrtl.fr).

LAUDATO SI' : termes latins qui signifient « Loué sois-Tu ». C'est le titre d'un poème attribué à François d'Assise dans lequel il remercie Dieu pour toutes ses créations. Le pape François a repris ce titre pour écrire une lettre célèbre sur l'écologie* intégrale.

LÉGITIMITÉ : « La « Légitimité » est la conformité à un principe supérieur qui dans une société et à un moment donné est considéré comme juste. La notion de légitimé ne recouvre pas celle de légalité* qui est plus restreinte et qui caractérise ce qui est seulement conforme à la loi*. La notion de légitimité est contingente de la culture; la légalité s'apprécie en fonction du droit positif. Dans le langage quotidien ces notions sont souvent employées l'une pour l'autre. Ce qui est légal est-il nécessairement légitime ? » (Braudo, 2023)

LÉGALITÉ : « Se distingue de la légitimité* qui a un sens plus large et peut aller au-delà de ce qui est légal. Du latin *lex, legis, loi*. Caractère de ce qui est légal, c'est-à-dire conforme à la loi, au droit. » (Tou-pictionnaire en ligne, s.d.)

LOI : « Terme générique pour désigner une règle, une **norme***, une **prescription** ou une **obligation**, générale et permanente, qui émane d'une **autorité* souveraine** (le **pouvoir* législatif**) et qui s'impose à tous les individus d'une **société**. Son non-respect est sanctionné par la **force publique**. » (Tou-pictionnaire en ligne, s.d.)

LOI : « Règle générale impérative » (cnrtl.fr).

LITTÉRATIE : ce concept renvoie à la capacité, à la volonté de comprendre, d'utiliser le langage tant oral qu'écrit, d'y réfléchir, afin de pouvoir développer ses connaissances, et de prendre sa place de citoyen dans la société.

MANICHÉISME : doctrine qui conçoit le monde comme opposant des forces du mal et des forces du bien.

MÉTACOGNITION : « La métacognition consiste à inviter l'élève à prendre conscience de la manière dont il fonctionne, agit et réfléchit. Les bénéfices de la métacognition sont multiples. Elle permet aux élèves de passer d'une réflexion intériorisée à l'expression organisée de cette réflexion avec pour objectif celui d'être compris. Cette contrainte de formulation, de mise en ordre des idées, oblige l'élève à identifier précisément ce qu'il a compris et à trouver les mots pour le dire ». (Vygotski, 1934 cité dans Wauters, 2020)

Trois types de métacognition existent : proactive, avant l'apprentissage (anticiper et planifier); interactive, pendant l'apprentissage (vérifier et réguler); rétroactive, après l'apprentissage (évaluer et s'autoréguler). (Colognesi & Van Nieuwenhoven, 2016)

MILIEU le mot milieu est utilisé pour signifier les liens entre les êtres humains et leur environnement. Un milieu est en effet un environnement physique habité et transformé par des êtres.

MONOTHÉISME : on distingue souvent le monothéisme de l'hénothéisme et du polythéisme.

- Le monothéisme désigne une forme de religion où il n'existe qu'un seul Dieu.
- L'hénothéisme désigne une forme de religion où l'on considère que peuvent exister plusieurs dieux, mais où on accorde une priorité au sien, à celui de sa communauté.
- Le polythéisme désigne une forme de religion où existent de multiples Dieux.

MORALE : « Qui a rapport aux mœurs, aux coutumes, traditions et habitudes de vie propres à une société, à une époque ». « Qui concerne les règles ou principes de conduite, la recherche d'un bien idéal, individuel ou collectif, dans une société donnée » (cnrtl.fr)

MORALISATION : littéralement, la moralisation consiste à élever de manière extrinsèque les individus et les institutions à des comportements conformes aux règles de ce que l'on trouve bien et bon.

MULTICULTURALITÉ: désigne la coexistence de plusieurs cultures au sein d'un même pays, d'une même société.

MYSTÈRE: vérité à la fois accessible et inaccessible, que l'on ne cesse de chercher et de découvrir, que l'on ne peut prétendre détenir, sauf si l'on a vécu une initiation.

NORME: « Règle implicite et explicite qui prescrit les comportements attendus dans une situation donnée et dans une société donnée. » (Dicophilo en ligne, s.d.)

ŒCUMÉNISME:

- au sens restreint, dialogue entre les religions chrétiennes.
- au sens large, souci d'entente universelle.

OPÉRATION MENTALE: action générique gérée par les fonctions exécutives pour traiter des informations. Les actions mentales sont par exemple l'observation, la comparaison, la modélisation, l'utilisation de stratégies...

OPINION: « En philosophie « état d'esprit qui consiste à reconnaître le caractère subjectif de la connaissance que l'on a d'une chose, en inclinant à penser que cette connaissance se rapproche de la vérité tout en admettant qu'on se trompe peut-être. » (CNRTL, en ligne, 2012)

OPTIONS DE VIE: formulation qui englobe les convictions religieuses et non religieuses.

ORIENTATION SEXUELLE: « L'orientation affective et sexuelle désigne l'attirance, le désir (sexuel ou affectif) que l'on ressent pour des personnes du même sexe (on parle alors d'homosexualité) ou du sexe opposé (hétérosexualité), voire pour les 2 sexes (bisexualité ou pansexualité). Pour certains, cette préférence est une évidence et s'affirme très tôt. Pour d'autres, elle est plus fluctuante et peut mettre du temps à se déterminer. Quoi qu'il en soit, ce n'est pas un choix que l'on fait, ou quelque chose que l'on contrôle. Ce n'est pas non plus un caprice ou une fantaisie. Cette orientation se construit petit à petit, au fil des rencontres, sans que nous en ayons conscience, et finit toujours par s'affirmer. L'orientation sexuelle n'a rien à voir avec l'identité* de genre. » (Pass'Santé Jeunes, 2023)

PARABOLE: le mot vient du grec parabolè qui signifie comparaison et du verbe parabollein, jeter auprès de, mettre côte à côte, comparer. La parabole est un genre littéraire qui procède par comparaison développée en un récit d'apparence simple mais invitant l'auditeur à en chercher la signification. Jésus parle en parabole pour inviter à réfléchir sur ce qu'il appelle le Royaume. « De fait, le langage parabolique est « déroutant »: partant de réalités somme toute banales de l'activité naturelle ou humaine, il nous « pro-jette » le long de ce sens commun et, ce faisant, nous fait entrevoir une nouvelle possibilité de penser (...). La parabole ne livre pas son sens immédiatement – d'ailleurs quel texte un peu profond le fait ? – elle offre du jeu à l'auditeur ou au lecteur. À lui de dégager patiemment du sens. » (Collin, 2010)

PARALOGISME: « Raisonement défectueux effectué par un biais cognitif involontaire. » (De Brabandere, 2021)

PARCOURS: dans le cadre du référentiel du cours de religion, il s'agit d'une séquence de plusieurs séances d'apprentissages. Le parcours suit le fil rouge d'un questionnement qui reçoit des éclairages de diverses compétences avant qu'une communication ait lieu sur les apprentissages réalisés.

