



Travailler les compétences philosophiques et citoyennes dans sa discipline

S1-S2-S3

Tronc commun :

- Compétences
- Concepts

S4

Après tronc commun :

- UAA - Compétences
- Concepts
- Théories et auteurs

S5-S6

Table des matières

Introduction

- Rappel du cadre légal p. 3
- Choix du réseau p. 4

1. Quels attendus d'apprentissage ?

1.1. Visées et compétences d'EPC dans le tronc commun

- Quatre visées et huit compétences (tronc commun) p. 6
- Attendus d'apprentissage en S1 - S2 - S3 p. 7
- Les démarches mentales à enseigner p. 8

1.2. Compétences et UAA de la S4 à la S6

- Quatre compétences terminales - 6 UAA/degré p. 9
- UAA - compétences en S4 p. 11
- UAA - compétences en S5/S6 p. 12

2. Ressources pour l'enseignant

2.1. Outils de planification

- Tronc commun (S1 à S3)
 - Compétences p. 15
 - Concepts p. 16
- Après tronc commun
 - UAA - compétences - concepts en S4 p. 19
 - Théories et auteurs en S4 p. 21
 - Exemples d'activités en français p. 22
 - UAA - compétences - concepts en S5/S6 p. 23
 - Théories et auteurs en S5/S6 p. 24
 - Exemples d'activités en français p. 29

2.2. Mener un débat à visée philosophique

- Canevas p. 30
- Posture de l'enseignant et modalités pratiques p. 31
- L'art de poser des questions p. 35
- Exemple en français (tronc commun) p. 38
- Exemple de règles du débat à coconstruire p. 46

2.3. Intégrer les démarches mentales dans un dispositif d'apprentissage

- Canevas pour intégrer les démarches mentales dans ma discipline p. 47
- Les démarches mentales (fiche élève) p. 48
- Exemple d'activités en français en S5/S6 (EPC : UAA 3.1.1.) p. 49
- Les stratégies dans les discours pour affaiblir la parole d'autrui p. 53
- Des ressources : auteurs et théories autour des notions de vérité et pouvoir p. 55

2.4. Autres ressources

- Des questions autour de problématiques citoyennes ou philosophiques p. 57
 - Citoyenneté
 - Liberté et sécurité
 - Intelligence artificielle
 - Algorithmes
- Exemple de grille critériée pour évaluer les compétences d'EPC (tronc commun) p. 59
- Définitions - glossaire p. 62

Introduction

Rappel du cadre légal

Mise en place du cadre légal

Le décret du 22 octobre 2015 réorganise l'enseignement de la philosophie et de la citoyenneté dans l'ensemble de l'enseignement obligatoire en Fédération Wallonie-Bruxelles. Le législateur a manifesté la volonté de placer l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté (EPC) au cœur des objectifs éducatifs de l'enseignement obligatoire en FWB, de la 1^{re} primaire à la fin du secondaire, avec une entrée en vigueur progressive : 2016 pour le primaire et 2017 pour le secondaire.

Une mission prioritaire de l'enseignement obligatoire

Ce même décret inscrit formellement l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté parmi les **missions prioritaires** de l'enseignement fondamental et secondaire, en complétant le décret « Missions » de 1997. Cette inscription lui confère un rôle institutionnel central dans la formation des élèves.

Une réponse aux enjeux d'une société en transformation

La société évolue rapidement et devient de plus en plus complexe. Face à ces défis, l'école doit offrir à chaque élève un bagage commun, cohérent et ambitieux. Les nouveaux référentiels du tronc commun — dont celui de l'Éducation à la Philosophie et à la Citoyenneté — actualisent les contenus d'apprentissage, tant disciplinaires que transversaux, afin de préparer les élèves à comprendre et affronter les enjeux contemporains.

Les compétences philosophiques et citoyennes prescrites

Il existe deux référentiels d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté : un pour le tronc commun¹ et un pour l'après tronc commun².

Ces référentiels prescrivent le développement de diverses **compétences philosophiques**, qui se complexifient d'année en année. Ces compétences participent au développement d'un esprit critique, à la capacité à prendre du recul, à l'écoute et à la prise en compte d'un point de vue autre que le sien.

Ils prescrivent également l'acquisition de **compétences citoyennes** telles que l'analyse des enjeux sociaux, la compréhension des institutions démocratiques et le développement d'une réflexion éthique pour éclairer ses choix, ses actions et agir en citoyen responsable, autonome et solidaire.

Une contribution à la formation transversale

Ensemble, ces compétences nourrissent des **aptitudes transversales** essentielles, permettant aux élèves de trouver leur place dans la société et de s'y épanouir.

Dans le tronc commun, elles s'articulent avec les visées de toutes les disciplines scolaires et se rattachent directement aux domaines transversaux des référentiels. Cette dimension transversale constitue donc une obligation structurelle pour tout l'enseignement obligatoire.

¹ Référentiel Éducation à la philosophie et à la citoyenneté - Tronc commun, FWB, 2022

² Référentiel des compétences terminales de l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté - Humanités générales et technologiques - Humanités professionnelles et techniques - Enseignement spécialisé de forme 3.

Choix du réseau

Notre réseau a fait le choix délibéré de ne pas créer un cours séparé, mais d'**intégrer l'EPC de manière transversale, à travers les différentes disciplines et le projet éducatif de l'école.**

Ce choix repose sur une conception pédagogique forte : la transversalité est déjà inhérente aux compétences philosophiques et citoyennes. Il s'appuie également sur un projet éducatif enraciné dans une **vision chrétienne de la personne** et dans une pédagogie valorisant le dialogue, la réflexion personnelle, la responsabilité, l'ouverture à l'autre, la formation intégrale de la personne.

L'EPC constitue une opportunité de renforcer cette posture éducative : elle favorise une démarche où les élèves interrogent leurs représentations, apprennent à écouter, à accueillir la complexité et à penser par eux-mêmes. Elle s'enracine dans la vie quotidienne de la classe et dans les situations éducatives vécues avec les élèves.



L'EPC vise à développer une compréhension des enjeux de la citoyenneté et une capacité de réflexion critique sur ceux-ci. Il s'agit d'amener les élèves, tout au long de leur parcours scolaire, à interroger, construire et reconstruire des savoirs, des règles ou des pratiques.

Comme réflexivité critique, la philosophie apprend à **comprendre la pluralité des logiques, des normes d'action et des valeurs** dont l'humanité est porteuse ; elle contribue également à construire des outils conceptuels et des attitudes pour juger et décider en autonomie, en étant capable de mettre à distance ses propres évidences, ses propres catégories et façons de penser. En prenant en compte les apports des autres disciplines, la réflexion philosophique contribue à la formation de citoyens ouverts et autonomes. La philosophie requiert un ensemble d'habiletés pour lesquelles les enfants possèdent certes des dispositions mais dont ils ne peuvent acquérir les compétences spécifiques que grâce à un enseignement.³



L'EPC : des compétences du tronc commun aux compétences terminales

Les compétences EPC du tronc commun posent les fondations : initiation, structuration de la pensée, premières responsabilités citoyennes, compréhension de soi, des autres et du monde.

Les compétences terminales EPC, plus complexes et plus exigeantes, définissent le niveau d'aboutissement attendu en fin de secondaire, où l'élève doit être capable d'argumenter, d'exercer un jugement critique élaboré, de comprendre les enjeux démocratiques et éthiques, et de prendre part à la vie citoyenne en adulte autonome.

³ Référentiel EPC, FWB, 2022, p. 18.

1

Quels attendus d'apprentissage ?



S1-S2-S3

S4

S5-S6

Tronc commun :

- Compétences
- Concepts

Après tronc commun :

- UAA - Compétences
- Concepts
- Théories et auteurs

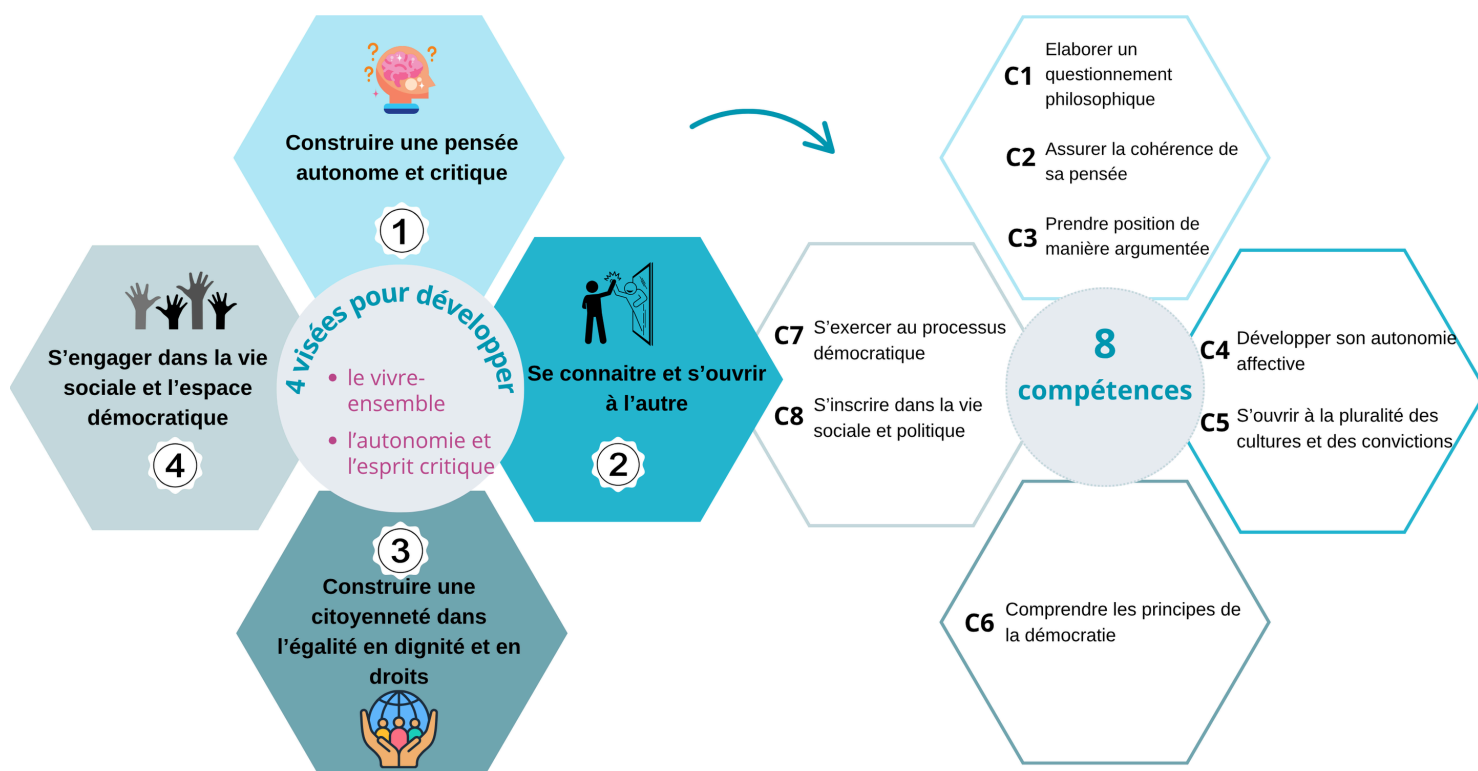
1.1. Visées et compétences EPC dans le tronc commun

Quatre visées et huit compétences

Pour rencontrer ces objectifs généraux de l'EPC, les cours disciplinaires du tronc commun veillent à intégrer des dispositifs pédagogiques dans lesquels l'apprentissage de démarches mentales invite les élèves à

- **construire une pensée autonome et critique ;**
- **se connaître et s'ouvrir à l'autre ;**
- **construire une citoyenneté dans l'égalité en dignité et en droits ;**
- **s'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique.**

L'objectif est de traduire ces quatre visées à travers le développement de **huit compétences philosophiques et citoyennes**⁴, détaillées dans l'illustration ci-dessous :



⁴ Pour une définition de chacune des compétences, cf. [page 55](#).

Les attendus d'apprentissage d'EPC en S1 - S2 - S3

Le tableau ci-dessous présente la progression donnée par le référentiel d'EPC⁵. Il montre les **attendus pour chacune des huit compétences**. Les éléments mis en gras mettent en évidence l'aspect spiralaire des apprentissages par la complexification de la tâche ou l'ajout d'un attendu.



La démarche philosophique nécessite de **transmettre les savoirs de manière active** : ce sont les élèves qui les questionnent, discutent et les construisent progressivement. Ils ne se contentent pas d'apprendre des définitions ou des faits, mais ils sont amenés à réfléchir, débattre, comparer, remettre en question ensemble ce qu'ils apprennent pour mieux le comprendre.

De son côté, l'enseignant veille à équilibrer les dispositifs pédagogiques (comme le débat, l'analyse d'un texte et de son support, la réflexion critique) avec des contenus solides (des savoirs précis, des textes, des documents culturels ou institutionnels). Il veille aussi à varier les supports pour enrichir les discussions (textes littéraires, extraits de lois, œuvres d'art).

Compétences		Attendus de la S1 à la S3			
C1	Élaborer un questionnaire philosophique.	S1 S2 S3	Formuler une question qui exprime un doute face aux évidences et aux certitudes.		
C2	Assurer la cohérence de sa pensée.	S1 S2	Construire un raisonnement logique et identifier des erreurs de raisonnement.	S3	Construire un raisonnement logique et repérer des pièges du discours.
C3	Prendre position de manière argumentée.	S1 S2	Justifier une position sur des questions de type philosophique liées à la citoyenneté.	S3	Justifier et nuancer une position sur des questions de type philosophique liées à la citoyenneté et réinterroger sa position initiale.
C4	Développer son autonomie affective.	S1 S2	Questionner et se questionner sur les affects pour décider librement.	S3	Réfléchir sur les affects pour décider librement.
C5	S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions.	S1	Interroger la pluralité des valeurs et des règles.	S2 S3	Interroger les normes qui permettent la pluralité des valeurs.
C6	Comprendre les principes de la démocratie.	S1 S2	Questionner ce qui caractérise les démocraties.	S3	Questionner ce qui distingue les démocraties des régimes autoritaires.
C7	S'exercer au processus démocratique.	S1 S2	Nourrir le débat dans le cadre collectivement établi.	S3	Débattre dans le cadre collectivement établi.
C8	S'inscrire dans la vie sociale et politique.	S1 S2	Imaginer une possibilité d'action et de coopération.	S3	Imaginer des possibilités d'action de coopération et évaluer leur réalisme.

⁵ cf. Référentiel EPC, FWB, 2022, p. 6, 59-63, 65-70, 72-76.