PARCOURS ENVIRONNEMENTAL: « Ensemble d'étapes complémentaires qui contribuent à forger une éducation à l'environnement auprès des personnes et des groupes, sur diverses thématiques, dès leur plus jeune âge et tout au long de la vie. Il forme une spirale, une progression continue. Il n'y a pas un ordre strict, mais plutôt conseillé. » (Réseau-IDée, 2016)

PAROLE INSPIRÉE: l'étymologie du verbe « inspirer » vient des deux mots latins in (dans) et spirare (souffler). Inspirer signifie donc être insufflé, être dans le souffle et/ou donner du souffle. Cette première étymologie permet déjà de comprendre pourquoi ces textes de la Bible ont été qualifiés d'inspirés. Historiquement, ces textes se retrouvent dans la Bible car ils ont donné du souffle à des milliards d'individus et de communautés depuis plus de 2 000 ans. La reconnaissance du souffle qu'ils donnaient aux premières communautés* chrétiennes a été considérée comme importante dans le choix des textes qui

ont été retenus pour faire partie du Nouveau Testament. De manière plus théorique, l'Église propose une définition de l'inspiration qui se situe à égale opposition entre une « conception magique » faisant de Dieu le seul écrivain de la Bible, et une « conception athée* » selon laquelle il est impossible qu'un récit puisse être porteur de significations théologiques, puisse prétendre avoir une relation avec un souffle divin. En utilisant ce mot pour qualifier les textes de la Bible, l'Église met toujours l'accent sur la « collaboration » entre Dieu et les personnes qui écrivent, entre l'Esprit-Saint (souffle qui inspire) et des êtres humains « véritables auteurs qui conservent la responsabilité pleine et entière des écrits qu'ils ont rédigés » (Dictionnaire encyclopédique de la Bible, art. Inspiration, p. 860). Ainsi, même lorsque ces auteurs font des erreurs grammaticales et/ou relatent des contradictions par exemple, leurs écrits restent inspirés car leurs vérités sont dites d'ordre théologique ; elles tentent d'exprimer ou d'insuffler du sens* à la vie telle qu'on peut le découvrir en relation avec Dieu.

PATRIMOINE : ensemble des biens, y compris culturels, d'un individu ou d'un groupe.

PENSÉE RÉFLEXIVE/COMPLEXE : chez M. Lipman (2003), un synonyme de pensée complexe est pensée multidimensionnelle. Il propose plusieurs manières de la pratiquer et la déployer avec des élèves. Dans ce programme, nous reprenons l'explicitation selon laquelle éduquer à penser la complexité de la vie revient à inviter les élèves à pratiquer et développer leurs pensées critique, créative et de caring (empathique).

PENTATEUQUE : ensemble des 5 premiers livres de la Bible.

PLURALISME (PLURALISTE) : « Doctrine qui admet la nécessité de postuler plusieurs principes pour expliquer la constitution du monde, et affirme que les êtres qui le composent sont irréductibles à une substance unique et absolue (...) Doctrine ou pratique qui admet la coexistence d'éléments culturels, économiques, politiques, religieux, sociaux différents au sein d'une collectivité organisée » (cnrtl.fr).

PLURALITÉ : la pluralité réside dans le fait d'exister en grand nombre, de ne pas être unique. La pluralité des convictions renvoie à l'ensemble des croyances, des certitudes.

POTALE : niche creusée dans un mur et contenant la statue de la Vierge Marie ou d'un saint*. Tradition remontant au 14^e siècle, plaçant les habitants de la maison sous la protection du saint. Dans les campagnes, elle prend souvent la forme d'une borne-potale, ou potale sur pied, monument constitué d'une colonne surmontée d'une ou plusieurs niches. Elle est placée à un carrefour, au bord d'un chemin pour la protection des voyageurs ou au bord d'un champ pour assurer de bonnes récoltes. Au fil des temps, les potales de campagne sont fréquemment devenues des points de repère. (Francard, Dictionnaire des belgicisms, 2021)

POUBELLE (EXERCICE DIT DE...) : technique qui aide à formuler des questions* authentiques, notamment à partir de la découverte d'un récit biblique. Pour le détail, voir la salle des profs du Segec.

POUVOIR : « capacité de faire quelque chose » (cnrtl.fr). Comme l'autorité*, le pouvoir se caractérise par la capacité d'agir sur autrui, de l'influencer mais aussi de le contraindre.

POUVOIR : « Renvoie d'abord à la capacité et à la possibilité de faire quelque chose. Il se définit également comme la domination que l'on peut exercer sur quelqu'un de façon à obtenir de lui un certain comportement. Ce type de pouvoir peut être d'ordre moral, physique ou psychologique et exige toujours une forme de contrainte. Sur le plan politique, le pouvoir est l'autorité* souveraine représentée par le gouvernement. Il est aussi incarné par le peuple dans un régime démocratique. » (Schoolmouv, en ligne, 2023)

PRÉJUGER (PRÉJUGÉ) : « Prévoir quelque chose par conjecture (...) Porter un jugement* prématuré sur quelque chose » (cnrtl.fr).

PRÉJUGÉ : jugement, croyance, opinion préconçue sans argument que l'on base sur un stéréotype* souvent influencé par l'éducation.

PRÊTRE : envisagé dans le cadre de la triple* responsabilité conférée à toutes les chrétiennes* et tous les chrétiens au baptême, le prêtre renvoie à la responsabilité de prendre sa part dans les célébrations religieuses (Lumen Gentium, 34).

PRIÈRE: dans le christianisme, deux éléments caractérisent la prière qui peut prendre de multiples formes. Le premier est celui du dialogue et le second est celui de la nourriture. Classiquement en effet, la prière s'entend comme un dialogue entre un ou des êtres humains et un ou des transcendants. Par la prière, les chrétiens nourrissent en effet leur relation à soi (pratiques méditatives), entre eux (prière communautaire), et avec leur Dieu ou Père.

PRIÈRE CONTEMPLATIVE (MÉDITATIVE): dans la tradition chrétienne, la prière méditative est une manière de nourrir sa relation à soi, aux autres, à l'environnement et à Dieu dans une attitude de silence, de retrait. La personne qui médite centre le plus souvent son attention sur un sujet précis ou un objet de sa pensée. La prière méditative est parfois associée à la contemplation, au recueillement.

PROBLÉMATISER: « Être amené à identifier et formuler le problème à traiter, à questionner les concepts et la relation entre concepts, pour aller au-delà des évidences, faire apparaître des tensions, des contradictions, des liens... » (FWB, EPC, 2022, p. 22)

PROFANE: ni religieux, ni sacré. Relatif à la vie quotidienne quand elle ne se réfère pas à un transcendant.

PROPHÈTE: dans la Bible*, les prophètes et prophétesses sont des personnages qui s'avancent pour prendre la parole au nom de leur Dieu. Ils critiquent souvent les comportements des responsables de leur tribu lorsque ceux-ci ne respectent pas le droit et ne recherchent pas la justice. Leur réputation de prédire l'avenir vient surtout du fait qu'ils mettent les responsables et le peuple face aux conséquences possibles de leurs actes.

QUESTION FERMÉE: question dont la réponse est à choisir parmi une liste de réponses imposées et préétablies. Question que la réponse fait disparaître. La réponse à une question fermée est souvent choisie.

QUESTION OUVERTE: question dont la réponse ou les réponses ne sont pas à choisir dans une liste de réponses préétablies et imposées. Question qui s'explore car aucune réponse ne peut a priori prétendre faire disparaître la question. La réponse à une question ouverte est souvent construite.