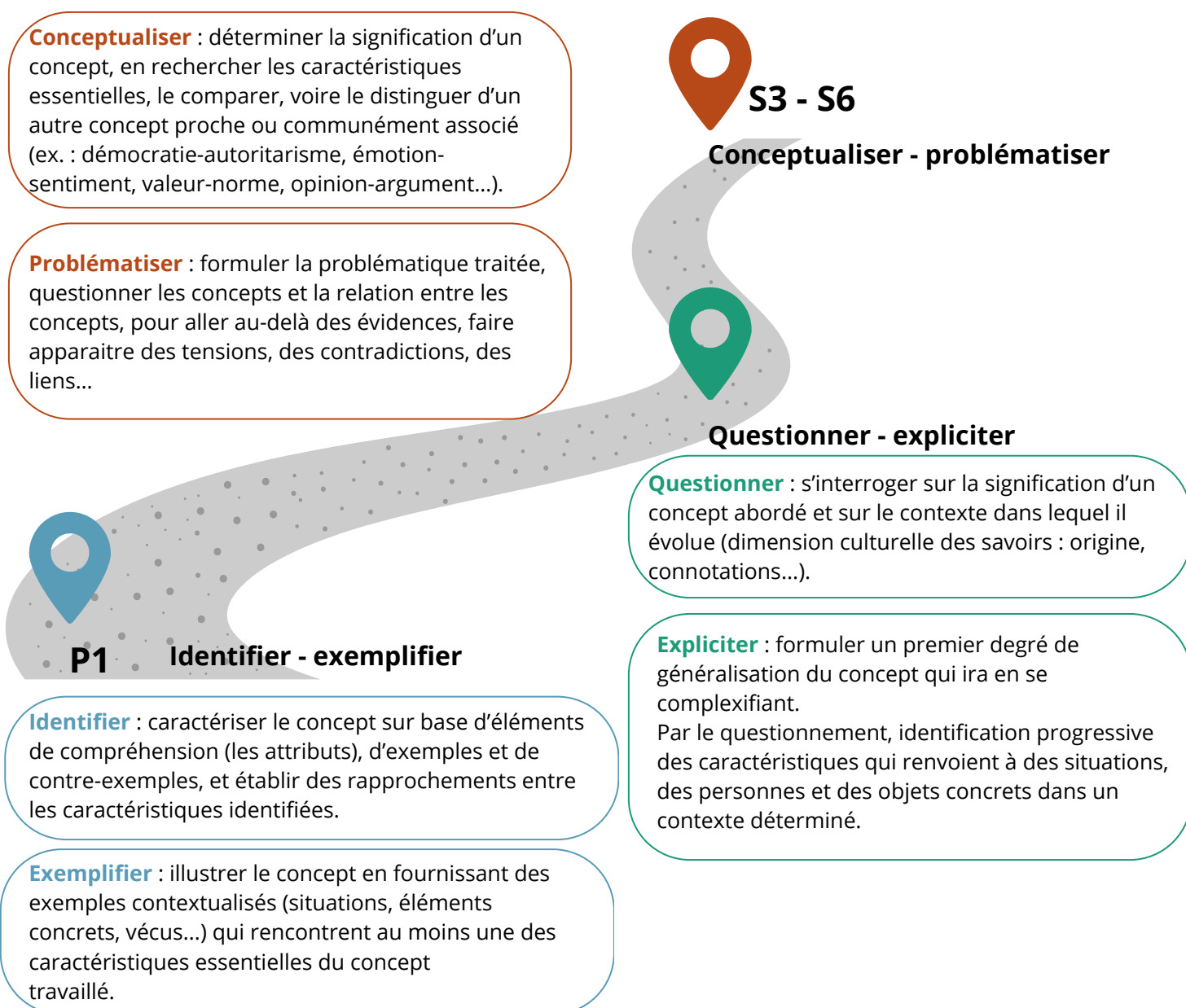
Les démarches mentales à enseigner

Les apprentissages de l'EPC commencent dès la 1^{re} primaire.

Les savoirs du référentiel d'EPC correspondent aux **quatre démarches mentales⁶ à enseigner**.

Ces démarches mentales sont combinées **dans une logique de complexification** : l'élève apprend d'abord à **identifier et exemplifier** un concept. Il va ensuite apprendre à le **questionner** et à **l'explicitier** pour enfin être capable de **conceptualiser** et de **problématiser**.

Concrètement, les activités d'apprentissage amènent l'élève, en fonction de l'année dans laquelle il se trouve, à mobiliser des démarches mentales pour appréhender des concepts philosophiques et citoyens.



⁶ Référentiel EPC, FWB, 2020, p. 22.

1.2. Compétences et UAA de l'EPC de la S4 à la S6

Quatre compétences terminales et 12 UAA à se répartir de la S4 à la S6

De la 4^e à la 6^e secondaire, les élèves poursuivent les apprentissages qui concourent à développer les compétences citoyennes et philosophiques⁷. Ces apprentissages correspondent à **30 périodes/an** (soit 60 périodes/degré) sur l'ensemble des disciplines. Ils sont répartis en **quatre compétences terminales** :



Les apprentissages visent l'atteinte de 12 UAA (unité d'acquis d'apprentissage) : **6 UAA/degré**. Toutes les UAA ne doivent pas être prises en charge par tous les cours mais toutes doivent avoir été abordées.

Des unités d'acquis d'apprentissage

Pour garantir la cohérence et la progression des apprentissages et en faciliter la planification par les équipes d'enseignants, le présent référentiel est présenté selon un découpage en unités d'acquis d'apprentissage (UAA). L'approche par unités d'acquis d'apprentissage permet d'organiser des ensembles cohérents, finalisés et évaluables, en fonction de la spécificité de chaque discipline, de ses domaines et objets propres. Chaque UAA vise la mise en place d'une ou plusieurs compétences disciplinaires.

- L'expression « **unité d'acquis d'apprentissage** » désigne « *un ensemble cohérent d'acquis d'apprentissage susceptible d'être évalué* ».
- L'expression « **acquis d'apprentissage** » désigne « *ce qu'un élève sait, comprend, est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage* ».
- Le terme « **compétence** » désigne « *l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches* ».

Compétences terminales de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté, p. 1.

⁷ Le référentiel d'EPC du tronc commun a été réécrit. Cela explique les différences de présentation et de terminologie entre ce qui est attendu dans le tronc commun et au-delà du tronc commun.

Ces UAA concernent **trois niveaux** (individuel, inter individuel ou sociétal) qui articulent savoirs, savoir-faire, attitudes et stratégies en lien avec des enjeux citoyens et philosophiques ciblés :

Niveau individuel

Les capacités de jugement
La pluralité des formes de raisonnement
Le rapport aux médias

Niveau inter individuel

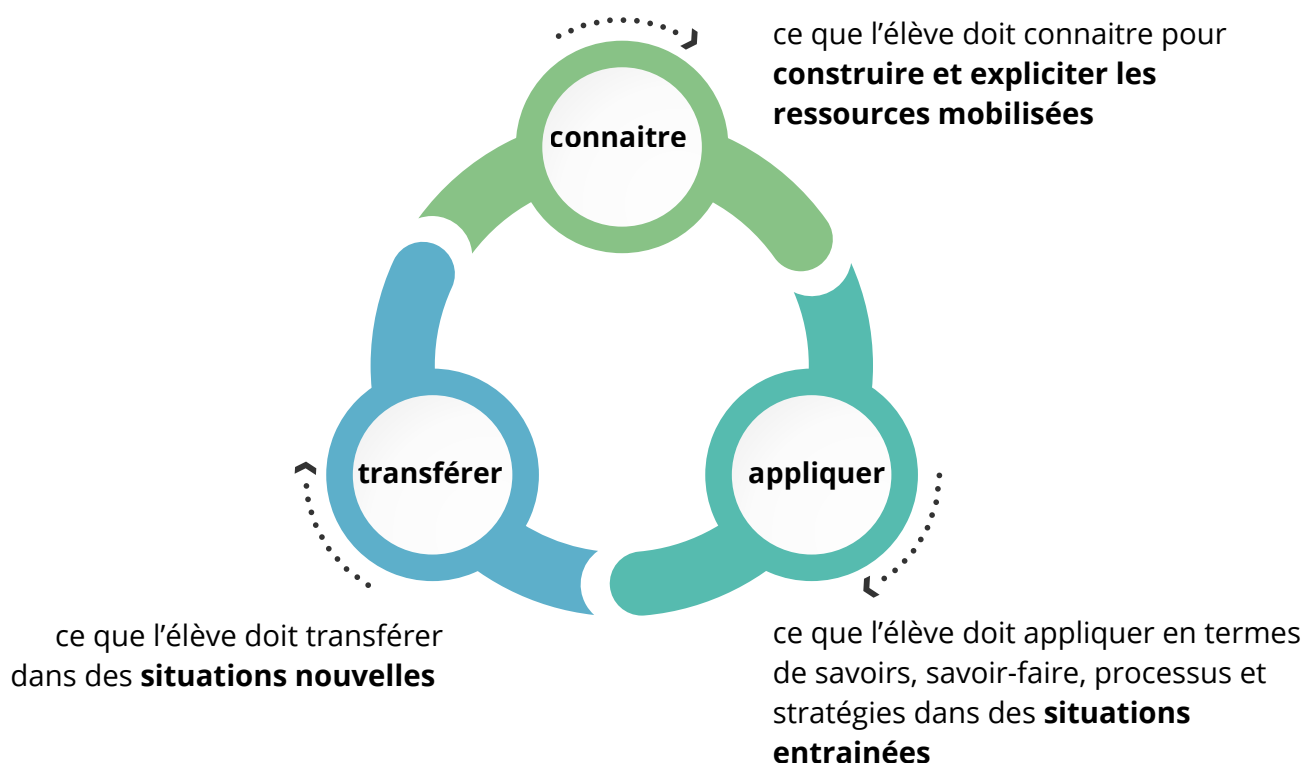
L'éthique
L'ouverture à la diversité des conceptions du monde, des valeurs et des normes

Niveau sociétal

L'engagement citoyen
Les grands défis de société
L'État
Le fonctionnement démocratique

Les UAA à travailler de la S4 à la S6 sont détaillées aux pages suivantes.
Un outil de planification se trouve aux pages 19 à 22.

Chacune des UAA mobilise **trois processus** :



UAA et compétences en S4

S4

Les UAA et les compétences philosophiques et citoyennes à travailler en 4ème à travers les disciplines

UAA 2.1.1. Discours et pièges du discours

Compétences :

- Pouvoir juger de la validité d'un raisonnement et de la cohérence d'un discours.
- Repérer les tentatives de manipulation dans les discours.

UAA 2.1.2. Éthique et technique

Compétences :

- Identifier les enjeux des technologies de l'information et de la communication (TIC) pour nos libertés et notre responsabilité morale.
- Prendre position par rapport à ces enjeux.

UAA 2.1.3. Stéréotypes, préjugés, discriminations

Compétences :

- Identifier les enjeux éthiques de l'usage de stéréotypes.
- Mobiliser le concept d'égalité par rapport aux discriminations de genre, de classe et raciales.
- Prendre position d'un point de vue éthique sur des questions liées aux discriminations.

UAA 2.1.4. Participer au processus démocratique

Compétence :

- Participer à la vie de la classe dans le respect de l'égalité de droit.

UAA 2.1.5. La question de la légitimité et de la légalité de la norme

Compétence :

- Expliquer les raisons d'un choix face à un dilemme opposant légalité et légitimité.

UAA 2.1.6. Nature, culture et environnement

Compétences :

- Identifier et expliciter les relations de l'humain avec son environnement naturel et culturel.
- Justifier une prise de position dans la relation entre nature et culture.

UAA et compétences en 5^e et 6^e

S5/S6

Les UAA et les compétences philosophiques et citoyennes à travailler en 5^{ème} et 6^{ème} à travers les disciplines

UAA 3.1.1. La vérité

Compétences :

- Problématiser le concept de vérité.
- Questionner les rapports entre le pouvoir et la vérité.

UAA 3.1.2. Science et expertise

Compétences :

- Problématiser le concept de science.
- Interroger l'articulation entre débat démocratique et recours à l'expertise scientifique.

UAA 3.1.3. Bioéthique

Compétences :

- Identifier et analyser les enjeux bioéthiques des développements technoscientifiques actuels concernant les êtres vivants et en particulier la santé humaine.

UAA 3.1.4. Liberté et responsabilité

Compétence :

- Problématiser les conditions de possibilité de la liberté et de la responsabilité morale dans l'engagement.

UAA 3.1.5. Participer au processus démocratique

Compétences :

- Participer à la vie de la classe/de l'école dans le respect de l'égalité de droit.
- Problématiser le processus de discussion démocratique.

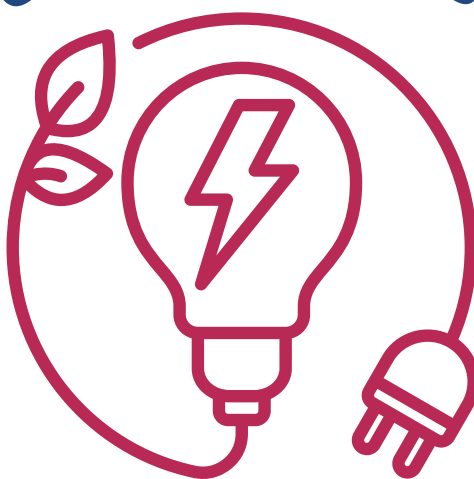
UAA 3.1.6. L'État : pourquoi, jusqu'où ?

Compétences :

- Problématiser le concept d'État.
- Opter hypothétiquement pour un système politique et justifier sa prise de position.

2

Ressources pour l'enseignant



2.1. Outils de planification de l'EPC

- Tronc commun : S1 - S2 - S3
- S4 (UAA et concepts & théories)
- S5 - S6 (UAA et concepts & théories)

2.2. Mener un débat à visée philosophique

- Canevas
- Posture de l'enseignant
- Exemple de situations d'apprentissage
- Règles du débat

2.3. Intégrer les démarches mentales de l'EPC dans un dispositif d'apprentissage

- Rappel des trois démarches mentales
- Exemple de situation d'apprentissage sur la notion de vérité (S5/S6)

2.4. Autres ressources

- Des questions pour aborder des problématiques citoyennes
- Définitions des quatre visées de l'EPC

Ressources du réseau

Une page dédiée à l'EPC se trouve sur notre site internet.

Vous y trouverez des ressources transversales et disciplinaires (documents de références, pistes didactiques et théoriques, sitographie et bibliographie...) :

<https://enseignement.catholique.be/secteur/epc-education-a-la-philosophie-et-a-la-citoyennete/>

Pour permettre une identification rapide des apprentissages d'EPC dans le cours, nous vous invitons à venir y insérer ce logo :



Quelques exemples de ressources :

- Fiche élève pour apprendre à conceptualiser une notion
- Fiche théorique "conceptualiser"
- Fiche Apprendre, un processus philosophique
- Fiche activité (tronc commun) : Déterminer les caractéristiques nécessaires et suffisantes pour déterminer un concept (EPC et Sciences)

2.1. Outils de planification

Tronc commun (S1 - S3) Identifier et planifier des compétences d'EPC



Quelles sont les activités dans mon cours qui apprennent à l'élève à... ?

C1 : élaborer un questionnement philosophique

En bref

- Identifier une question philosophique, chercher des exemples et des contre-exemples, les expliciter (S1) pour conceptualiser (S2).

Ex. : organiser et mener un débat philosophique à partir de la lecture d'un texte → cf. situation apprentissage sur le conte

C2 : Assurer la cohérence de sa pensée

En bref

- Formuler et organiser les idées de manière cohérente.
- Repérer les stéréotypes, les préjugés, les erreurs de raisonnement.
- Illustrer ses arguments par des exemples.
- Identifier le statut de l'énonciateur et évaluer les procédés pour influencer son destinataire.

Ex. : réaliser une carte mentale pour structurer les idées exprimées dans un texte ; repérer la thèse, les arguments et les exemples et pouvoir en formuler à son tour en utilisant des connecteurs adaptés ; reformuler les idées essentielles sans les déformer

→ cf. situations d'apprentissage sur la lecture du texte informatif et argumentatif

C3 : Prendre position de manière argumentée

En bref

- Prendre position.
- Nuancer son propos.
- Prendre en compte des points de vue différents que le sien.
- Utiliser le langage argumentatif : usage des connecteurs, des verbes d'opinion...

Ex. : réagir à une question vive ; défendre une position grâce à un jeu de rôle ; comparer des opinions divergentes pour construire la sienne...

Quelles sont les activités dans mon cours qui apprennent à l'élève à...?

C4 : Développer son autonomie affective

En bref

- Réfléchir sur ses émotions et sur celles des autres.
- Apprendre à se connaître : ses forces et ses limites pour progresser.
- Savoir exprimer ses limites et respecter celles des autres.
- Reconnaître les besoins et les désirs des autres pour interagir.

Ex. : exprimer les émotions ressenties lors de la réception d'un texte ; mener une discussion collective autour de notions telles que la peur, la justice, la liberté ; chercher des pistes de solution pour résoudre un conflit dans un travail de groupe...

C5 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

En bref

- Expliciter les convergences et les divergences entre ses valeurs culturelles et celles d'autrui.
- Identifier et expliciter des normes utilisées dans un contexte spécifique.
- Découvrir la diversité de pratiques culturelles et convictionnelles.

Ex. : lire/écouter un texte et traiter des questions relatives à l'appréciation personnelle autour de valeurs véhiculées par le texte ; faire échanger les élèves dans une approche respectueuse des propos d'autrui ; faire réfléchir les élèves à l'usage de normes linguistiques issues de différents pays ; lire des textes littéraires d'autres cultures traitant d'une même thématique/d'un même genre et échanger sur les préjugés possibles.

C6 : Comprendre les principes de la démocratie

En bref

- Identifier les fondamentaux de la démocratie.
- Comprendre le fonctionnement des institutions démocratiques.
- Reconnaître les droits et les devoirs du citoyen dans une société démocratique.
- Développer une pensée critique face aux enjeux démocratiques actuels.

Ex. : organiser et préparer l'élection des délégués de classe ; discuter d'un sujet d'actualité en lien avec un principe démocratique (S2)...

Quelles sont les activités dans mon cours qui apprennent à l'élève à...?

C7 : S'exercer au processus démocratique

En bref

- Apprendre à délibérer collectivement.
- Apprendre à respecter un point de vue autre que le sien.
- Elaborer et respecter des règles communes en tenant compte des opinions de chacun.
- Evaluer le processus de discussion et de prise de décision pour l'améliorer.

Ex. : rédiger une charte des règles de la classe ; planifier et évaluer la coopération dans un travail de groupe, mener un débat...

C8 : S'inscrire dans la vie sociale et politique

En bref

- Comprendre les enjeux de la vie en société.
- Reconnaître les interdépendances entre les individus et les groupes.
- Participer à un projet citoyen concret.
- Développer une conscience sociale et écologique.
- S'engager dans un projet collectif.

Ex. : réaliser une affiche de sensibilisation ; rencontrer un auteur engagé ; lire/écouter des textes explicatifs sur des enjeux actuels et chercher/proposer des pistes d'action...

Les concepts à travailler avec les élèves (tronc commun)

Les concepts visés par les activités d'apprentissage permettent aux élèves, selon leur niveau, de les reconnaître et les illustrer, de les questionner et les expliquer, puis de les construire et enfin de les problématiser.

conceptualisation & problématisation

questionnement & explication

identification & exemplification

C2 : Assurer la cohérence de sa pensée

- ☐ le beau, le bon, le juste, le bien, le vrai
- ☐ stéréotypes, préjugés
- ☐ opinion, argument
- ☐ fait, valeur, norme

C4 : Développer son autonomie affective

- ☐ émotions, sentiments
- ☐ refus, consentement
- ☐ intimité
- ☐ besoins, désirs, envies
- ☐ identité de genre, orientation sexuelle

C5 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

- ☐ règles, lois, normes
- ☐ culture, multiculturalité
- ☐ pluralité
- ☐ sphère privée, publique
- ☐ croyance, religion

C6 : Comprendre les principes de la démocratie

- ☐ autoritarisme, démocratie
- ☐ liberté, égalité des droits
- ☐ équité-égalité
- ☐ pouvoir, autorité
- ☐ légalité-légitimité
- ☐ justice

C7 : S'exercer au processus démocratique

- ☐ règles, lois, normes
- ☐ processus de décision

C8 : S'inscrire dans la vie sociale et politique

- ☐ entraide, coopération
- ☐ utopies, alternatives
- ☐ responsabilité, autonomie, engagement

S4 (4^{ème} secondaire)

Identifier et planifier les UAA d'EPC et les concepts/notions qui s'y réfèrent dans sa discipline

Les tableaux ci-dessous permettent de mener un travail de concertation avec les collègues (de sa discipline et des autres cours) afin de s'assurer que l'ensemble des compétences d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté, ainsi que les concepts et notions qui s'y réfèrent, soient couverts sur l'année.

S4	UAA & compétences EPC à travailler à travers les disciplines	dans ma discipline
UAA 2.1.1. Discours et pièges du discours Compétences : - Pouvoir juger de la validité d'un raisonnement et de la cohérence d'un discours. - Repérer les tentatives de manipulation dans les discours. Concepts et notions -les règles de logique de base -la validité d'un raisonnement et la vérité d'une proposition -les sophismes et paralogismes -les discours manipulateurs (sectaires, complotistes) -le couple énoncé/énonciation -la distinction entre les jugements descriptif, évaluatif et normatif		☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
UAA 2.1.2. Éthique et technique Compétences : - Identifier les enjeux des technologies de l'information et de la communication (TIC) pour nos libertés et notre responsabilité morale. - Prendre position par rapport à ces enjeux. Concepts et notions -les tensions entre le réel et le virtuel -l'identité numérique -les concepts de machine et de technique -les notions d'aliénation et de libération -les fondements de la liberté et de la responsabilité à l'ère des NTIC		☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
UAA 2.1.3. Stéréotypes, préjugés, discriminations Compétences : - Identifier les enjeux éthiques de l'usage de stéréotypes. - Mobiliser le concept d'égalité par rapport aux discriminations de genre, de classe et raciales. - Prendre position d'un point de vue éthique sur des questions liées aux discriminations. Concepts et notions -stéréotype, préjugé et discrimination (y compris la discrimination positive et le "plafond de verre") -égalité (en droits, en chances, en dignité) -identité de genre et orientation sexuelle		☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Les pistes de théories et d'auteurs à aborder en lien avec chaque UAA (S4)

UAA 2.1.1. Discours et pièges du discours

S4

Pistes de théories et d'auteurs pour aborder ces concepts :

- J. L. Austin : pour travailler sur les actes de langage. Cette approche permet notamment d'étayer la distinction entre discours énonciatif et discours performatif (où « dire, c'est faire »).
- N. Baillargeon : pour la thématique de l'autodéfense intellectuelle. Cet auteur est une ressource précieuse pour apprendre aux élèves à repérer les sophismes, les paralogismes et les différentes stratégies de manipulation ou de persuasion dans les discours.



L'objectif : amener l'élève à **évaluer la validité d'un raisonnement et à repérer les tentatives de manipulation dans divers types de messages** (politiques, médiatiques, publicitaires, etc.)

UAA 2.1.2. Éthique et technique

Pistes de théories et d'auteurs pour aborder ces concepts :

- Platon : à travers le mythe de Prométhée, pour questionner l'origine et la fonction de la technique pour l'être humain.
- L'École de Francfort : pour travailler sur les liens entre la technique, l'aliénation et l'émancipation.
- J. Ellul : pour sa critique sociopolitique de la technique.
- B. Stiegler : pour ses réflexions sur l'ère du numérique.
- Y. Citton : pour aborder les nouvelles technologies et la notion d'humanité numérique.
- S. Vial et E. Godart : pour analyser les nouvelles pratiques de communication et l'impact des réseaux sociaux.



L'objectif : amener l'élève à **expliquer l'impact des NTIC** (Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication) **sur nos libertés et notre responsabilité, et justifier un comportement responsable par rapport à celles-ci.**

UAA 2.1.3. Stéréotypes, préjugés, discriminations

Pistes de théories et d'auteurs pour aborder ces concepts :

- Simone de Beauvoir : « on ne naît pas femme, on le devient ».
- Françoise Héritier : ses travaux sur le masculin/féminin.
- Michèle Le Doeuff : sur le sexe du savoir.
- Judith Butler : concernant la question du genre.
- Elsa Dorlin : pour l'épistémologie de la domination.
- Élisabeth Badinter et Sylviane Agacinski : leurs positions sur le mariage pour tous.
- Michel Cazenave et M. A. Amir-Moezzi : pour l'ouvrage *Le féminin spirituel*.



L'objectif : amener l'élève à **questionner les stéréotypes qui influencent ses choix de vie et à justifier une prise de position éthique face aux discriminations.**

UAA 2.1.4. Processus démocratique

Pistes de théories et d'auteurs pour aborder ces concepts :

- Le dialogue socratique ;
- D. Gira et les « règles d'or » de la pratique du dialogue ;
- La participation citoyenne selon J. Dewey ;
- Le paradoxe du gouvernement représentatif selon B. Manin ;
- Le sondage délibératif et les Town Meetings de la Nouvelle-Angleterre ;
- Les Conseils d'enfants et de jeunes (Association nationale des conseils d'enfants et de jeunes).



L'objectif : amener l'élève à **participer activement à la vie de la classe dans le respect de l'égalité de droit.**

UAA 2.1.5. Légitimité et légalité de la norme

Pistes de théories et d'auteurs pour aborder ces concepts :

- Aristote : pour le lien entre éthique et politique.
- Processus de légitimation de la norme : les théories du contrat social (de Hobbes à Rousseau), la théorie marxiste de l'idéologie, ainsi que la légitimité démocratique (Hannah Arendt, Claude Lefort) ;
- Littérature et philosophie : l'Antigone de Sophocle.
- Conception du droit : le rôle et la conceptualisation du droit chez Kant et Hegel.
- Résistance et non-violence : la désobéissance civile chez H.D. Thoreau, Gandhi et H. Arendt.
- Diversité culturelle : les concepts de droit islamique et de charia chez T. Oubrou.
- Théories éthiques :
 - L'éthique des vertus chez Aristote, A. MacIntyre, G. E. M. Anscombe, M. Nussbaum.
 - L'éthique déontologique chez Kant).
 - L'éthique conséquentialiste/utilitariste chez S. Mill, P. Singer.
 - L'éthique minimaliste chez R. Ogien.



L'objectif : amener l'élève à problématiser le fondement des normes et à distinguer ce qui est légal (conforme à la loi) de ce qui est jugé légitime (conforme à une valeur ou un principe supérieur).

UAA 2.1.6. Nature, culture et environnement

Pistes de théories et d'auteurs pour aborder ces concepts :

- La nature chez Hegel.
- Le principe de responsabilité chez Hans Jonas.
- L'écologie chez Michel Serres, Bruno Latour et Émilie Hache.
- Le principe de précaution.
- Les ressources de l'AGERS concernant l'éducation relative à l'environnement et au développement durable.
- ...



L'objectif : amener l'élève à **conceptualiser son rapport au monde et à repérer les tensions entre les dimensions politiques, environnementales, sociales et économiques de notre relation à la nature**



EPC : UAA 2.1.1.

Français : UAA 1 et UAA2 (GT)

- **Décrypter et analyser les discours médiatiques**

- *Rechercher et collecter de l'information* (UAA1) est un prérequis dans le référentiel d'EPC pour les compétences liées aux médias et à l'information. L'élève apprend à identifier l'émetteur, son intention et le contexte de production, des éléments essentiels en EPC pour repérer la manipulation ou la « langue de bois ».
- *Réduire, résumer, comparer et synthétiser* (UAA2) exige un traitement des informations à la fois « fidèle et distancié ». La capacité à construire un tableau comparatif en français aide à confronter différents points de vue, une démarche nécessaire pour « reconnaître la pluralité des formes de raisonnement » en EPC.

→ Pour une situation d'apprentissage concrète, cf. point 2.4.

Français : UAA 3 (TT/TQ/P)

- **Lire un discours politique/des slogans publicitaires... et identifier les présupposés et les enjeux (les émotions mobilisées ou qui sont visées) :** le travail de construction du texte argumenté peut servir à décoder les tentatives de manipulation et les stratégies de persuasion.

Français : UAA 5 et UAA 6 (GT)

- **Décrypter le message que tentent de délivrer une image, une caricature, une vidéo, une chanson**

- *S'inscrire dans une œuvre culturelle* (UAA5) et *Relater des expériences culturelles* (UAA6) amènent l'élève à manifester sa compréhension et son interprétation d'œuvres diverses (littéraires ou non littéraires). Ainsi, le travail sur les « effets de sens » et les « choix interprétatifs » en français fournit les outils analytiques pour identifier, en EPC, si un message est utilisé à des fins d'endoctrinement ou de manipulation. C'est aussi l'occasion de montrer que toute œuvre s'inscrit dans une vision du monde qui porte ou dénonce des réalités, des valeurs...

→ Pour un exemple de situation d'apprentissage, cf. point 2.4.

Français : UAA 5 (TT/TQ/P)

- **S'inscrire dans une œuvre culturelle :** à partir de différents fragments (posts, images, phrases...), créer un profil / une identité numérique fictive qui pose question et qui interroge la frontière entre vie privée et vie publique. Plusieurs types de recomposition sont possibles : profil cohérent mais trompeur (une identité « parfaite » qui cache autre chose), profil contradictoire, identité fragmentée (plusieurs versions d'une même personne), profil manipulé (image volontairement construite pour influencer). Le travail aboutit à une réflexion autour de la question : *peut-on être soi-même sur les réseaux ?*

EPC : UAA 2.1.3.

Français : UAA 5 (TT/TQ/P)

- **S'inscrire dans une œuvre culturelle :** à partir d'une nouvelle ou d'un fragment de récit évoquant une situation de discrimination ou un stéréotype, les élèves doivent amplifier le texte en insérant le monologue intérieur d'un personnage. L'objectif est d'amener l'élève à justifier une prise de position éthique à travers la voix du personnage.

S5-S6

Identifier et planifier les UAA d'EPC et les notions/concepts qui s'y réfèrent dans sa discipline

Les tableaux ci-dessous permettent de mener un travail de concertation avec les collègues (de sa discipline et des autres cours) afin de s'assurer que l'ensemble des compétences d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté, ainsi que les concepts et notions qui s'y réfèrent, soient couverts sur l'année et le degré.

Pour des ressources en matières d'auteurs et de théories, cf. page X.

S5-S6	UAA & compétences EPC à travailler à travers les disciplines	dans ma discipline
	UAA 3.1.1. La vérité Compétences : • Problématiser le concept de vérité • Questionner les rapports entre le pouvoir et la vérité Concepts et notions -les différentes conceptions de la vérité (vérité-adéquation à la réalité, vérité-cohérence, vérité-utilité/pragmatisme, vérité-authenticité, vérité comme prétention à la validité) -les vérités révélées ; les postures du dogmatisme et du scepticisme -la distinction entre connaissance et opinion -le caractère absolu vs relatif de la vérité ainsi que son caractère définitif vs provisoire	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
	UAA 3.1.2. Sciences et expertise Compétences : • Problématiser le concept de science • Interroger l'articulation entre débat démocratique et recours à l'expertise scientifique Concepts et notions -l'épistémologie -les critères de scientificité -l'opposition science/opinion -la technocratie et le scientisme -les courants comme le positivisme, l'empirisme et le falsificationnisme -les paradigmes scientifiques et le relativisme en épistémologie	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

S5-S6	UAA & compétences EPC à travailler à travers les disciplines	dans ma discipline
	UAA 3.1.6. L'État : pourquoi, jusqu'où ? <u>Compétences :</u> • Problématiser le concept d'État • Opter hypothétiquement pour un système politique et justifier sa prise de position <u>Concepts et notions</u> -État ; -Liberté négative et liberté positive ; -Loi liberticide ; -Idéologie ; -État de nature et état de société ; -Volonté générale ; -État de droit ; -Les grands courants et critiques de l'État : Anarchisme, Communisme, Libertarisme, Libéralisme et Socialisme(s) ; -Les modèles d'État : État-gendarme, État-providence et État social actif	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Les pistes d'auteurs et de théories à mobiliser en lien avec chaque UAA (S5-S6)

UAA 3.1.1. Vérité et pouvoir

S5-S6

Pistes de théories et d'auteurs pour aborder ces concepts :

- L'« idée » comme mesure du vrai chez Platon face au relativisme des sophistes.
- Le rapport entre foi et savoir au Moyen Âge chrétien ou chez Averroès.
- Le vrai comme évidence de la représentation chez Descartes.
- L'abolition de la vérité chez Nietzsche.
- Le pragmatisme de William James.
- L'éthique de la discussion (prétention à la vérité) chez J. Habermas.
- Les rapports entre vérité et politique chez Hannah Arendt ou entre vérité et pouvoir chez Michel Foucault.