QUESTION PHILOSOPHIQUE VS TRAITER PHILOSOPHIQUEMENT UNE QUESTION: pour certains, une question est philosophique si son contenu concerne un pourquoi et si sa formulation est rationnelle*, générale, abstraite et ouverte (Tozzi, 2020). Ici, le contenu et la forme de la question priment. Pour d'autres, une question est traitée philosophiquement si elle est abordée en dialogue avec la volonté de rendre la réflexion plus raisonnable*. Ici, l'important est la manière de traiter la question.

QUESTIONNEMENT PHILOSOPHIQUE: selon Michel Tozzi (2002), trois conditions sont nécessaires pour qu'une question soit philosophique. La première est que la question doit pouvoir amener plusieurs réponses et qu'elle peut toujours se poser à nouveau sans être jamais totalement résolue. La deuxième est que chacun d'entre nous puisse se l'approprier, qu'elle soit donc universelle. La troisième condition est qu'elle interroge une notion abstraite ou un concept. Ce type de questionnement nécessite bien souvent un débat et une argumentation. « Ici, le contenu et la forme de la question priment. Pour d'autres, une question est traitée philosophiquement si elle est abordée en dialogue avec la volonté de rendre la réflexion plus raisonnable. Ici, l'important est la manière de traiter la question. » (SeGEC, Religion P1-P2, 2022, p.168)

QUESTIONNER: « L'élève est amené à s'interroger sur l'origine, l'existence, le sens de la notion, du concept afin d'en savoir plus. Il s'agit aussi de s'interroger sur la signification d'un concept abordé et sur le contexte dans lequel il évolue (dimension culturelle des savoirs). » (FWB, EPC, 2022, p. 22)

QUESTIONNER: questionner est vu ici comme manifester une volonté d'apprendre, de comprendre, d'évoluer, de proposer ses certitudes au regard critique des autres, et donc à la remise en question.

RAISON: « Pouvoir de former les principes ; ensemble de ces principes, indépendants de l'expérience et que l'on peut connaître par le raisonnement, par la réflexion. Principe universel, source de toute connaissance véritable, juste. » (CNRTL en ligne, 2012)

RAISONNABLE : est raisonnable ce dont on peut rendre compte de manière sensée face à autrui. Aristote et Matthew Lipman (2003) définissent le caractère raisonnable de la réflexion comme une rationalité tempérée par le jugement.

RATIONNEL : est rationnel ce qui est logique, ce qui est conforme à une méthode, ce qui présente un rapport précis.

RECHERCHE DE SENS : dans le cadre du cours de religion, la recherche de sens articule trois démarches :

- la recherche de signification raisonnable ;
- la réflexion relative aux motivations, à la direction suivie, aux finalités, aux objectifs poursuivis ;
- la recherche d'un ancrage dans des expériences sensibles, mobilisant donc les 5 sens.

RÉEL : qui existe, qui appartient à la nature et n'est pas le pur produit d'une imagination sans rapport avec ce qui existe.

RÈGLES (DE VIE) : « prescription d'ordre moral ou pratique, plus ou moins impérative, relative au domaine social, juridique, administratif, idéologique ou religieux » (cnrtl.fr).

RELIGION : les deux étymologies du mot, religare et relegere – relier et relire son passé pour faire sens –, peuvent se rejoindre pour signifier que la religion concerne les relations (à soi, aux autres et à un transcendant) dans une perspective de recherche sens. Religion est parfois distingué du mot spiritualité. La religion concerne ici la structure et l'organisation de la religiosité alors que la spiritualité concerne plutôt la dynamique de vie liée à cette religiosité, le souffle de vie que les participants à cette religion ressentent en leur for intérieur. ROI : envisagé dans le cadre de la triple* responsabilité conférée à toutes les chrétiennes* et tous les chrétiens au baptême, le roi renvoie à la responsabilité de prendre sa part dans les décisions et d'engagement au sein du monde (Lumen Gentium, 35).

ROI : envisagé dans le cadre de la triple* responsabilité conférée à toutes les chrétiennes* et tous les chrétiens au baptême, le roi renvoie à la responsabilité de prendre sa part dans les décisions et d'engagement au sein du monde (Lumen Gentium, 35).

ROYAUME (DE DIEU) : Jésus annonce souvent un royaume qui est déjà présent et doit encore arriver. Ce que l'on peut dire de ce royaume, c'est qu'il est caractérisé par des relations sociales où les exclus doivent devenir prioritaires.

SACREMENT : le mot latin sacramentum a été utilisé pour traduire le mot grec « μυστήριον » « mystèrion ». Sacrement traduit donc un mot grec qui signifie mystère. Dans l'Église catholique, il s'agit de signes concrets, observables et vécus corporellement. Mais comme les mystères, leur sens ne s'épuisent pas dans ce qui en est visible. Pour les catholiques, ils sont aussi porteurs de significations dans les moments importants de leur vie religieuse.

SACREMENT DE RÉCONCILIATION : pour les chrétiens, une proposition/offre d'une manière de se réconcilier avec soi-même, avec les autres et Dieu si on ressent cette nécessité.

SAINT : des hommes et des femmes qualifié(es) de saint(es) se sont ajustés au projet de Dieu pour l'humanité de manières différentes selon les époques. Attentifs à l'appel de Dieu, ils se sont sentis reconnus et aimés. Disponibles, nourris de la Parole, ils se sont mis au service des autres en mettant la vie de Dieu au cœur de leur propre vie. Par leurs actions et par leurs paroles, ils ont témoigné de la Bonne Nouvelle. Chaque chrétien est invité à être témoin à son tour.

SAPIENTIAUX (LIVRES) : sapientiaux vient du mot sagesse. Les livres sapientiaux sont donc caractérisés par le fait de comporter de nombreuses expressions de sagesse, concernant principalement la vie relationnelle et morale*. Dans la Bible, on retrouve souvent un regroupement de 7-8 livres pour constituer cet ensemble dit des livres sapientiaux ou livres de sagesse.

SENS : il est classique de distinguer les trois sens du mot sens :

- le rapport au monde sensible rendu possible par les 5 sens ;
- la direction ;
- la signification.

SOCIOCENTRÉ : en opposition à « égocentré* ». Tourné vers la société, la collaboration et la vie en communauté.

SOPHISME : « [...] forme donnée à un argument* fallacieux, dans la tradition aristotélicienne. Argument truqué volontairement pour induire l'autre en erreur. Il donne l'apparence d'un raisonnement correct, il a un côté éblouissant, mais l'argumentation y est falsifiée, viciée ou piégée. » (De Brabandere, 2021).

SPHÈRE PRIVÉE : « Le privé est d'abord ce qui n'est pas public. C'est-à-dire tout ce qui relève du fonctionnement personnel qui n'est pas susceptible d'être exposé au regard de tous. Il englobe l'intime, ce qui appartient au « jardin secret » de chacun, et qu'il partage avec celui ou ceux qu'il a choisis. Mais il excède de beaucoup l'intime. Il concerne aussi l'espace du foyer et du groupe d'amis, mais se distingue de la vie en commun (comme par exemple à l'école). Le privé du code civil (définition juridique) relève de la maison, de la famille (c'était déjà la conception du privé à l'époque de la Grèce ou de la Rome antique), et s'oppose à l'État, aux institutions. Les problèmes de sexualité, de santé personnelle, d'argent, sont strictement confinés à l'espace privé, et en principe exclus dans l'espace public. Enfin, selon l'historien du corps, Vigarello, le privé est défini comme « l'espace de retrait du moi », une bulle protectrice qui me protège du regard de la société... En ce sens, il se rapproche de l'intime. » (Barbu, 2015)

SPHÈRE PUBLIQUE : « Correspond à deux réalités, l'une plus étendue que l'autre : c'est d'abord les « affaires publiques », domaine privilégié de l'État et de ses institutions (comme l'école), qui s'occupe du « monde commun » à tous, mais c'est aussi tout ce qui concerne « la vie publique », tout ce qui paraît en public et peut être vu et entendu de tous : rue, place, café, sortie de cinéma, plage, transport en commun... » (Barbu, 2015)

SPIRITUALITÉ : la spiritualité peut être synonyme de religion* ou philosophie de vie lorsqu'elles sont entendues comme nourritures de la vie intérieure. La spiritualité a aussi parfois un sens* plus spécifique qui est alors distinct de la religion. La spiritualité concerne plutôt le souffle de vie que chacun ressent en son for intérieur. Distincte de la spiritualité, la religion concerne plutôt la manière d'organiser et de vivre cette spiritualité dans des institutions et une organisation collective.

SPIRITUEL : les différentes étymologies du mot se réfèrent au souffle qui anime chacun, que ce souffle soit mis en relation avec un transcendant ou non.

STÉRÉOTYPE : représentation toute faite, propre à ses connaissances, réduisant les particularités par rapport à une personne ou un groupe de personnes. Opinion sans réflexion et non soumise à un examen critique.

SURSOIR : suspendre temporairement une action, imposer un délai supplémentaire.

SYMBOLE : signe porteur de sens.

SYMBOLIQUE (LANGAGE) : langage porteur de sens. Langage où la compréhension du sens premier appelle une interprétation pour chercher d'autres sens.

SYNOPTIQUE : l'étymologie du mot signifie tout en un seul coup d'œil. Dans le cadre de la Bible, ce mot est utilisé pour qualifier l'ensemble des trois premiers évangiles* que l'on trouve dans le Nouveau ou Deuxième Testament. Ils comportent en effet des similarités qui permettent de les présenter en colonne parallèle (où ils sont vus en un seul coup d'œil dans des ouvrages que l'on appelle précisément synopses), afin d'en apprécier les similitudes et les différences.

TABLEAU D'ANCRAGE : outil de référence reflétant les notions enseignées ou certaines démarches utiles à un apprentissage ou à la réalisation d'une tâche. Construit avec les élèves, il comporte un titre accrocheur, utilise un langage reflétant le vocabulaire des élèves et est construit de manière très visuelle (emploi de couleurs, de flèches, de post-it, de dessins...).

TESTAMENT = ALLIANCE : le mot « Testament » utilisé pour signifier les deux parties (Ancien ou Premier et Nouveau ou Deuxième) de la Bible signifie alliance.

TEXTE HISTORIQUE/TEXTE BIBLIQUE : par contraste avec le texte de la Bible*, un texte historique est défini dans ce programme par une volonté centrée sur le relaté et la description de la manière dont les choses se sont réellement passées.

TORAH : littéralement la loi* en hébreu. Ensemble des 5 premiers livres de la Bible.

TRADITION : de tradere = transmettre, faire passer à un autre, livrer, remettre. La tradition est constituée par un ensemble de données culturelles qui se transmettent de génération en génération.

TRADUCTION : transposer une expression dans une autre langue.

TRANSCENDANT : « Qui s'élève au-dessus d'une limite, d'un niveau donnés; qui s'élève au-dessus du niveau moyen. » « Qui se situe au-delà du domaine pris comme référence; en particulier, qui est au-dessus et d'une nature radicalement supérieure. » (CNRTL, 2022)

TRIPLE RESPONSABILITÉ DU BAPTISÉ : voir les définitions de prêtre*, prophète* et roi*.

TUTORAT : accompagnement formatif entre pairs.

UTOPIE : « Terme inventé par Thomas More en 1516, à partir d'un jeu de mot sur le grec [...] que l'on peut traduire par « aucun lieu ». L'utopie définit tout projet de société parfaite. Inspirée en partie par la cité idéale (callipolis) de Platon, l'île d'Utopia décrite par More se veut un modèle de société juste et surtout une charge contre la politique anglaise de son époque. L'utopie a donc une fonction critique et alternative*. Jugé souvent chimérique, ce rêve de papier a néanmoins donné lieu à des réalisations concrètes [...]. L'utopiste peut donc être un visionnaire. Pourtant, le mot a aussi une connotation négative : outre son aspect irréalisable, l'utopie se caractérise par ses règles contraignantes souvent jugées liberticides et dangereuses, comme en témoigne l'avènement des sociétés totalitaires. C'est pourquoi le genre utopique s'est vu dénoncé par les romans dystopiques du XX^e siècle, comme 1984 de George Orwell. Selon Paul Ricœur, l'utopie constitue avec l'idéologie, l'un de deux pôles de l'imaginaire social. » (Philosophie magazine, s.d.)

VALEUR : Dans un sens générique, le mot valeur signifie ce à quoi nous accordons de l'importance.

VALEURS : « Principes ou idéaux qui motivent et orientent les conduites individuelles, leur donnent un sens et permettent de justifier les conduites individuelles. Les valeurs sont orientées vers la poursuite d'un bien collectif ou d'une cause commune. Elles forment des ensembles plus ou moins cohérents, appelés système de valeurs ou modèle culturel, qui ne sont pas fixés une fois pour toutes mais qui changent selon les lieux et les époques. À la notion de valeur est souvent opposée celle d'intérêt, qui désigne le fait que l'action d'un individu ou d'un groupe est motivée par la poursuite d'un avantage matériel (argent...) ou symbolique (prestige, plaisir...) particulier. » (FWB, FHGES, 2022, p. 145)

VIE MONASTIQUE : vie de moines ou de moniales (personnes ayant prononcé des vœux solennels et vivant généralement selon une règle de vie particulière). Vie dans un monastère.

VIRTUEL : en philosophie, virtuel signifie qui pourrait être réalisé mais ne l'a pas encore été, qui est possible.