L'objectif : amener l'élève à **problématiser le concept de vérité et à questionner l'utilisation de cette notion comme instrument de pouvoir.**

UAA 3.1.2. Science et expertise

Pistes d'auteurs et de théories pour aborder ces concepts :

- La classification des sciences chez Fârâbî et Ibn Khaldoun.
- Le positivisme d'Auguste Comte.
- L'empirisme du Cercle de Vienne.
- Le falsificationnisme de Karl Popper.
- Les paradigmes scientifiques de Thomas Kuhn.
- L'anarchisme épistémologique de Paul Feyerabend.
- Les rapports entre science, pouvoir et démocratie (de Platon à Isabelle Stengers et Jacques Rancière).



L'objectif : **problématiser le concept de science, distinguer le débat démocratique de l'expertise scientifique, identifier les tentatives d'instrumentalisation de la science.**

UAA 3.1.3. Bioéthique

Pistes d'auteurs et de théories pour approfondir ces notions :

- Les éthiques de l'environnement : l'anthropocentrisme, le biocentrisme et l'écocentrisme (avec des auteurs comme T. Regan, A. Schweitzer, A. Leopold, A. Naess, B. Callicott, P. Taylor ou H. Rolston III).
- Les philosophes de l'environnement : H.-S. Afeissa ou C. Larrère.
- La bioéthique : les travaux de LM. Azou-Bacrie, E. Hirsch ou G. Hottois.
- Le principlisme : T. L. Beauchamp et J. F. Childress.
- La condition animale : la question de l'animal chez Élisabeth de Fontenay.



L'objectif : amener l'élève à **analyser un problème bioéthique et à justifier une prise de position argumentée sur celui-ci.**

UAA 3.1.4. Liberté et responsabilité

Pistes d'auteurs et de théories pour approfondir ces notions :

- Le rapport entre déterminisme et liberté chez les stoïciens ou Spinoza.
- La distinction entre responsabilité politique et responsabilité morale chez Hannah Arendt.
- L'engagement chez Jean-Paul Sartre.
- Les notions d'absurde et de révolte chez Albert Camus.
- La reproduction sociale chez Pierre Bourdieu.
- Les thématiques de la résistance et de l'indignation (Foucault, Deleuze, Benasayag, Hessel).
- La figure de l'intellectuel face au pouvoir (E. Said, A. Laroui).



L'objectif : amener l'élève à **comprendre comment la liberté et la responsabilité constituent les conditions essentielles de l'engagement individuel et collectif.**

UAA 3.1.5. Participer au processus démocratique

Pistes d'auteurs et de théories pour approfondir ces notions :

- La délibération chez Aristote et les fondements de la démocratie grecque.
- La démocratie directe chez Rousseau.
- L'opposition entre liberté des Modernes et démocratie représentative (Constant, B. Manin).
- L'éthique de la discussion chez J. Habermas.
- Les théories sur le conflit et le dissensus en démocratie (C. Lefort, J. Rancière).
- La dynamique des groupes et l'analyse institutionnelle.
- Le concept de contre-démocratie (P. Rosanvallon).



L'objectif : amener l'élève à **problématiser le processus de discussion démocratique tout en participant activement à la vie de la classe ou de l'école dans le respect de l'égalité de droit.**

UAA 3.1.6. L'État : pourquoi, jusqu'où ?

Pistes d'auteurs et de théories pour approfondir ces notions :

- Antiquité : citoyenneté, démocratie et république chez Platon, Aristote ou Cicéron.
- Théories du contrat social : Hobbes, Locke et Rousseau (incluant la notion de volonté générale).
- Philosophie politique moderne et contemporaine :
 - La servitude volontaire (La Boétie) ;
 - Le droit cosmopolitique (Kant) ;
 - La société civile et l'État (Hegel) ;
 - L'État moderne et l'opinion publique (Tocqueville) ;
 - Le lieu vide du pouvoir en démocratie (C. Lefort).
- Grands courants idéologiques :
 - Libertarisme (R. Nozick, M. Rothbard) ;
 - Socialismes (Jaurès, Durkheim, Bernstein...) et Communismes (Marx, Engels, Luxemburg...) ;
 - Anarchismes (Bakounine, Proudhon, Kropotkine...) ;
 - Libéralismes (Montesquieu, Smith, Constant, Hayek, Rawls...).



L'objectif : amener l'élève à **problématiser le concept d'État**. Au terme de l'apprentissage (phase de transfert), l'élève doit être capable d'opter hypothétiquement pour un système politique et de justifier cette prise de position de manière argumentée.

Exemples de liens possibles avec le cours de français en 5ème et 6ème



EPC : UAA 3.1.1.

Français : UAA0 - UAA 2 (GT)

→ Cf. L'activité est détaillée à la page 41.

EPC : UAA 3.1.4.

Français UAA 4 (GT)

- **Défendre oralement une position personnelle et discuter en vue d'aboutir à une position commune**
 - Après la lecture d'une œuvre (par exemple une tragédie classique, un roman naturaliste traitant du déterminisme socioculturel comme chez Zola ou plus récemment Camus ou Sartre), organiser une discussion avec négociation.
 - Objectif EPC : discuter des limites de la liberté individuelle face aux structures sociales. Les élèves doivent confronter leurs points de vue sur la part de responsabilité d'un personnage face à son destin. Exemples de questions : *Peut-on parler de vrai choix si les possibilités du personnage sont limitées par son milieu, son genre ou sa culture ? À quel moment la responsabilité individuelle s'efface-t-elle devant la responsabilité collective de la société qui n'a pas su protéger ou éduquer ce personnage ? Le personnage fait-il preuve de résistance face à son destin ou subit-il sa condition par une forme de "servitude volontaire" ? Si nous étions à la place du personnage, quels critères utiliserions-nous pour justifier un choix différent de celui qu'il a fait ? En quoi notre propre identité culturelle influence-t-elle la part de liberté que nous accordons au personnage ?...*

EPC : UAA 3.1.6.

Français : UAA 4 (GT)

- **Discuter ou négocier en vue d'aboutir à une décision ou à une position commune**
 - L'activité : organiser une discussion avec négociation portant sur un projet de loi jugée potentiellement liberticide (ex. : surveillance numérique, interdiction de port de certains types de vêtements dans les écoles...). Les élèves doivent confronter les concepts de liberté négative et positive.
 - Objectif EPC : problématiser le concept d'État et ses limites territoriales ou juridiques, c'est-à-dire questionner une institution qui semble « aller de soi » en un objet de discussion critique, en mettant en lumière les tensions et les rapports de force qui la fondent. *Pourquoi les Hommes acceptent-ils de se soumettre à une autorité commune ? Quelles tensions existent-ils entre "liberté" et "sécurité" ? À quels moments une loi censée protéger les citoyens finit-elle par détruire leurs libertés fondamentales ? Où se situe la frontière entre vie privée et sphère publique ? Peut-on être un bon citoyen sans respecter la loi ?...* sont autant de questions qui peuvent être abordées.

Français : UAA3 (TQ/P)

- **Rédiger une lettre de réclamation**
 - Les élèves s'adressent à une autorité (ex: direction d'école ou commune) pour contester une nouvelle règle jugée injuste ; à Amnesty international pour réclamer la libération d'un prisonnier politique.
 - Objectif EPC : problématiser le concept d'État et ses limites en utilisant la notion de loi liberticide. L'élève doit justifier sa réclamation en distinguant la légalité (la règle existe) de la légitimité (la règle nuit aux libertés fondamentales).

2.2. Mener un débat à visée philosophique

1 Objectif d'apprentissage transversal

Amener les élèves à développer des habiletés de pensée (questionner, conceptualiser, problématiser) à travers un débat structuré, sur des objets issus de n'importe quelle discipline du tronc commun.

2 Étapes du canevas

Étape	Description	Liens EPC (tronc commun)	Liens EPC (S4-S6)
1. Situation déclenchante	Observation / lecture / analyse de support stimulant la pensée critique	Identifier et exemplifier un concept	identifier, exemplifier, expliciter, conceptualiser
2. Problématisation	Formulation d'une question ouverte à visée philosophique (cf. p. 20)	C1	UAA 2.1.1
3. Débat structuré	Débat collectif avec rôles définis (animateur, observateur, garant du cadre...)	C3 - C7	UAA 2.1.4 - 3.1.5
4. Synthèse réflexive	Retour sur sa pensée avant/après débat, identification des apports	C2 - C4 - C5	UAA 0
5. Réinvestissement	Création ou production (orale/ écrite) intégrant les apprentissages du débat	C8	

3 Dispositifs et outils

- Rôles d'élèves : animer, reformuler, observer, synthétiser
- Grilles d'observation
- Carnets de réflexion
- Tableau ou support numérique de synthèse
- ...



4 Compétences EPC du tronc commun

- ☐ C1 : Élaborer un questionnement philosophique
- ☐ C2 : Assurer la cohérence de sa pensée
- ☐ C3 : Prendre position de manière argumentée
- ☐ C4 : Développer son autonomie affective
- ☐ C5 : S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions
- ☐ C7 : S'exercer au processus démocratique
- ☐ C8 : S'inscrire dans la vie sociale et politique

Animer un débat à visée philosophique : posture et modalités pratiques

Pour l'enseignant, l'enjeu est d'apprendre aux élèves à ne pas confondre le débat philosophique avec le débat d'opinions. (Cazenave, 2018)

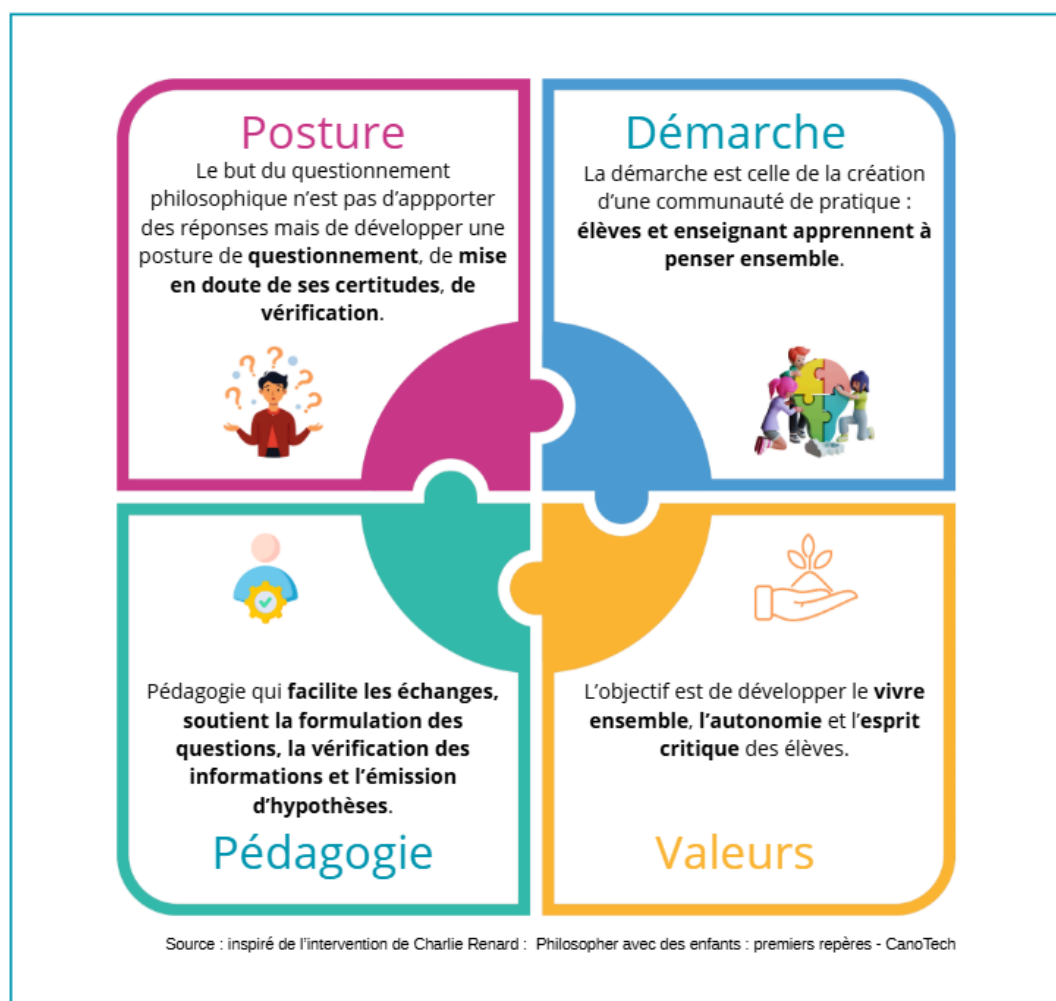
Dans un monde saturé d'informations, de fake news et de discours rapides, le débat à visée philosophique est un outil pédagogique puissant qui apprend aux élèves à penser et à argumenter ensemble.

Il offre un espace propice au développement d'attitudes (écoute, respect de la parole d'autrui...) et de compétences socio-émotionnelles (empathie, régulation de ses émotions, confiance en soi...) en abordant des questions existentielles ou fondamentales pour nos sociétés.

Cette partie a pour objectifs de :

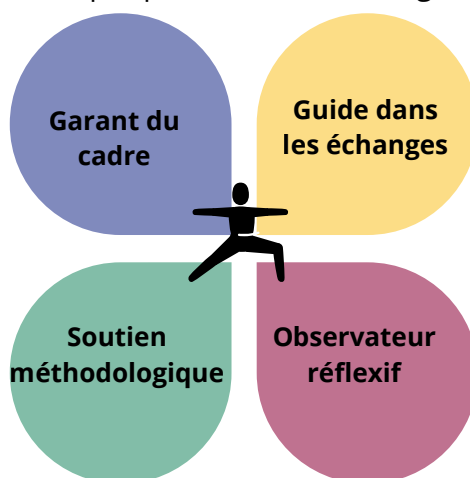
1. décrire la posture de l'enseignant ;
2. définir les étapes qui composent un débat de type philosophique.

La mise en œuvre d'une démarche à visée philosophique avec les élèves s'appuie sur les quatre axes suivants :



Quelle posture adopter pour faire émerger les idées et aider les élèves à penser par eux-mêmes ?

Pour mener un débat à visée philosophique en classe, l'enseignant est invité à adopter une posture spécifique :



Garant du cadre

L'enseignant

- établit et rappelle les règles du débat : respect, écoute, droit à la parole, non-jugement ;
- veille à préserver un climat bienveillant, propice à l'expression libre et à la pensée critique ;
- intervient en cas de tensions ou de propos discriminants, avec fermeté et pédagogie.

Guide dans les échanges

L'enseignant

- guide sans imposer ses idées ;
- peut clarifier des concepts ou aider à la reformulation des idées mais, il ne prend pas position dans le débat ; posture de « non sachant » (pas de transmission autoritaire du savoir) ;
- valorise toutes les contributions, même celles qui sont maladroites ou incomplètes (bienveillance) ;
- encourage la diversité des points de vue, sans chercher à conclure ou à trancher (écoute) ;
- favorise la prise de parole de tous les élèves, en veillant à une répartition équitable ;
- stimule la réflexion par des questions ouvertes, une reformulation, des questions de relance.

Soutien méthodologique

L'enseignant aide les élèves à

- poser le questionnement pour remettre en cause les certitudes ;
- reformuler les idées pour plus de clarté ;
- argumenter et contre-argumenter sur base d'exemples et de contre-exemples à vérifier.

Observateur réflexif

L'enseignant

- peut prendre des notes discrètes pour analyser les dynamiques du groupe ;
- propose une mise en commun ou une synthèse après le débat, pour en tirer des apprentissages.