BIBLIOGRAPHIE

- ACTION MÉDIAS JEUNES. (s.d.). *Dossier 2: rhétorique du discours. Critique de l'info. L'outil Ultime*. Consulté sur <https://www.actionmediasjeunes.be/expertises/critique-de-linfo-loutil-ultime/>
- AERENS, L. ET AL. (2015). *Mosaïques*. De Boeck/Lumen vitae.
- ALLARD, J. (2012). *Les grands témoins en BD*. Bayard.
- ARMOGATHE, J. & VAUCHEZ, A. (2019). *Dictionnaire des saints et grands témoins du christianisme*. Cnrs.
- AURIAC-SLUSARCZYK, E. & MAUFRAIS, M. (2019). *Chouette ! Ils philosophent : encourager et cultiver la parole des écoliers*. Cnrs.
- BACQ, P. & RIBADEAU-DUMAS, O. (2013). *Puissance de la parole : tome 2: Luc, un évangile en pastorale : Luc 4, 14-24*, 53. Lumen vitae.
- BARBE-GALL, FR. (2012). *Comment parler de l'art et du sacré avec les enfants ?* Le baron perché.
- BARBU, M. (2015). *Sphère publique, sphère privée : brouillage des repères*. Café Philo Sophia. Consulté sur <https://www.cafephilosophia.fr>
- BAUDIQUEY, P. (1995). *Rembrandt, le retour du Prodiges*. Mame.
- BAUTHIER, P., E.A., (2004). *L'église, image de l'Église : outil actif de découverte des composantes de la vie chrétienne*. Averbode.
- BERGERON, R. & PLESSIS-BELAIR, G. (2005). *Représentations, analyses et descriptions de français oral, de son utilisation et de son enseignement au primaire, au secondaire et à l'université*. Peijac.
- BERGHMANS, H., E.A. (2002). *Récits bibliques en images – ancien testament*. Averbode.
- BERGHMANS, H., E.A. (2002). *Récits bibliques en images – nouveau testament*. Averbode.
- BIDEAULT, A. ET AL. (2019). *Les grands témoins en BD*. Bayard jeunesse.
- BIDEAULT, A. ET AL. (2020). *Les grands témoins en BD*. Bayard jeunesse.
- BISSONNETTE, S. ET AL. (2016). *L'enseignement explicite des comportements. Pour une gestion efficace des élèves en classe et à l'école*. Chenelière Éducation.
- BLAIS, F. & BOVIN. V. (2017). *752 lapins*. Les 400 coups.
- BLANCHETTE SARRASIN, J., NENCIOVICI, L., BRAULT FOISY, L.-M., ALLAIRE-DUQUETTE, G., RIOPEL, M. & MASSON, S. (2018). *Croissance sur la motivation, la réussite et l'activité cérébrale : une méta-analyse*. Elsevier.
- BOGAERT, P.-M. (1987). *Dictionnaire encyclopédique de la Bible*. Iris.
- BOISSEAU, P. (2005). *Enseigner la langue orale en maternelle*. Retz.
- BOULET, G., (2019). *La Bible en BD*. Bayard jeunesse.
- BRAMI, M. & DAISY, K. (2017). *Le monde est ma maison*. Saltimbanque.
- BRAUDO, S. (2023). *Dictionnaire du droit privé. Définition légitimité*. Consulté sur <https://www.dictionnaire-juridique.com/definition/legitimite.php>
- BRUNELLI, J. & OTTEN, P. (2021). *Au phil de l'art – Créons notre éducation citoyenne*. Érasme.

-
- BRUNELLI, J. (2015). *Animer un atelier philo-théo*. Dans AERENS, L., E. A., *Mosaïques* (p. 31-38). Lumen Vitae.
- BRUNELLI, J. ET AL. (2015). *Se faire proche*. Dans AERENS, L., ET AL., *Mosaïques*. De Boeck/Lumen Vitae.
- BRUNELLI, J., DENIS, M.-C. & LAMBERMONT, C. (2009). *Comment tenir le gouvernail de mon existence ? : Guide de l'enseignant*. Averbode.
- BUREAU INTERNATIONAL JEUNESSE (BIJ). (s.d.). *Boite à outils*. Consulté sur <https://www.lebij.be/tool-box/?pub=92>
- CANOPE. (s.d.). *Fiches de méthodes enseignants. L'aquarium*. Consulté sur www.reseau-canope.fr
- CARPENTIER, G. & CRESPIEN, M. (1995). *Évangile de Marc*. Hachette.
- CARRÈRE, E. (2014). *Le Royaume*. Po.I.
- CARREZ, M., GALY, L. & METZGER, G. (2015). *Nouveau testament interlinéaire grec/français*. Bibli'O.
- CENTRE NATIONAL DE RESSOURCES TEXTUELLES ET LEXICALES (CNRTL). (2012). *Consentement, démocratie, inté-grité, justice, opinion, raison*. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.cnrtl.fr>
- CHARLEMAGNE, A. (2017). *Les ateliers*. Salvator.
- CHARLEMAGNE, A. (2020). *Je t'écoute*. Bayard.
- COLLIN, D. & BELLET, M. (2010). *Mettre sa vie en paraboles*. Fidélité.
- COLLIN, D. (2019). *L'Évangile inouï*. Salvator.
- COLOGNESI, S. & VAN NIEUWENHOVEN, C. (2016). *La métacognition comme tremplin pour l'apprentissage de l'écriture*. De Boeck.
- Concile œcuménique Vatican II : constitutions, décrets, déclarations, messages*. (1967). Bayard Culture.
- CONSEIL PONTIFICAL JUSTICE ET PAIX. (2005). *Compendium de la doctrine sociale de l'Église catholique*. Saint-Augustin.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS. (2017). *Pistes pédagogiques pour mettre l'éducation aux médias au service de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté*. Fédération Wallonie Bruxelles.
- CRP. (2017). *La Communauté de recherche Philosophique de Matthew Lipman. Philocité*. https://www.philocite.eu/blog/wp-content/uploads/2017/11/PhiloCite_Presentation_CRP_Lipman.pdf.
- D'HAENENS, A. (1980). *La Belgique. Société et cultures depuis 150 ans*. Créadif.
- DANIEL, M.-F. (2003). *Dialoguer sur le corps et la violence. Un pas vers la prévention*. Le loup de gouttière.
- DE BRABANDERE, L. (2021). *Petite Philosophie des arguments fallacieux*. Eyrolles.
- DÉBARRE, E. (2020). *Proposition de prise en charge psychomotrice des fonctions exécutives chaudes*. Université de Toulouse. https://medecine.univ-tlse3.fr/medias/fichier/debarre-elise_1613030893458-pdf?ID_FICHE%3D1008078%26INLINE%3DFALSE
- DEHAENE, S. (2013). *Les quatre piliers de l'apprentissage ou ce que nous disent les neurosciences*. ParisTech Review. http://www.neurosup.fr/fs/Root/bx17m-Les_quatre_piliers_de_l_apprentissage_Stanislas_Dehaene.pdf
- DERROITTE, A. D. (2006). *Dieu aime l'étranger : parcours bibliques autour de la multiculturalité pour les 5-8 ans*. Lumen vitae.
- DERROITTE, H. (2009). *Donner le cours de religion. Comprendre le programme du secondaire*. Lumen vitae.
- DESCLÉE-MAME. (2012). *Catéchisme de l'église catholique*. Desclée-Mame.
- DESPLECHIN, M. (1994). *Et Dieu dans tout ça ? L'école des loisirs*.