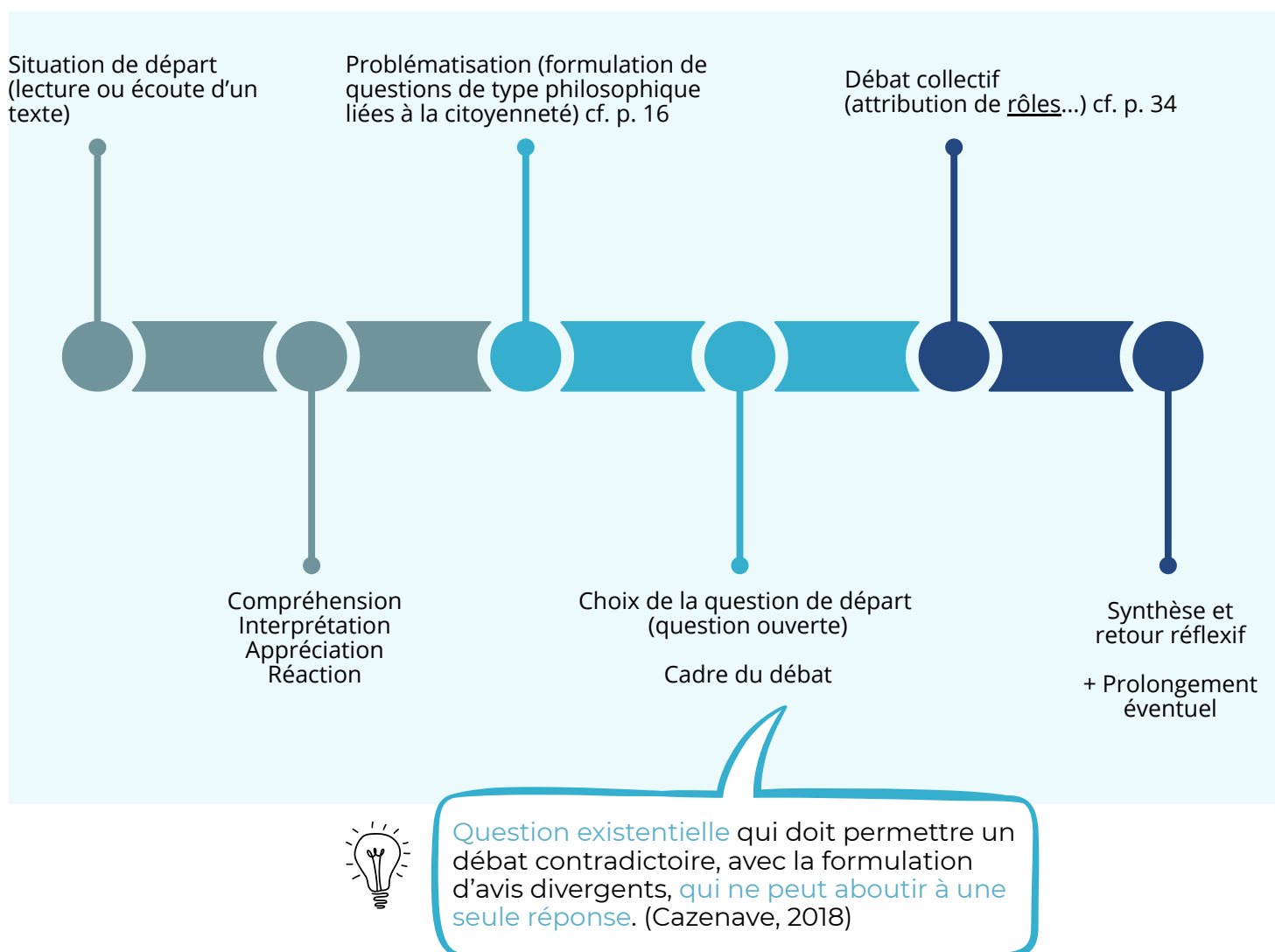
Quelles sont les étapes du débat à visée philosophique ?

Un débat à visée philosophique se déroule en différents temps. Si certaines étapes peuvent être menées individuellement (par exemple, la lecture du texte de départ ou la recherche de valeurs sous-jacentes à l'histoire), **la plus-value pédagogique et éducative de l'activité se situe au niveau collectif.**

Ainsi, par exemple,

- l'analyse d'un texte en sous-groupes stimule les échanges et soutient la compréhension et l'interprétation d'un contenu complexe ;
- la coconstruction des règles du débat implique les élèves dans le déroulement de l'activité et les responsabilise ;
- la confrontation des points de vue développe une écoute active, soutient la capacité de l'élève à se décentrer ;
- l'évaluation de la coopération favorise un feedback constructif entre pairs ;
- ...

Exemple : les étapes du débat à visée philosophique en lien avec le cours de français



Des pistes d'organisation

Exemples de modalités pratiques à prévoir



1) Les élèves se mettent en demi-cercle pour pouvoir lire ce qui est noté au tableau. Les observateurs s'installent légèrement en retrait.



2) L'enseignant guide la séance : il fait circuler la parole et agit en facilitateur ; il note les idées clés au tableau ; il garantit le respect du cadre.



3) La parole circule à l'aide d'un bâton de parole (ou autre objet symbolique) : l'élève ne parle que lorsqu'il a reçu le bâton de parole de la part de l'élève qui en est responsable.



4) Les élèves **observateurs**, qui notent les exemples et les contre-exemples, sont placés derrière les élèves qui débattent pour ne pas interférer.



5) L'enseignant (et/ou un élève) **synthétiseur** note au tableau les idées clés.



6) L'enseignant s'assure que chaque élève ait le temps de noter son retour réflexif.

Exemples de rôles à attribuer

Puisque le principe même du débat à visée philosophique est de **réfléchir et d'avancer ensemble**, l'attribution de **rôles spécifiques** participe aussi à responsabiliser les élèves et à les rendre actifs dans le processus.

Exemples de rôles :

Enseignant



ANIMATEUR

- S'assure du bon respect du cadre : respect et écoute mutuelle.
- Distribue la parole en veillant à ce que tous les élèves s'expriment.
- Note les idées clés au tableau.

Elève



REFORMULATEUR

- Reformule la parole d'un élève pour s'assurer de la bonne compréhension.

Elèves



OBSERVATEURS

- Notent les arguments et les contre-arguments (on peut diviser les observateurs en 2 groupes).
- Observent la manière dont se déroule la discussion.

Elève



GARANT DU CADRE

- Distribue le bâton de parole.
- S'assure que les élèves ne s'interrompent pas et qu'ils se parlent avec respect.

Elève



SYNTHÉTISEUR

- Fait le résumé des échanges sur base de ce qui a été dit et sur ce que l'enseignant a noté au tableau.



Suggestion méthodo : inverser les rôles et demander à un élève de prendre le rôle de l'enseignant. Observer ce qui se passe, réguler et s'assurer que les règles du débat sont respectées et que les concepts sont assimilés.

L'art de poser des questions

Il n'est pas simple de rester neutre et muet dans l'animation d'un débat. Pour éviter de guider la réflexion des élèves à travers le prisme de ses propres schémas mentaux, il est préférable de **préparer à l'avance un ensemble de questions** en lien avec le texte, le concept proposé.



Quelques **points de vigilance** dans cette étape préparatoire pour vérifier qu'on aborde bien une question existentielle et philosophique :

- La question soulève-t-elle un dilemme ?
Ex. : doit-on (toujours) dire la vérité ?
- La question contient-elle des présupposés ?
Sur quoi faudrait-il d'abord se mettre d'accord avant d'envisager cette question ? Qu'est-ce que cela suppose d'interroger préalablement ?
Ex. : pourquoi dire « toujours » ? La vérité est-elle nécessairement le vrai ? Y a-t-il une différence entre « dire la vérité » et « être dans la vérité » ?
- La question interroge-t-elle une dimension philosophique ou citoyenne ?
Se demander quelle est la portée existentielle de cette question : interroger les causes, les mécanismes, le contexte, l'expérience personnelle...
Ex. : pour vivre ensemble, il vaut mieux être dans le vrai que de dire la vérité.
- La question permet-elle de partir d'une situation réelle ou imaginaire ?
Ex. : un élève a triché et l'enseignant ne s'en est pas rendu compte. Doit-il dire la vérité ?
- Les questions proposées pour élargir le débat sont-elles en lien avec la question de départ ?
Toujours travailler les liens entre les questions que l'on pose à partir de la question initiale pour ne pas perdre de vue la problématique qu'on veut travailler.

Des questions à poser pendant le débat, en fonction de l'objectif visé :

Voici des exemples de questions à poser aux élèves pendant le débat, selon l'objectif recherché, qui permettent d'opérationnaliser les processus du référentiel :

Baliser une problématique	• Dans cette situation, est-ce que quelque chose t'étonne, te surprend (dans ce texte, dans cette image, dans ce qui vient d'être dit) ? • Qu'est-ce qui est important (dans...) ? • Vois-tu un problème/une difficulté (dans...) ou pas ? • As-tu une question ? • Que pouvons-nous remettre en question ?
Rechercher un exemple	• Peux-tu donner un exemple de ce que tu affirmes ? • Cet exemple est-il approprié selon toi ? • As-tu déjà vécu ce genre de situation ? Peux-tu en donner un exemple ? • ...



Donner un exemple consiste à trouver un cas particulier, une situation, qui pourrait illustrer une règle, une loi, un principe général. Il peut être vu, senti, entendu, vécu.

Rechercher un contre-exemple

- *Peux-tu trouver une situation contraire ?*
- *Ce contre-exemple est-il approprié selon toi ?*
- *Rend-il nécessairement caduque l'affirmation qui a été défendue plus tôt ?*
- *Que devons-nous penser d'une affirmation si nous n'arrivons pas à trouver de contre-exemples qui permettent de la contredire ?*
- ...

Faire des liens

- *Quels liens peut-on faire entre ces idées ?*
- *Peut-on affirmer ceci en même temps que cela ?*
- *Y aurait-il une (des) alternative(s) ?*
- ...

Envisager les conséquences

- *Quelles pourraient être les conséquences d'une pensée unique ?*
- *Quelles sont les conséquences pour... quand on agit de telle manière ?*
- ...



Donner une conséquence est ce qui suit une action, ce qu'un fait entraîne, ce qui découle d'un principe. La conséquence est exprimée par des mots comme « ainsi, dès lors, donc... ».

Argumenter Evaluer son jugement

- *Est-ce vrai ou vraisemblable ?*
- *Est-ce certain ou probable ?*
- *Pourquoi est-ce vrai selon toi ?*
- *Sur quoi te bases-tu pour affirmer cela ?*
- *Cette raison est-elle suffisante pour affirmer ce que tu dis ?*
- *Est-elle une « preuve » ? Pourquoi ?*
- *Cette raison/ ce critère est-elle(il) objective(if), fiable, solide ? Pourquoi ?*
- ...

Objecter (nuancer)

- *Qui n'est pas d'accord avec cette idée ? Pourquoi ?*
- *Qui peut la contester ?*
- *Y a-t-il des situations où cette idée n'est pas vraie/juste ?*
- ...

Définir

- *Quelles caractéristiques peux-tu donner à ce mot ?*
- *Dans quelles expressions emploie-t-on ce mot ?*
- *Dans ces différentes expressions, ce mot veut-il dire la même chose ?*
- *Si une chose est ..., quelles sont ses principales caractéristiques ?*
- ...

Reformuler - résumer - clarifier

- *Comment pourrais-tu expliquer autrement ?*
- *Comment dire la même chose avec tes propres mots ?*
- *Comment dire en une phrase ?*
- *Comment dire plus clairement ?*
- ...



Reformuler, c'est dire en des mots semblables les propos de l'un ou l'autre afin de vérifier s'il a bien voulu dire ceci, si on a bien saisi la subtilité/l'essentiel d'un propos.

Généraliser

- *Quelle idée générale peux-tu tirer de cet exemple ?*
- *Quelles seraient les situations pour lesquelles on pourrait dire qu'on est dans le vrai/qu'on n'y est pas ?*
- ...



Identifier le contexte général, c'est donner la situation à l'intérieur de laquelle s'insère un événement, une opinion, une action, une raison.

Comparer - distinguer

- *Quel pourrait être l'antonyme de ce mot ?*
- *Quels rapports entretiennent ces deux mots ?*
- *En quoi se ressemblent-ils ?*
- *En quoi diffèrent-ils ?*
- *Quelles ressemblances/différences dégagerais-tu entre ces deux situations/exemples ?*
- ...

Déduire - induire

- *Si nous disons que nous sommes dans le vrai dans ce cas, pouvons-nous dire que nous sommes également dans le vrai dans cet autre cas ?*
- *Avons-nous suffisamment de cas pour tirer cette conclusion ?*
- *Ces exemples nous permettent-ils d'affirmer avec certitude que « Tous les ... sont ... » ? Pourquoi ?*
- ...

Analyser d'un point de vue esthétique

- *Pourquoi peux-tu dire que c'est une belle chose pour toi ?*
- *Qu'est-ce qui te fait dire que cela est beau ?*
- ...

Analyser d'un point de vue éthique

- *Qu'est-ce qui te fait dire que cela est juste selon toi ?*
- ...

Analyser d'un point de vue émotionnel

- *Quelle émotion ce message suscite-t-il chez toi ?*
- *Nos émotions sont-elles (toujours) dépendantes de ce qui se passe ?*
- *Les émotions des autres nous influencent-elles ? Si oui, en quoi ?*
- *« Tout au fond de soi », c'est où ?*
- ...

Analyser d'un point de vue...

Mener un débat à visée philosophique à partir de la nouvelle *Les gros mots* de Jean-Noël Blanc (éditions Thierry Magnier) S1/S2 ou S3 - Français

Français : LIRE un texte de structure dominante narrative

☐ Savoirs :

- caractériser (S1-S2) ou distinguer (S3) les paramètres et l'intention de communication ;
- reconnaître la structure dominante du texte ;
- dégager les principales étapes de la narration, les différents rôles des intervenants, la chronologie, le point de vue choisi ;
- reconnaître le thème et le propos (S1-S2) ; le sens propre et le sens figuré (attendu de S2) ;
- énoncer des relations sémantiques exprimées par des connecteurs/liens sémantiques ;
- reconnaître les termes spécifiques d'une thématique, les termes mélioratifs/péjoratifs ;
- identifier les indices spatiotemporels ;
- identifier les effets de sens produits par le travail de l'auteur : gestion de la temporalité, focalisation, ton utilisé...
- ...

☐ Savoir-faire :

- analyser les paramètres de la situation de communication ;
- en fonction du statut de l'énonciateur, émettre une hypothèse (S1), vérifier des hypothèses (S2) ou justifier ses hypothèses (S3) sur le genre, l'intention, la structure et le contenu ;
- choisir une modalité de lecture et distinguer la posture de lecture adaptée à la consigne ;
- repérer et mettre en relation des indices textuels pour construire le sens du texte ;
- vérifier et ajuster, en cours de lecture, les hypothèses d'anticipation et d'interprétation à partir d'informations explicites ;
- intégrer progressivement de nouvelles informations pour reconfigurer sa compréhension et/ou faire évoluer son interprétation ;
- dégager la structure, les principales étapes de la narration, le thème et le propos ;
- rechercher des informations essentielles et en garder une trace ;
- rétablir l'ordre chronologique et repérer une ellipse ;
- repérer un champ lexical ;
- dégager les connexions ;
- expliciter les liens anaphoriques ;
- expliciter le sens d'un mot dans son contexte... ;
- partager une émotion, une impression, une perception et l'étayer ;
- ...

Compétences :

Manifester

- sa compréhension
- son interprétation
- son appréciation.

☐ **EPC**

- C1 : élaborer un questionnement philosophique ;
- C2 : assurer la cohérence de sa pensée ;
- C3 : prendre position de manière argumentée ;
- C4 : développer son autonomie affective ;
- C5 : s'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions ;
- C7 : s'exercer au processus démocratique ;
- C8 : s'inscrire dans la vie sociale et politique

Déroulé :

Activité 1 :

1) Lecture à voix haute de la nouvelle

2) Retours sur la compréhension et l'interprétation du texte

Questions de compréhension :

- Que raconte cette histoire ?
- Qui est le narrateur ? Quel âge avait-il au moment des faits qu'il raconte ?

Questions d'interprétation :

- Comment qualifieriez-vous la relation qu'il a avec son père ?
- Que sont les « gros mots » ?
- Pourquoi le père les appelle-t-il ainsi ?
- Que lui apprend sa mère ?
- À votre avis, qu'est-il arrivé à son père ?

Activité 2 :

3) Problématisation

Réfléchir au choix et à l'impact des mots dans notre vie quotidienne.

Noter au tableau les mots suivants : *vérité, responsabilité, liberté, mensonge, promesse, respect*.

- Quels mots vous semblent les plus forts ? Si vous deviez classer ces mots du plus « faible » au plus « fort », comment les organiseriez-vous ? Pourquoi ?
- Choisissez un mot et dessinez-le en fonction du poids que vous lui accordez (léger, lourd, fragile, solide...).

Activité 3 :

4) Réflexion collective

Si quelqu'un vous blesse et vous dit ensuite « C'est une blague ! C'était pour rire ! » ou qu'un adulte vous dit : « Tu es responsable maintenant ! »

- Que vous dites-vous ?
- Les mots sont-ils légers ou lourds ?
- Ces mots peuvent-ils changer quelque chose ?
- Est-ce qu'ils engagent la personne qui les dit et la personne qui les reçoit ?

Activité 4 :

5) Rédaction d'une question de départ

Rédigeons des questions qui nous invitent à réfléchir sur le poids des mots dans notre vie.

Complétez

- Pourquoi... ?
- Est-ce que... ?
- Les mots... ?
- Peut-on... ?

Des exemples de questions à visée philosophique :

- *Pourquoi certains mots font-ils plus mal que des gestes ?*
- *Est-ce qu'un mot peut changer une vie ?*
- *Peut-on tout dire ?*
- *Les mots ont-ils toujours le même poids selon qui les dit ?*
- *Les mots peuvent-ils blesser autant qu'un coup ?*
- *Est-ce qu'un mot peut réparer une erreur ?*
- *Est-ce qu'on est responsable de tout ce qu'on dit ?*
- *Peut-on dire n'importe quoi si c'est pour rire ?*
- *Est-ce que les promesses doivent toujours être tenues ?*
- *Est-ce que les mots ont le même poids pour tout le monde ?*

Activité 5 :

4) Choix de la question de départ en concertation avec les élèves

5) Préparation du débat : Modalités pratiques :

Se mettre en cercle, rappeler ou présenter les règles du débat (cf. les règles du débat, p. 45), distribuer une grille d'observation aux observateurs (des observateurs pour un côté et des observateurs pour le côté opposé), démarrer avec le bâton de parole.

6) Débat

1. Mener le débat.
2. Formuler la synthèse des échanges, avec l'aide des observateurs.
3. Garder des traces dans un cahier des apprentissages.

Activité 6 :

7) Temps de synthèse

1. Individuellement, donner un temps à chacun pour qu'il puisse réfléchir à sa prise de position avant et après le débat :

Qu'as-tu appris ?

Mon avis avant le débat	Mon avis après le débat

2. Individuellement et/ou collectivement :

- *Dans quelle situation de votre vie accorderez-vous une importance au choix des mots que vous utiliserez ?*
- *Ce débat vous a-t-il aidé à mieux comprendre le texte ?*

Activité 7 (optionnelle) :

8) Réinvestissement éventuel dans une production écrite ou orale

Exemple : rédaction d'une lettre ou d'un courriel pour sensibiliser les jeunes au choix et à l'usage des mots dans la communication; réalisation d'une affiche de sensibilisation...

Extrait du texte *Les gros mots* de Jean-Noël Blanc

Bien que j'aie aujourd'hui près de soixante-dix ans, et que cette conversation avec mon père ait eu lieu alors que j'achevais ma première année à l'école primaire, je crois n'avoir jamais oublié un seul détail de cette soirée. C'était au mois de juin, peut-être une heure après le souper, dans le salon de notre grande maison familiale. Je ne sais pas où était ma mère. Mon père était assis dans son fauteuil habituel, il avait un journal ouvert sur les genoux et il ne lisait pas.

Je ne jouais pas non plus. J'observais les moustiques. Ils entraient par la fenêtre ouverte sur le jardin, ils venaient tourner autour du grand lustre et je me rappelle très bien que je guettais le moment où ils se brûleraient les ailes sur la lampe, dans un petit grésillement que j'avais appris à reconnaître.

Mon père fumait la pipe pour les éloigner. J'entendais ses dents racler sur le tuyau et ce n'était pas un bruit agréable. La radio diffusait en sourdine des airs d'une musique classique triste et ennuyeuse, comme chaque soir depuis des mois.

- Méfie-toi des gros mots, me dit-il soudain.

Nous étions seuls dans la pièce et j'aimais beaucoup les gros mots.

- Comme merde ? dis-je en faisant un effort. Et putain ?

C'était la première fois que j'employais des mots pareils à la maison. Si ma mère m'avait entendu, elle m'aurait frotté la bouche avec du sable.

- Je parle de mots qui sont trop lourds pour les hommes. Vérité par exemple. Ou responsabilité. J'étais assez âgé pour avoir déjà entendu ces mots et je savais parfaitement qu'il ne s'agissait pas de gros mots. Je le fis remarquer à mon père.

- Ce sont pourtant des gros mots, dit-il. Quand on les prononce en pensant qu'ils sont importants, il faut aller jusqu'au bout. On n'a pas le choix. Il faut que les actes suivent les mots, tu comprends ?

Sa voix embarrassée, pleine de précautions et de silences, comme s'il avait eu peur de ses propres expressions.

(...)

Nouvelle issue du recueil de Blanc, J.-N. (2004). *Couper court*. Editions Thierry Magnier, pp.153-158.

Le vrai du faux : préparation d'un flash info critique S2 - Français

Cette activité trouve une place privilégiée dans les apprentissages liés à la production d'un exposé oral sur un sujet d'actualité (tâche finale de S2 pour la structure textuelle dominante explicative).

Français

Lire/écouter un texte de structure dominante explicative (fait d'actualité)



Savoirs :

- caractériser les paramètres et l'intention de communication ;
- reconnaître la structure dominante du texte, les éléments du paratexte ;
- énoncer des relations sémantiques exprimées par des connecteurs/liens sémantiques ;
- reconnaître les termes spécifiques d'une thématique, les termes mélioratifs/péjoratifs ;
- identifier les indices spatiotemporels ;
- expliciter les procédés de modalisation ;
- ...



Savoir-faire :

- analyser les paramètres de la situation de communication ;
- en fonction du statut de l'énonciateur vérifier des hypothèses sur le genre, l'intention, la structure et le contenu ;
- dégager l'intention dominante, certaines structures de documents, le thème et le propos ;
- dégager les marques de l'énonciation (subjectivité/objectivité).
- évaluer la fiabilité d'une information sur la base du statut de l'énonciateur.
- choisir une modalité de lecture et distinguer la posture de lecture adaptée à la consigne ;
- repérer et mettre en relation des indices textuels pour construire le sens du texte ;
- rechercher des informations essentielles et en garder une trace ;
- repérer un champ lexical ;
- dégager les connexions ;
- expliciter les liens anaphoriques ;
- expliciter le sens d'un mot dans son contexte... ;
- partager une émotion, une impression, une perception et l'étayer ;
- ...



Parler et écouter pour exprimer un avis argumenté cohérent

Savoirs :

- identifier le niveau de langue adapté à la situation de communication ;
- identifier les règles de courtoisie adaptées à la situation de communication ;
- connaître les temps et les modes (l'emploi du subjonctif pour exprimer un doute) ;
- ...



Savoir-faire :

- utiliser le niveau de la langue adapté ;
- respecter les temps et tours de parole, le point de vue d'autrui...
- respecter les caractéristiques du genre à produire ;
- utiliser la syntaxe adéquate la prise de parole ;
- utiliser les temps et les modes adéquats ;
- respecter les paramètres de la voix qui conviennent à la prestation ;
- adopter une posture adaptée ;
- ponctuer correctement son discours oral ;
- modaliser son propos.
- formuler une appréciation fondée sur des critères pertinents ;
- établir des liens avec le monde.

EPC



- C2 : assurer la cohérence de sa pensée (distinguer fait/opinion) ;
- C3 : prendre position de manière argumentée (justifier sa position sur la fiabilité de l'information) ;
- C6 : comprendre les principes de la démocratie (questionner le rôle et les effets de l'information et de la désinformation en démocratie) ;
- C7 : s'exercer au processus démocratique (respecter les règles de la discussion dans les échanges) ;
- C8 : s'inscrire dans la vie sociale et politique (s'informer pour questionner des faits d'actualité).



Objectifs du dispositif

- Français : orienter sa prise de parole en analysant une situation de communication et produire oralement un message informatif court sur un sujet d'actualité.
- EPC : questionner le rôle et les effets de l'information et de la désinformation en démocratie.
- Démarches mentales : conceptualiser (distinction fait/opinion) et problématiser (enjeu de la fiabilité de l'information).



Orienter sa prise de parole : analyser le texte source

- 1) Les élèves reçoivent un court texte qu'ils lisent ou écoutent (selon le support) sur un sujet d'actualité qui fait polémique.
- 2) À l'aide de l'outil « L'enquêteur de paratexte » (page 54 du Programme de français de S2), ils identifient l'énonciateur et son statut (journaliste, expert, témoin anonyme) pour évaluer la fiabilité de l'information transmise.

Démarche mentale travaillée : identifier les paramètres de la communication et questionner l'intention de l'auteur (*l'auteur cherche-t-il à informer, à convaincre ou à manipuler le destinataire ?*)



Construire sa prise de parole : problématiser l'enjeu

- 1) Les élèves reçoivent un dossier de documents (articles de presse, vidéos informatives) qui viennent compléter le premier texte lu/entendu.
- 2) Chaque élève doit extraire des documents ce qui relève des faits vérifiables et ce qui relève d'une opinion personnelle (présence d'adjectifs mélioratifs/péjoratifs ou de modalisateurs).
- 3) Des phrases d'amorce utilisant le subjonctif sont ensuite données. L'usage du subjonctif est travaillé à travers des exercices spécifiques.

Ex. : *Bien qu'il soit journaliste, je doute que son point de vue soit totalement neutre car...
Il est possible que cet expert ait négligé certains aspects du problème...*

Ce travail de modalisation apprend à l'élève de ne pas asséner une vérité, mais de justifier et nuancer sa prise de position.

4) L'élève choisit un sujet d'actualité qu'il voudrait présenter lors de son exposé oral (tâche finale). Il cherche, seul ou avec l'aide de l'enseignant, des documents (papier, numériques, vidéos...).

5) Il réalise le même travail d'analyse : *quels sont les faits ? quelles sont les opinions ? quelles conclusions personnelles puis-je formuler (usage du subjonctif) ?*



Débat collectif : problématiser l'enjeu de la fiabilité de l'information

À partir de la problématique traitée dans le dossier de départ, l'enseignant guide les élèves pour dépasser un simple constat.

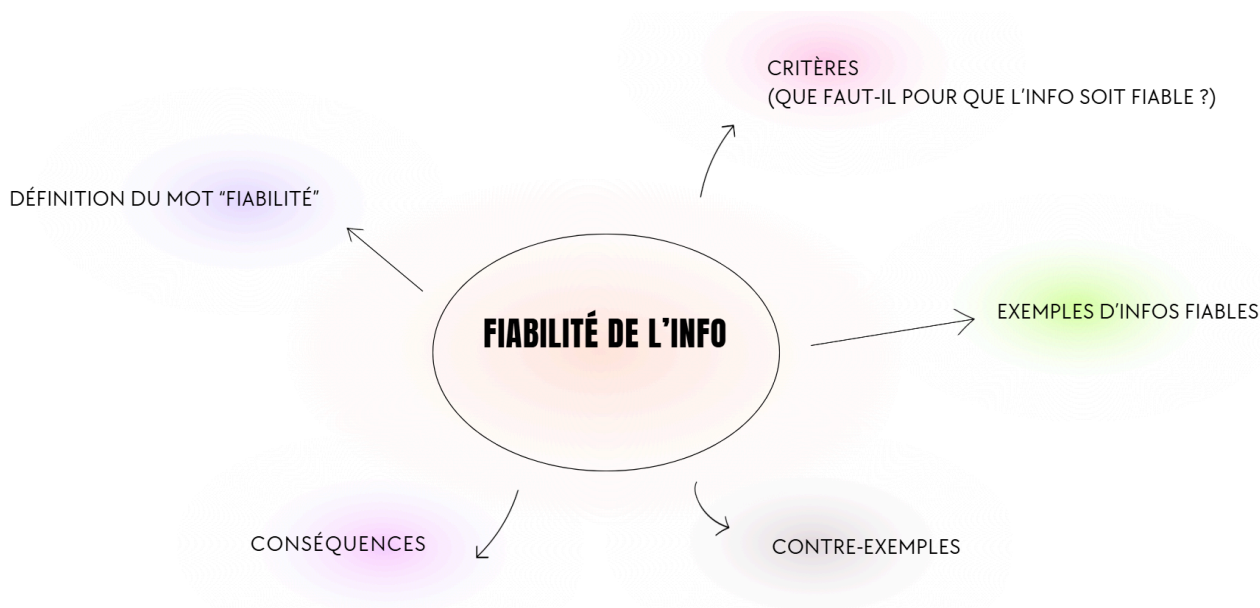
Question citoyenne : *Pourquoi est-il important de vérifier les informations dans une société démocratique ? Quels sont les effets de la désinformation (des fake news) ?*

L'objectif : **questionner le rôle et les effets de l'information et de la désinformation en démocratie. L'élève doit percevoir que la confusion entre fait et opinion peut manipuler le destinataire.**

Démarche mentale travaillée : problématiser la fiabilité des sources que l'élève utilise pour son futur exposé.

Activité préalable à la discussion collective :

1) Par deux, les élèves complète le canevas



2) Correction collective, discussion et synthèse des échanges.

Planification de l'exposé et appréciation de la fiabilité d'e l'information

L'élève organise ses idées pour que son futur exposé réponde aux questions « pourquoi » et « comment ».

À l'aide d'une carte mentale (ou d'un schéma) complétée : Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?, l'élève réalise le plan de son exposé oral.

- Introduction : présentation du sujet d'actualité et de la source.
- Développement (expliquer le sujet d'actualité) :
 - Le « Comment » : description des faits identifiés
 - Le « Pourquoi » : analyse des causes du phénomène et distinction des opinions qui gravitent autour.
- Conclusion personnelle critique : réflexion personnelle qui nuance la fiabilité des informations (à l'aide du subjonctif) et retours sur ce que l'élève a appris sur le sujet traité et sur l'importance de vérifier les informations reçues.



Agir/réagir, apprécier : s'exercer à la prise de parole

1) Chaque élève lit/écoute un court texte informatif.

2) Par deux, ils s'exercent à présenter un résumé critique de l'information (1 à 2 minutes).

- L'élève A présente l'information et justifie sa fiabilité devant l'élève B.
- L'élève B évalue la prestation en se concentrant sur les paramètres verbaux (débit, articulation, regard) et paraverbaux (la posture, le regard, l'attitude...) ainsi que sur la syntaxe spécifique de l'oral (usage des pauses, intonation...).

3) Les élèves complètent un « ticket de sortie » (l'enseignant ramasse les tickets de sortie pour les photocopier et en garder trace également) :

- *Quelle stratégie m'a aidé à distinguer l'information de l'opinion aujourd'hui ?*
- *Quels sont les éléments que je dois encore travailler pour réaliser un exposé oral de qualité ?*

Evaluations formatives :

Le plan de l'exposé oral ainsi que l'exercice de mise en voix par deux peuvent servir d'évaluations formatives.

D'autres exercices de prise de parole peuvent également être organisés en fonction du niveau des élèves et des apprentissages préalables qui ont été réalisés.

Au niveau des compétences de l'EPC, une grille d'évaluation peut être complétée au fil de l'année pour chaque élève (cf. exemple à la page 59.)

Evaluation sommative :

Exposé oral sur un sujet d'actualité avec l'aide d'un support.



MA POSTURE POUR DÉBATTRE DE MANIÈRE DÉMOCRATIQUE

J'ÉCOUTE POUR APPROFONDIR

Je suis capable de bâtir sur l'avis des autres, pour le prolonger ou l'argumenter davantage.

Je cherche à donner des raisons (exemples ou contre-exemples) plutôt qu'à avoir raison.

JE NUANCE, JE POSE DES QUESTIONS

Je suis capable de critiquer : nuancer ou questionner une thèse avancée par quelqu'un d'autre.

Je cherche des contre-exemples pour faire avancer les idées.