- DEWEZ, J. (2010). *Cours de didactique de l'enseignement du cours de religion*, Syllabus. HELDV.
- DEWEZ, J. & AERENS L. (2014). *Grain de sel, graines de vie: ce n'est pas juste!* Lumen vitae.
- DIFFUSION CATÉCHISTIQUE LYON. (2003). *Ta parole est un trésor*. Tardy religieux.
- DICOPHILO. (s.d.). *Norme*. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.dicophilo.fr>
- DOUCE LANGUE. (2013). *Glossaire des actes de paroles*. Consulté sur <https://doucelangue.files.wordpress.com/2013/02/glossaire-des-actes-de-parole.pdf>
- DUBOST, M. & LALANNE, S. (2009). *Le nouveau théo: l'encyclopédie catholique pour tous*. Mame.
- ÉCOLE BIBLIQUE DE JÉRUSALEM. (1999). *La Bible de Jérusalem*. Desclée De Brouwer.
- ÉDUSCOL. (2015). *Ressources enseignement moral et civique. Le débat (régulé ou argumenté)*. Consulté sur <https://eduscol.education.fr/document/20581/download>
- ESLIN, J.-CL. & CORNU, C. (2003). *La Bible, 2000 ans de lecture*. Desclée de Brouwer.
- FÉDÉRATION DES CENTRES PLURALISTES DE PLANNING FAMILIAL (FCPPF). (2013). *Quoi? What's the trouble? Outil de sensibilisation à la diversité des orientations sexuelles. Carnet pédagogique à l'attention des professionnel-l-s et de l'éducation*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB). (2003). *Programme du cours de religion catholique dans l'enseignement secondaire*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB). (2013). *Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle (EVRAS)*. Circulaire n°4550. [http://www.enseignement.be/upload/circulaires/000000000002/FWB%20-%20Circulaire%204550%20\(4773_20130910_155053\).pdf](http://www.enseignement.be/upload/circulaires/000000000002/FWB%20-%20Circulaire%204550%20(4773_20130910_155053).pdf)
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB). (2017). *Avis n° 3 du Pacte pour un enseignement d'excellence*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB). (2017). *Référentiel de compétences du cours de religion catholique*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB). *L'Éducation à la Vie Relationnelle Affective et Sexuelle (EVRAS) référentiels du tronc commun*. Fédération Wallonie-Bruxelles, p. 3.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, ECA). (2022). *Référentiel d'éducation culturelle et artistique*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, EP&S). (2022). *Référentiel d'éducation physique et à la santé*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, EPC). (2022). *Référentiel d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, EPC). (2022). *Référentiel d'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, EPC). (2022). *Référentiel de compétences de l'éducation à la philosophie et la citoyenneté*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, FHGES). (2022). *Référentiel de formation historique, géographique, économique et sociale*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, FHGES). (2022). *Référentiel de Formation historique, géographique, économique et sociale*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, FMTTN). (2022). *Référentiel de formation manuelle, technique, technologique et numérique*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, FRA). (2022). *Référentiel de français et langues anciennes*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, FRALA). (2022). *Référentiel de français et langues anciennes*.
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, MA). (2022). *Référentiel de mathématiques*.

-
- FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES (FWB, SC). (2022). *Référentiel de sciences*.
- FESEC. (2003). *Programme du cours de religion catholique dans l'enseignement secondaire – Humanités générales et technologiques, Humanités professionnelles et techniques*. Licap.
- FILORAMO, G. (2008). *Le christianisme*. Hazan.
- FOCANT, C. (2004). *L'évangile selon Marc*. Cerf.
- FONDATION ROI BAUDOUIIN (FRB). (2019). *Voir l'école maternelle en grand! Des compétences clés pour mieux prendre en compte la précarité et la diversité*. Fondation Roi Baudouin. <https://media.kbs-frb.be/fr/media/7631/20190215NT.pdf>
- FOUREZ, G. (2002). *Cette foi-ci. Itinéraire d'un confiant*. Mols.
- FOURNIER LE RAY, A.-L. (2011). *La Bible en BD*. Bayard jeunesse.
- FRANCARD, M., GERON, G., WILMET, R. & WIRTH, A. (2021). *Dictionnaire des belgicisms*. De Boeck Supérieur.
- GAGNON, M. & MAILHOT-PAQUETTE, E. (2022). *Pratiquer la philosophie au primaire*. Chenelière Éducation.
- GAGNON, M. & YERGEAU, S. (2016). *La pratique du dialogue philosophique au secondaire. Vers une dialogique entre théorie et pratiques*. Presses de l'Université de Laval.
- GAGNON, M. (2005) *Guide pratique pour l'animation d'une communauté de recherche Philosophique*. Presse de l'Université de Laval.
- GALICHET, F. (2010). *Règle et loi*. Le Furet.
- GAST, M. (2001). *Surfer avec la Bible*. Signe.
- GAUDRAT, M.-A. & WENSELL, U. (2012). *Pour te parler de dieu, je te dirais...* Bayard jeunesse.
- GIRA, D. (2012). *Dialogue à la portée de tous... Ou presque*. Bayard culture.
- GROUPE START. (2009). *Préparer, gérer et évaluer un cours de religion catholique dans l'enseignement primaire*. Lumen vitae.
- GUINÉ, A. (2005.). Multiculturalisme et genre: entre sphères publique et privée. *L'Harmattan « cahier du genre » n° 38*. pp. 191 à 211. En ligne file:///C:/Users/vinciane.baesens/Downloads/CDGE_038_0191.pdf
- HANQUET, V. (2022). *Des Racines pour Grandir*. <https://desracinespourgrandir.be/>
- HODEIGE, F. & MARLIER, A. (2023). *Le jeu de la vie*. Édition Lebrun.
- HOLL, P. (2007). *Découvrir les métiers: 250 métiers pour imaginer ton avenir*. Éditions Nathan.
- HONNETH, A. (2000). *La lutte pour la reconnaissance*. Cerf.
- HUBLER, B (1997). *Le bon Samaritain*. Éditions du Signe.
- HUTSEBAUT, D, E. A. (2009). *The post-critical belief scale for dummies*. (KULeuven).
- INFORJEUNES. (2022). *Guide citoyenneté. Comprendre, participer, s'engager pour le monde de demain*. Consulté sur <https://ijbxl.be/wp-content/uploads/2020/10/Guide-citoyennete-2022-v2.pdf>
- INFORJEUNES. (2022). *Le biais de la représentativité: gare aux « généralisations abusives »*. Consulté sur [https:// inforjeunes.be/biais-de-representativite/](https://inforjeunes.be/biais-de-representativite/)
- INFORJEUNES. (2022). *Qu'est-ce que la vie privée, réseaux sociaux*. Consulté sur <https://www.je-minforme.be/qu-est-ce-que-la-vie-privee/# :~:text=Le%20respect%20de%20la%20vie%20priv%C3%A9e%20implique%20que%20chacun%20a,%C3%A0%20soi%2C%20sa%20sph%C3%A8re%20priv%C3%A9e>.

- JUSTICE ET PAIX. (2006). *Compendium de la doctrine sociale de l'Église*. Fidélité.
- KARTABLE. (2022). *La conscience – TES – Cours Philosophie*. L'école sur internet SAS. <https://www.kartable.fr/ressources/philosophie/cours/laconscience/11213>
- KOECHLIN, C. & ZWAAN, S. (2010). *Des questions pour apprendre. Enseigner aux élèves à se poser des questions et à utiliser adéquatement les réponses*. (Chenelière Éducation).
- L'Ancien Testament – traduction œcuménique – notes intégrales*. (2010). Cerf/société biblique.
- La Bible – traduction œcuménique – notes intégrales*. (2010). Cerf/société biblique.
- LACROIX, A. (DIR.) (avril 2023). *Complotisme. Pourquoi se raconte-t-on des histoires ?*. Philosophie Magazine.
- LADRIÈRE, J. (1979, 1984 et 2004). *L'articulation du sens*. Cerf.
- LAICITÉ. (2018). *Dossier pédagogique philofolies – Match de philo*. Brabant wallon et Fédération Wallonie Bruxelles.
- LAMBERT, D. (2008). *L'itinéraire spirituel de Georges Lemaître*. Lessius
- LAROUSSE. (s.d.). *Autoritarisme*. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/>
- LAROUSSE. (s.d.). *Déterminisme*. Dans *Dictionnaire en ligne*. En ligne <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/d%C3%A9sir/24525.274> visées transversales
- LASIDA, E. (2020). *Parler de création après Laudato Si'*. Novalis.
- LE BDI ORIENTATION. (2015). *Découvrir les métiers à l'école primaire* [PDF]. [https://www.apel.fr/fileadmin/user_upload/documents/espaceprive/bdiorientation/BDIO_8 Découvrir les metiers en primaire.pdf](https://www.apel.fr/fileadmin/user_upload/documents/espaceprive/bdiorientation/BDIO_8_Découvrir_les_métiers_en_primaire.pdf)
- Le Nouveau Testament – traduction œcuménique – notes intégrales*. (2010). Cerf/société biblique.
- LE POINT DU FLE. (2023). *Enseigner le Français. Donner son opinion. Argumentation. Fiches pédagogiques*. Consulté sur https://www.lepointdufle.net/penseigner/argumentation-fiches-pedagogiques.htm#google_vignette
- LE ROBERT. (s.d.). *Alternative*. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://dictionnaire.lerobert.com/>
- LELEUX, C. (2008). *Éducation à la citoyenneté. Tome 3. La coopération et la participation de 5 à 14 ans*. De Boeck.
- LELEUX, C., ROCOURT, C. & LANTIER, J. (2021). *Questionner, conceptualiser et raisonner en philosophie et citoyenneté de 4 à 15 ans*. De Boeck.
- LENOIR, F. (2016). *Philosopher et méditer avec les enfants*. Albin Michel.
- LEROUX, G. & TAYLOR, C. (2016). *Différence et liberté - enjeux actuels de l'éducation au pluralisme*. Boréal.
- LETERME, C. (2002). *Le pays de Jésus en images: Recueil pédagogique pour l'enseignement fondamental*. Lumen vitae.
- LEVINAS, E. (1961). *Totalité et infini*. Poche.
- LEYDET, D. (2017). *Art. Citizenship dans Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Fall
- LIPMAN, M. (2003). *Thinking in education*. Cambridge university press.
- LIPPMANN, W. (2008). *La cité libre*. Medecis.
- MAGNIFICAT JUNIOR. (2013). *Seigneur, délivre-nous du mal!* Fidélité.
- MANNICK. (2002). *Chante-moi la Bible* (CD). Bayard Musique.

-
- MARCHON, B., E.A. (2020). *Marie, mère de Jésus*. Bayard jeunesse.
- MASSON, S. (2020). *Activer ses neurones pour mieux apprendre et enseigner*. Odile Jacob.
- MEIRIEU, P. (2018). *Éthique et pédagogie*. https://www.meirieu.com/OUTILSDEFORMATION/CONFERENCE_AUXERRE.pdf
- MERCIER, D. (2018). *Qu'est-ce que l'autorité? À quelle condition est-elle légitime?* Café Philo Sophia. Consulté sur <https://www.cafephilosophia.fr/sujets/quest-ce-que-lautorite-a-quelles-conditions-est-elle-legitime/>
- MICCICHE, A. & PETIJEAN B. (2021), *L'oeuf ou la tuile? Sur les traces du Père Pire, Prix Nobel de la Paix 1958*, 180.
- MIKOLAJCZAK, A. & DE BRABANDERE, L. (2021). *Platon vs Aristote. Une initiation joyeuse à la controverse philosophique*. Sciences humaines eds.
- MISSION DE L'ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR LA STABILISATION EN RD CONGO (MONUSCO). (2023). *Qu'est-ce que le genre*. Consulté sur <https://monusco.unmissions.org/qu%E2%80%99est-ce-que-le-genre#:~:text=Par%20%C2%AB%20genre%20%C2%BB%20on%20entend%20la,-sociales%20assimil%C3%A9es%20et%20inculqu%C3%A9es%20culturellement>.
- MORET, A. & MAZEAU, M. (2019). *Le syndrome dys-exécutif chez l'enfant et l'adolescent, répercussions scolaires et comportementales*. Elsevier Masson.
- MR MONDIALISATION. (2016). *Construire demain: entre dystopies, utopies et solutions concrètes*. Consulté sur <https://mrmondialisation.org/construire-demain-entre-dystopies-utopies-et-solutions-concretes/>
- MULLER-COLARD, M. (2016). *Le complexe d'Elie*. Labor et fides.
- MULLER-COLARD, M. (2021). *Les grandissants*. Labor et fides.
- NALLET, J. (2021). *Apprendre à débattre à l'oral: activité d'initiation*. Académie de Poitiers. Consulté sur https://ww2.ac-poitiers.fr/hist_geo/spip.php?article2038
- NOUAILHAT, R. (2004). *Enseigner le fait religieux: un défi pour la laïcité*. Nathan.
- ONU. (1948). *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Nations unies.
- OSTY, E. (1973). *La Bible*. France loisirs.
- OURY, F. & POCHE, C. (1980). *Qui c'est l'conseil? La loi dans la classe*. Champ Social
- PAPA POSITIVE! (2020, février). *La boîte à décisions: un outil pour aider à prendre des décisions*. <https://papapositive.fr/wp-content/uploads/2020/02/boite-%C3%A0-d%C3%A9cisions.pdf>
- PAPE FRANÇOIS. (2015). *Laudato si*. Salvator.
- PAPE FRANÇOIS. (2022). *Message aux participants à la conférence européenne de la jeunesse*. Vatican.
- PAPE FRANÇOIS. (2023). *L'art de discerner*. Emmanuel.
- PASS'SANTÉ JEUNES. (2023). *Quelles sont les différentes formes d'orientation sexuelle?* Consulté sur <https://www.pass-santejeunes-bourgogne-franche-comte.org/quelles-sont-les-formes-dorientation-sexuelle/>
- PEPIN, CH. (2021). *La rencontre. Une philosophie*. Allary.
- PERRENOUD, P. (2018). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. ESF Éditeur.
- PHILÉAS & AUTOBULE. (2013). *Que cachent les apparences*. Dossier pédagogique n° 37. Séquence philo.
- PHILÉAS & AUTOBULE. (2017). *Comment tu parles?* Dossier pédagogique n° 53. Séquence philo.
- PHILÉAS & AUTOBULE. (2018). *C'est où la nature?* Dossier pédagogique n° 60. Séquence philo.