JE COOPÈRE, JE PARTAGE

Je peux partager avec d'autres un objectif commun et ne pas défendre uniquement mon opinion personnelle.

Je fais preuve d'ouverture d'esprit ; je prends du recul.

J'ÉCOUTE DANS LE RESPECT

Je veille à laisser la place aux autres, quand ma tendance est d'intervenir souvent.

Je respecte les tours de parole ; j'écoute avec respect même si je ne suis pas d'accord.

JE PARTICIPE

Je veille à prendre ma place dans la réflexion, quand ma tendance est de rester silencieux(ieuse).

J'ose m'exprimer même si je suis timide.



2.3. Canevas pour intégrer les démarches mentales de l'EPC dans sa discipline

1 Objectif d'apprentissage transversal

Faire émerger des concepts et développer la pensée critique via une démarche réflexive applicable dans toute situation d'apprentissage.

2 Cycle pour développer les démarches mentales

Phase	Activité
1. Identifier & exemplifier	Identifier les caractéristiques d'un concept, illustrer par des exemples
2. Questionner & expliciter	Questionner les évidences, expliciter les significations, les contextes
3. Conceptualiser & problématiser	Comparer, structurer, distinguer des concepts proches. Formuler des tensions, des contradictions, des enjeux pour débattre ou créer.

3 Supports et outils

- Textes, images, vidéos, données ou objets d'étude selon la discipline
- Carte mentale / ligne du temps / schémas conceptuels
- Journal de bord
- Activité collective ou individuelle (écrit, oral, numérique)
- ...

4 Ancrage dans le référentiel EPC (tronc commun)

- ➔ Approche spiralaire : du simple au complexe.
- ➔ Quatre visées fondamentales : penser de façon critique, se connaître, vivre ensemble, s'engager.
- ➔ Concepts transversaux proposés par le référentiel : responsabilité, liberté, justice, pluralité, respect...

Les démarches mentales pour développer une pensée philosophiques et citoyenne

Que dois-je faire quand on me demande de...?

Des habiletés de plus en plus *méta* (du concret au plus abstrait)

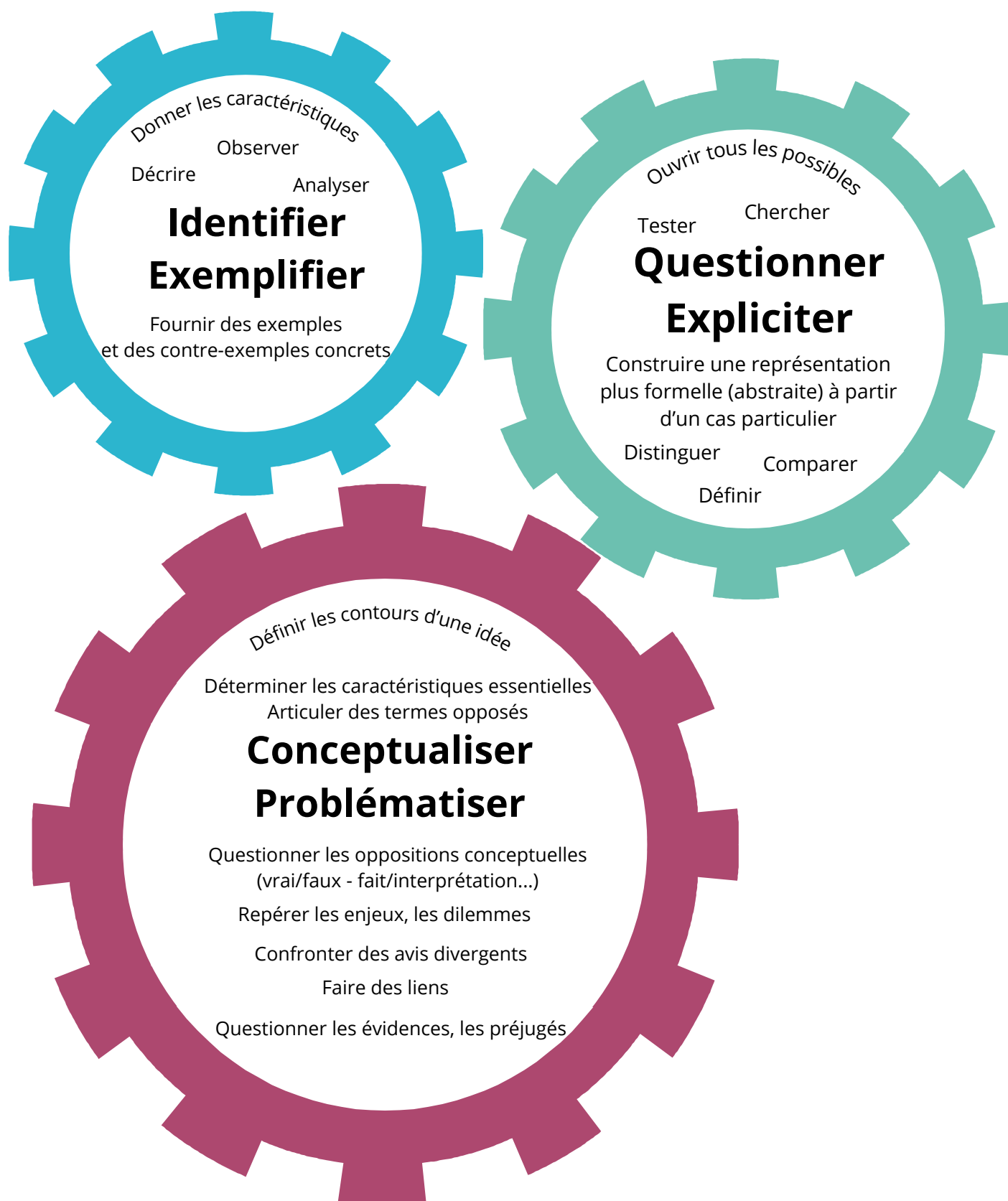


Schéma créé à partir des gestes mentaux du Référentiel d'EPC (FWB) et inspiré de la nomenclature de Michel Sasseville, professeur de philosophie à l'Université Laval

Exemple de situations d'apprentissage en français (S5/S6 GT) autour de l'UAA 3.1.1. Vérité et pouvoir

La fabrique de la vérité : entre science, opinion et pouvoir *Le réchauffement climatique : info ou intox ?*



Ressource du SeGEC : [fiche sur le concept de vérité](#)

Phase de confrontation pour identifier et exemplifier

1) **Lecture individuelle du dossier documentaire**

On propose aux élèves un dossier documentaire sur une controverse actuelle (par exemple, un enjeu climatique ou de santé publique) comprenant par exemple :

- un extrait de rapport scientifique (visant la vérité-adéquation à la réalité) ;
- un discours utilisant la langue de bois ou des arguments de manipulation ;
- un article de presse satirique ou une caricature traitant du sujet.



Français UAA 0 - UAA 1 - UAA 3

Savoirs :

- distinction entre faits et jugements de valeur, argument fondé/non fondé
- influence du contexte selon le public cible, du cadre médiatique, institutionnel et culturel

Savoir-faire :

- Lire de manière autonome des textes complexes
- Comprendre un point de vue explicite ou implicite
- Repérer les idées essentielles d'un document
- Identifier la position défendue et les arguments avancés
- Mettre en relation plusieurs textes sur un même thème



EPC UAA 3.1.1.

Savoirs :

- Notions de vérité, opinion, connaissance
- Pluralité des points de vue dans l'espace public
- Rôle social et politique du discours

Savoir-faire :

- Exercer un premier regard critique sur l'information
- Identifier ce qui est présenté comme vrai
- Interroger la crédibilité d'un discours

Exemples de supports

- Un texte qui interroge la relation entre la science et la vérité ;
- Un texte à valeur scientifique qui expose les causes et conséquences du réchauffement climatique ;
- Un texte (papier ou audiovisuel) qui argumente en défaveur du réchauffement climatique (intox !) ;
- Des caricatures sur le réchauffement climatique.

2) Réalisation d'un débat mouvant

Pour problématiser les échanges, proposer une affirmation choc (en lien avec le corpus).

- Les élèves se déplacent physiquement dans la classe selon qu'ils sont « d'accord » (à gauche) ou « pas d'accord » (à droite).
- L'échange : chaque camp doit ensuite « argumenter sa position en la situant par rapport à d'autres positions possibles ». Cela oblige les élèves à « se décentrer par la discussion » en écoutant les arguments opposés pour éventuellement changer de place.

☐ Français : débat (UAA 0 - UAA 4)

Savoir-faire :

- Formuler clairement une position personnelle
- Argumenter à l'oral de manière structurée
- Adapter son discours en fonction des réactions d'autrui
- Reformuler les arguments opposés
- Modifier son point de vue en intégrant de nouveaux éléments

☐ EPC

Savoir-faire :

- lire, comprendre et analyser
- questionner
- problématiser

Attitudes :

- Ouverture au dialogue
- Respect de la pluralité des opinions
- Acceptation du doute
- Disposition à réviser son jugement

Exemples d'affirmations autour de la question du réchauffement climatique :

- *Le réchauffement climatique est avant tout causé par les activités humaines.*
- *Les changements climatiques sont naturels : l'être humain exagère son rôle.*
- *On parle trop du réchauffement climatique par rapport à d'autres problèmes plus urgents.*
- *Chaque personne peut agir efficacement contre le réchauffement climatique.*
- *Remettre en question les modèles climatiques, c'est être critique, pas climatosceptique.*
- *Quand une majorité de scientifiques est d'accord, le doute n'est plus raisonnable.*
- *Les scientifiques peuvent se tromper, donc leurs conclusions doivent toujours être discutées.*
- *Faire reposer la lutte climatique sur les individus est une forme de manipulation.*
- *Le discours sur le réchauffement climatique sert aussi à exercer un pouvoir sur les populations.*
- ...

☐ Français : débat (UAA 0 - UAA 4)

Savoir-faire :

- Formuler clairement une position personnelle
- Argumenter à l'oral de manière structurée
- Adapter son discours en fonction des réactions d'autrui
- Reformuler les arguments opposés
- Modifier son point de vue en intégrant de nouveaux éléments

☐ EPC

Savoir-faire :

- lire, comprendre et analyser
- questionner
- problématiser

Attitudes :

- Ouverture au dialogue
- Respect de la pluralité des opinions
- Acceptation du doute
- Disposition à réviser son jugement

Phase d'analyse pour expliciter et conceptualiser

3) Mise en relation des concepts de vérité et de pouvoir

Dispositif

Par la méthode du **world café**, les élèves comparent plusieurs documents qui présentent des conceptions différentes de la vérité autour du réchauffement climatique.

Une table et une grande feuille sont attribuées à chaque document.

Un « ambassadeur » reste à chaque table tandis que les autres groupes tournent. Ce rôle d'ambassadeur est important car il a pour objectif d'expliquer les conclusions de son groupe aux nouveaux arrivants, favorisant ainsi la « confrontation des interprétations ».

Analyse des concepts "vérité et pouvoir"

Chaque groupe analyse un document du dossier et note sur la feuille dédiée (ou dans un document numérique partagé) les éléments de réponses aux questions suivantes :

1. Les types de vérité invoqués : **pourquoi peut-on dire que quelque chose est vrai ?**
 - Le message de l'auteur est-il cohérent? Le discours est-il logique ?
 - Le message de l'auteur est-il utile à la société ? Aide-t-il à résoudre un problème ?
 - Le message évoque-t-il LA vérité, sans discussions possibles ? L'auteur a-t-il autorité ?
2. Les postures de pensée : **à votre avis, l'auteur cherche-t-il à nous faire réfléchir ou à nous convaincre sans discussion ?**
 - Posture dogmatique : quels sont les éléments du texte qui montrent que l'auteur tente d'imposer son point de vue ? Laisse-t-il une place au doute et au débat ? ...
 - Posture sceptique : quels sont les éléments du texte qui montrent que l'auteur nous invite à réfléchir, qui cherchent à développer une posture critique ? Quelles nuances apporte-t-il ? ...
3. Le rapport au pouvoir : **comment l'auteur tente-t-il de montrer qu'il a raison et que les autres ont tort ?**



Analyser si la notion de vérité est utilisée comme un instrument de pouvoir pour disqualifier l'avis d'autrui ou pour asseoir une autorité.

- Quels mots ou quelles stratégies l'auteur utilise-t-il pour se présenter comme celui qui sait ? (auteur qui se présente du côté de "la vérité")
- Comment l'auteur transforme-t-il un désaccord en opposition entre deux camps ? Utilise-t-il des mots qui dévalorisent l'autre camp ? (débat qui n'est pas une discussion mais une hiérarchie entre des personnes/groupes de personnes)
- Quels effets cela produit-il sur la parole d'autrui ? Les arguments contraires semblent-ils encore valables ? Les adversaires sont-ils présentés comme "ignorants", "ridicules"... ? (auteur qui en se positionnant comme "moi, je sais" affaiblit la parole d'autrui)

→ cf. stratégies pour affaiblir la parole ou la légitimité à la page 49.

Phase de synthèse écrite et de réflexivité pour problématiser, se décentrer

1) Rédaction d'un tableau comparatif ou d'une note de synthèse

Les élèves rédigent un tableau comparatif ou une note de synthèse mettant en évidence :

- la distinction entre connaissance et opinion au sein du dossier.
- la manière dont le contexte de production (intention de l'auteur, public cible) influence la « vérité » présentée.

2) **Temps réflexif individuel** : demander à chaque élève de justifier pourquoi tel document lui semble plus proche d'une démarche de vérité, en explicitant les critères de scientificité ou de validité du raisonnement utilisés (informations vérifiables ? arguments logiques et bien expliqués ? source fiable ? raisonnement est-il cohérent ? démarche de manipulation de l'auteur ?...).

3) **Discussion collective** : Que retenir à propos de la vérité et de son rapport au pouvoir ?

Pour des exemples de questions autour de la notion de "vérité et pouvoir", cf. page 50.

Les stratégies utilisées dans les discours pour affaiblir la parole ou la légitimité d'autrui

Se positionner comme « le » détenteur de la vérité

L'auteur affirme dans son discours que/qu'

- il sait,
- il dit la vérité,
- sa position est la seule valable.

Cela place l'autre automatiquement du côté de l'erreur, de l'ignorance ou du mensonge.

Disqualifier la(les) compétence(s) de l'autre

Procédés typiques : dire qu'

- il ne connaît pas le sujet,
- il n'a pas les bonnes informations,
- il n'a pas compris.

La personne n'est plus un interlocuteur légitime.

Attaquer la cohérence de l'autre

Exemples :

- souligner ses contradictions,
- insister sur un détail pour discréditer l'ensemble,
- présenter son raisonnement comme incohérent.

Le public/destinataire a moins confiance dans ce que l'autre dit.

Associer l'autre à un groupe *ignorant, mal informé ou extrême*

Exemples :

- *Ceux qui pensent cela sont naïfs.*
- *Cette idée vient de gens qui ne réfléchissent pas.*
- *Ces idées sont dangereuses pour la démocratie.*
- ...

Objectif : démontrer un manque d'arguments pertinents ou chercher à montrer que les arguments ne sont pas corrects.

Minimiser ou caricaturer ce que l'autre dit (procédé de simplification excessive)

L'auteur résume la position adverse de façon :

- simplifiée,
- déformée,
- ridicule.

Il n'attaque plus la véritable idée, mais cherche à affaiblir l'autre en proposant une version affaiblie.

Jouer sur l'émotion plutôt que sur les faits

Exemples :

- utiliser le sarcasme, l'ironie,
- ridiculiser,
- faire appel à la peur ou au mépris.

L'auteur cherche à décrédibiliser l'autre aux yeux du public.

Employer des mots connotés

Le choix des mots peut influencer la perception :

- dire « ces gens-là », « les prétendus experts », « les soi-disant défenseurs... »

Les mots connotés négativement cherchent subtilement à dévaloriser l'autre.



Connoter un mot

Un mot ne donne pas seulement une information (son sens principal, qu'on appelle sens dénoté), il transmet aussi des émotions, des impressions ou des jugements : c'est ce qu'on appelle sa connotation.