- PHILOCITÉ. (2017). *Auto-défense: Se défendre contre les sophismes*. Consulté sur https://www.philocite.eu/blog/wp-content/uploads/2017/11/PhiloCite_Se_defendre_contre_les_sophismes_1.pdf
- PHILOCITÉ. (2017). *Le questionnement*. Consulté sur https://www.philocite.eu/blog/wp-content/uploads/2017/11/PhiloCite_Le_questionnement_2.pdf
- PHILOCITÉ. (2018). *Fiche méthodo: comment questionner philosophiquement ?* Consulté sur https://www.philocite.eu/blog/wp-content/uploads/2018/11/PhiloJeunes_Belgique_Philocite_Fiches_methodo_02_Le_questionnement_philosophique.pdf
- PHILOSOPHIE MAGAZINE. (s.d.). *Utopie. Lexique*. Consulté sur https://www.philomag.com/lexique/search?search_api_fulltext_lexicon=utopie
- PONSARD, C. & KIEFFER, J.-F. (2012). *L'Évangile pour les enfants en BD*. Mame.
- PORTAIL ORIENTATION LUXEMBOURG. (2021). *MétierAMA. Mon métier, un jeu pour y penser*. <https://www.polux.be/tool/metierama-mon-metier-un-jeu-pour-y-penser/>
- RACHEDI, L., TAÏBI, B. & ROUSSEAU, C. (2019). *L'intervention interculturelle*. Chenelière éducation.
- RAINOTTE, G. (2010). *Dieu ? La parole aux enfants* – dvd. Meromedia.
- REDING, J. (1999). *Lueurs d'Aurores. Quelques clés pour que chantent en nos coeurs les Écritures*. Feuilles familiales.
- REDING, J. (2012). *Un sentier dans le jardin. Saveurs d'Évangile*. Lumen vitae.
- RICOEUR, P. (1975). La philosophie et la spécificité du langage religieux, dans *Revue d'histoire et de philosophie religieuses*, 55, 1975, p. 13-26.
- ROY, A. (2012). *Les fonctions exécutives chez l'enfant, des considérations développementales et cliniques à la réalité scolaire*. https://www.resodys.org/IMG/pdf/chapitre_a_roy.pdf
- SALLE DES PROFS. (2021). *Le point sur... le FLSco et les dispositifs FLA-DASPA*. https://www.salle-des-profs.be/?page_id=2719
- SANDERS, J. (2019). *Cher corps, je t'aime*. Crackboom.
- SANTÉ PUBLIQUE FRANCE. (s.d.). *Question sexualité. Qu'est-ce que l'identité de genre ?* Consulté sur <https://questionsexualite.fr/connaitre-son-corps-et-sa-sexualite/la-diversite-de-genre/qu-est-ce-que-l-identite-de-genre>
- SASSEVILLE, M. & GAGNON, M. (2012). *Penser ensemble à l'école: des outils pour l'observation d'une communauté de recherche philosophique en action*. Presses université Laval.
- SASSEVILLE, M. (2009). *La pratique de la philosophie avec les enfants*. Presses université Laval.
- SASSEVILLE, M. (2018). *Pourquoi je n'aime pas le mot débat*, dans Sasseville, M. *La pratique de la philosophie en communauté de recherche: entre rupture et continuité*. Presses université Laval.
- SAUVÉ, L. (1999). *L'éducation scientifique, l'éducation à l'environnement et l'éducation pour le développement durable, croisements, enjeux et mouvance*. documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/20028/ ASTER_2008_46_7.pdf?sequence=1
- SCHOOLMOUV. (2023). consulté sur <https://www.schoolmouv.fr/notions/pouvoir-2/notion>
- SECRÉTARIAT GÉNÉRAL DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE (SEGEC). (2021, 20 août). « *L'école au coeur des transitions ? Connaissances, questionnement et engagement* » [YouTube]. <https://www.youtube.com/watch?v=bpMU6rwUEh8>
- SEGEC. (2022). *Programme P1-P2. Volume 1: Religion*. Averbode.
- SERRES, M. (2012). *Petite Poucette*. Le Pommier.
- SEYVOS, F. & VAUGELADE, A. (2003). *L'ami du petit tyrannosaure*. École des loisirs.

-
- SNEL, E. (2017). *Calme et attentif comme une grenouille*. Les arènes.
- SOCIÉTÉ BIBLIQUE FRANÇAISE. (2019). *La Bible NFC*. Bibli'O.
- STEP2YOU. (s.d.). *Cap'ten*. <https://www.step2you.be/fr/cap-ten.html?IDC=986>
- STUDOCU. (2023). *Mini-débats. Rappel du vocabulaire du débat*. Studeersnel. Consulté sur <https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-virtual-del-estado-de-guanajuato/introduccion-a-las-ciencias-sociales-v2/mini-debates-frances/23853173>
- THEOBALD, C. (2021). *Et le peuple eut soif*. Bayard.
- THÜRMAN, E., VOLLMER, H. & PIEPER, I. (2010). *Langue(s) de scolarisation et apprenants vulnérables*. https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCT-Content?documentId=0900_00168059e6b7
- TOSCANI, P. (2012). *Apprendre avec les neurosciences, rien ne se joue avant 6 ans*. Chronique sociale.
- TOUPLICATIONNAIRE. (2006). *Argument. Dignité. Loi. Légalité*. Dans *Dictionnaire en ligne*. Consulté sur <https://www.toupie.org/Dictionnaire/>
- TOZZI, M. (2002). *Penser par soi-même: initiation à la philosophie*. Coll. «Savoir penser». Chronique sociale.
- TOZZI, M. (2020). *Penser par soi-même: initiation à la philosophie*. Chronique sociale.
- TRÉDEZ, E. (2010). *L'enfonceur de portes ouvertes et cinquante autres métiers improbables*. Éditions Nathan.
- VENNE, M. (2005). Une responsabilité collective: préparer les jeunes à être des citoyens. *Collèges et société*. Vol. 19 n° 2. Consulté sur https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/21578/Venne_19-2-2005.pdf?sequence=1
- VERZAT, C. & TOUTAIN, O. (2014). *Entraîner l'esprit d'entreprendre à l'école, une opportunité pour apprendre à apprendre ? Cahiers de l'action*, 41, 7-17. <https://doi.org/10.3917/cact.041.0007>
- VIANIN, P. (2011). *Neurosciences cognitives et pédagogie spécialisée: un exemple d'évaluation diagnostique des processus cognitifs*. Dossier «Neurosciences – Entre enthousiasmes et réticences», Édicateur 09- 11, 36-40. SER.
- VINCENT-LANCRIN, S., GONZÁLEZ-SANCHO, C., BOUCKAERT, M., DE LUCA, F., FERNÁNDEZ-BARRERRA, M., JACOTIN, G., URGEL, J. & VIDAL, Q. (2020). *Développer la créativité et l'esprit critique des élèves: Des actions concrètes pour l'école, La recherche et l'innovation dans l'enseignement*. Éditions OCDE. <https://doi.org/10.1787/8ec65f18-fr>
- WAUTERS, N. (2020). *Langage et réussite scolaire: pratiques d'enseignement et français de scolarisation*. CGÉ.
- WÉNIN, A. (2008). *Rapide initiation à l'analyse narrative des récits bibliques. Notes à l'usage des étudiant(e)s*. Université catholique de Louvain-la-Neuve.
- WESTERLOPPE, V. (2010). *Comment parler de religions aux enfants ?* Barron perché.

Sitographie

CODE DE L'ENSEIGNEMENT. Cf. https://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/47165_001.pdf
(30/09/2020)

CONTE TRADITIONNEL HINDOU (s.d.). Les six aveugles et l'éléphant. Graines de paix. https://www.grainesde-paix.org/fr/ressources/sinspirer/contes-et-histoires/contes-de-paix/les_six_aveugles_et_l_ele-phant

<http://www.pastorale-scolaire.net/fondamental/pasto.htm> (21/10/2021)

CNRTL : <https://www.cnrtl.fr/definition/transcendant> (2022)

<https://worldvaluessurvey.org/wvs.jsp> (02 /07/2023)

<http://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-francais.pdf>

https://www.facebook.com/olivier.frohlich/?locale=fr_FR

<http://www.erb.be/>

www.worldvaluessurvey.org, 2023