La connotation, c'est la "couleur" du mot, ce qu'il fait ressentir au lecteur :

Ex.:

- connotation positive : *une odeur parfumée*
- connotation négative : *une odeur pestilentielle*
- connotation neutre : *une odeur forte*

Deux mots peuvent donc désigner la même chose, mais ne pas donner la même impression à cause de leur connotation.

Se poser comme « victime » ou « courageux défenseur de la vérité »

Cela crée une position morale supérieure :

→ Si l'auteur est la « victime », alors l'autre devient implicitement l'« agresseur ».

De cette manière, l'auteur crée une dynamique émotionnelle qui affaiblit l'adversaire.

Exemples de questions pour mener un débat à visée philosophique autour des notions de vérité et de pouvoir (cf. page 47)

- La vérité est-elle un outil pour mieux comprendre le monde ou un moyen de contrôler les autres ?
- La vérité libère-t-elle ou enferme-t-elle ?
- Peut-on dire la vérité sans exercer un pouvoir ?
- La vérité appartient-elle à quelqu'un ?
- Peut-on vivre ensemble sans s'accorder sur une vérité ?
- Qu'est-ce qui fait qu'une parole est crédible ?
- ...

Ressources : des philosophes qui ont abordé la question du rapport entre la vérité et le pouvoir

Foucault est la référence sur la relation entre vérité et pouvoir. **Le savoir = le pouvoir**

Il explique que les sociétés produisent des régimes de vérité : des systèmes qui définissent ce qui sera accepté comme vrai.

Pour lui, la vérité n'est jamais neutre : elle est toujours liée à des institutions, des discours, des pratiques qui exercent un pouvoir.

Son idée forte : **la vérité est indissociable des relations de pouvoir ; celui qui produit la vérité oriente les comportements, les normes, les savoirs.**

<https://www.philosophes.org/philosophies/la-conception-foucauldienne-des-regimes-de-verite-et-leur-relation-avec-le-pouvoir/>

Platon : vérité vs opinion et pouvoir de l'illusion

Dans *l'allégorie de la caverne*, Platon montre que les puissants peuvent fabriquer de fausses apparences et tromper les individus : la vérité libère, le mensonge enferme.

Pour Platon, la vérité appartient à ceux qui accèdent au *monde des Idées* et peuvent guider la cité.

<https://philosophos.fr/philosophes/la-theorie-des-idees-de-platon-une-carte-philosophique-et-symbolique-de-la-realite/>

Nietzsche : la vérité comme construction au service de la puissance

Il critique l'idée de vérité objective.

Selon lui, les "vérités" sont des constructions humaines, créées pour satisfaire une volonté de puissance.

La vérité peut donc être un **outil de domination, car imposer sa vérité, c'est imposer sa façon de voir le monde.**

<https://ecoledephilosophie.org/spip.php?article32>

Descartes : chercher la vérité pour échapper au pouvoir de l'illusion

Il insiste sur la nécessité de douter pour atteindre une vérité certaine.

Le danger vient des croyances imposées par :

- la tradition,
- l'autorité,
- le "on-dit".

Pour lui, **la vérité protège contre la tromperie.**

<https://www.philosophes.org/philosophies/philosophie-moderne/rationalisme/quatrieme-meditation-verite-et-erreur-comprendre-la-nature-de-la-verite/>

Kant : vérité, autonomie et usage public de la raison

Il indique que dire la vérité permet d'exercer la raison autonome. Il s'agit d'un impératif, un devoir parmi tous les devoirs.

Un pouvoir qui empêche l'usage public de la raison empêche aussi l'accès à la vérité.

La vérité protège la liberté et limite l'arbitraire du pouvoir.

<https://leblogdephil.com/2016/04/12/emmanuel-kant-dire-la-verite-est-un-imperatif-categorique/>

Hannah Arendt : vérité, mensonge et domination politique

Elle montre comment les régimes autoritaires :

- brouillent la frontière entre vérité et mensonge,
- fabriquent une "réalité" alternative,
- utilisent la propagande comme instrument de pouvoir.

Pour elle, la vérité factuelle est fragile : si elle disparaît, la démocratie s'effondre.

<https://philophore.fr/articles/explications-de-textes/analyse-dun-texte-de-hannah-arendt-sur-la-force-de-la-verite/>

2.4. Autres ressources

Des exemples de questions pour débattre sur des problématiques citoyennes

Ces questions sont issues du dossier *Faire émerger et formuler une question de débat* sur le site de [Debagora](#)

Citoyenneté

- Être citoyen, c'est avant tout respecter les autres. Êtes-vous d'accord ? Pourquoi ?
- Pensez-vous que chacun a le devoir de s'engager pour améliorer la société ?
- La liberté d'expression doit-elle avoir des limites ?
- Est-il important de participer aux élections, même si on pense que cela ne changera rien ? Peut-on être un bon citoyen sans respecter la loi ?
- La solidarité est-elle une valeur essentielle pour vivre ensemble ?
- À votre avis, qu'est-ce qui fait de quelqu'un un "bon citoyen" ?
- Les jeunes ont-ils un rôle à jouer dans la vie démocratique ?
- Faut-il toujours défendre ses idées, même si elles ne sont pas partagées par la majorité ?
- La citoyenneté, c'est seulement des droits, ou aussi des devoirs ?
- Peut-on désobéir à une règle si on la trouve injuste ?
- Les réseaux sociaux facilitent-ils ou compliquent-ils la vie démocratique ?
- La diversité culturelle est-elle une richesse ou une difficulté pour la société ?
- Est-il possible de changer la société sans passer par la politique ?

Liberté et sécurité

- Faut-il accepter de limiter certaines libertés individuelles pour renforcer la sécurité collective ?
- Les caméras de surveillance améliorent-elles réellement la sécurité ou menacent-elles la vie privée ?
- La sécurité numérique est-elle une responsabilité individuelle ou collective ?
- Les réseaux sociaux devraient-ils être davantage contrôlés pour lutter contre les menaces en ligne ?
- La présence policière accrue dans l'espace public garantit-elle une meilleure sécurité ?
- Faut-il privilégier la prévention ou la sanction pour lutter contre l'insécurité ?
- Les technologies (IA, reconnaissance faciale, capteurs) rendent-elles la société plus sûre ou plus vulnérable ?
- La sécurité nationale justifie-t-elle la surveillance de masse ?
- Certaines zones géographiques nécessitent-elles plus de mesures de sécurité que d'autres ? Est-ce juste ?
- Le sentiment d'insécurité reflète-t-il la réalité ou peut-il être manipulé par les médias et la politique ?

Intelligence artificielle

- L'intelligence artificielle représente-t-elle une menace ou une opportunité pour l'humanité ?
- Faut-il fixer des limites éthiques au développement de l'IA ?
- L'IA peut-elle remplacer les enseignant·es dans l'éducation ?
- L'intelligence artificielle va-t-elle créer plus d'emplois qu'elle n'en supprime ?
- Peut-on faire confiance à l'IA pour prendre des décisions importantes (justice, santé, sécurité...) ?
- L'IA doit-elle être utilisée pour surveiller les citoyen·nes afin d'assurer la sécurité publique ?
- L'intelligence artificielle peut-elle être aussi créative qu'un être humain ?
- Faut-il enseigner l'IA à l'école dès le primaire ?
- L'IA risque-t-elle d'accentuer les inégalités sociales ?
- Les robots dotés d'IA devraient-ils avoir des droits ?

Algorithmes

- Les algorithmes des réseaux sociaux influencent-ils vraiment nos opinions?
- La consommation numérique des jeunes favorise-t elle l'ouverture d'esprit ou la fermeture sur des idées similaires?
- Peut-on parler d'addiction aux réseaux sociaux chez les jeunes? Quels en sont les risques?
- Les recommandations personnalisées des plateformes limitent-elles la diversité des points de vue?
- Les jeunes sont-ils/elles suffisamment conscient·es de l'impact des algorithmes sur ce qu'ils/elles voient en ligne?
- La polarisation des opinions sur Internet est-elle un danger pour la démocratie?
- Faut-il enseigner à l'école comment fonctionnent les algorithmes et leurs effets sur l'information?
- Les réseaux sociaux créent-ils des bulles d'opinions qui empêchent le dialogue entre personnes différentes?
- La consommation numérique peut-elle renforcer l'esprit critique ou, au contraire, le fragiliser?
- Les jeunes devraient-ils/elles limiter leur temps d'écran pour préserver leur liberté de penser?

Exemple de grille critériée pour évaluer le niveau de maîtrise des compétences d'EPC au tronc commun

Cette grille critériée permet d'évaluer les élèves sur les huit compétences de l'EPC de la S1 à la S3. Elle est construite sur quatre niveaux :

- niveau fin de P6 ;
- niveau 1 : fin de S1 ;
- niveau 2 : fin de S2 ;
- niveau 3 : fin de S3.

Elle vise avant tout à porter un regard bienveillant sur les apprentissages qui se rapportent à chacune des compétences. Elle ne constitue donc pas une fin en soi.

Pour que cette évaluation soit la plus objective, l'enseignant prendra soin de récolter des preuves d'apprentissage à différents moments à travers les observations, les activités et les interactions en classe. L'élève est invité à prendre part à cette évaluation (notamment à l'aide de grilles d'autoévaluation).

La grille est nominative. Elle peut ainsi suivre l'élève d'une année à l'autre afin d'objectiver plus facilement les progrès. Elle peut, éventuellement, s'ajouter au bulletin ou faire partie d'un portefeuille des apprentissages.

Nom, prénom :

Compétences	Niveau P6	Niveau 1 (S1)	Niveau 2 (S2)	Niveau 3 (S3)
C1 : élaborer un questionnaire philosophique	à partir d'une situation réelle ou imaginaire, s'exerce au questionnaire de type philosophique	Formule une question pour une réflexion philosophique, la décompose en sous-questions et la relie à d'autres. Compare des alternatives grâce à l'imagination	Formule, décompose et relie des questions à portée philosophique tout en comparant des alternatives	Face à des réalités complexes, formule des questions de type philosophique structurées et interconnectées
Dates d'acquisition				
C2 : assurer la cohérence de sa pensée	Organise des idées pour construire des concepts liés à la philosophie et à la citoyenneté	Détermine les caractéristiques nécessaires pour définir un concept. Identifie des erreurs de raisonnement. Distingue les faits, les normes et les préférences	En plus des acquis de S1, il est capable d'identifier spécifiquement les discours manipulateurs	Utilise les concepts construits dans de nouveaux contextes. Repère les pièges du discours (arguments d'autorité, appel aux sentiments ou à la tradition) dans des messages politiques ou médiatiques
Dates d'acquisition				

Compétences	Niveau P6	Niveau 1 (S1)	Niveau 2 (S2)	Niveau 3 (S3)
C3 : prendre position de manière argumentée	Défend une position sur des questions de type philosophique liées à la citoyenneté	Justifie sa position par des arguments en identifiant les valeurs et les normes sous-jacentes. Identifie les raisons des actions d'autrui en distinguant intentions et conséquences. Reformule les propos d'autrui et prend en compte ses objections	Justifie sa position en intégrant des éléments de prise de position variés (valeurs, normes, etc.) et élargit sa perspective en questionnant une situation depuis un point de vue différent du sien	Justifie et nuance sa prise de position en intégrant des arguments et des contre-arguments, et est capable de réinterroger sa position initiale
Dates d'acquisition				
C4 : développer son autonomie affective	Questionne et se questionne sur les affects ainsi que sur l'intégrité physique et morale	Interroge les émotions suscitées par les médias et leurs effets sur le comportement (le sien ou celui des autres). Exprime ses limites et identifie celles des autres (relations affectives/sexuelles). Identifie des pratiques pour préserver sa sécurité et son intimité sur les réseaux sociaux	Questionne les besoins, les désirs et les valeurs qui les sous-tendent, tout en gérant son identité numérique sur les réseaux sociaux	Interroge les émotions mobilisées par des messages politiques ou médiatiques
Dates d'acquisition				
C5 : s'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions	Reconnait la pluralité des valeurs et des règles	Questionne la concordance et la disparité des valeurs. Explicite les catégories de normes morales et légales. Distingue croyance, opinion, savoir et conviction	Approfondit la distinction entre les types de savoirs et convictions tout en explicitant les normes morales et légales	Maintient et renforce la distinction entre croyance, opinion, savoir et conviction dans des contextes variés
Dates d'acquisition				

Compétences	Niveau P6	Niveau 1 (S1)	Niveau 2 (S2)	Niveau 3 (S3)
C6 : Comprendre les principes de la démocratie	Questionne ce qui caractérise les pratiques démocratiques	Questionne le concept de souveraineté populaire et la séparation des pouvoirs. Distingue les droits fondamentaux comme condition de sa liberté. Identifie l'influence des sphères économiques ou médiatiques. Identifie les intentions des diffuseurs d'informations	Problématise les souverainetés populaire et nationale. Problématise l'équité et l'impartialité des lois. Questionne le rôle et les effets de la désinformation en démocratie. Identifie différentes sources de légitimité	Explique les caractéristiques des souverainetés populaire, nationale et supranationale. Problématise le principe de l'égalité devant la loi. Questionne la séparation des pouvoirs politiques et religieux. Identifie des conflits entre sources de légitimité
Dates d'acquisition				
C7 : s'exercer au processus démocratique	Participe au débat dans le cadre collectivement établi	Prend sa place de manière respectueuse dans un débat. Sélectionne des ressources pour nourrir la discussion. Conclut et décide ensemble à l'issue d'un débat	Analyse rétrospectivement le déroulement du débat de manière critique. Questionne les différents processus de décision (vote, consensus, compromis)	En plus de la gestion autonome du débat, est capable de réajuster sa position en cours de discussion
Dates d'acquisition				
C8 : s'inscrire dans la vie sociale et politique	Confronte différentes possibilités de coopération et d'action	S'informe pour identifier des possibilités d'action. Se concerte pour coopérer et questionner les pratiques de compétition ou d'individualisme	Propose une utopie ou des perspectives concrètes d'amélioration de la société	Propose des projets de coopération et évalue leur réalisme dans une perspective d'amélioration sociale
Dates d'acquisition				

Définitions des quatre visées⁴ du référentiel de l'EPC du tronc commun

Construire une pensée autonome et critique

L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté (EPC) doit permettre aux élèves de questionner ce qui leur semble évident, ainsi que de se poser des questions de sens et/ou de société. Ce questionnement les conduira à élaborer progressivement une pensée autonome, argumentée et cohérente. À travers la réflexion critique, ils apprendront à prendre position sur une série de questions liées à la philosophie et à la citoyenneté.

Se connaître et s'ouvrir à l'autre

Vivre ensemble dans le respect suppose le développement de la connaissance et de l'estime de soi, afin de favoriser l'ouverture à l'autre et l'empathie par le décentrement et la discussion. Au travers de la reconnaissance de la diversité des valeurs, des normes, des convictions et des cultures, les élèves apprendront à élargir leur propre perspective, à s'ouvrir à la différence et à s'enrichir mutuellement.

Construire une citoyenneté dans l'égalité en dignité et en droits

L'EPC entend favoriser la capacité de vivre ensemble dans une société démocratique et interculturelle. À cette fin, chaque élève doit être en mesure d'identifier les valeurs, les règles, les principes, les droits et les devoirs inhérents à toute société démocratique. Il prendra conscience de ses propres droits comme de la nécessité de respecter ceux des autres. Chaque élève aura l'occasion de se rendre compte que la démocratie est « vivante », qu'elle est en construction permanente et qu'elle ne peut être réduite à une simple définition ou à un caractère univoque.

S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique

L'EPC doit permettre à chaque élève de participer activement au processus démocratique ainsi que de s'inscrire dans la vie sociale et politique. À cette fin, les élèves seront outillés pour pouvoir prendre position, notamment par le débat collectif, sur diverses questions de société. Les élèves intégreront l'importance de débattre de l'intérêt général et d'y contribuer par des actions collectives (coopération).

Ils s'informeront également en vue de questionner des sujets d'actualité ou d'évaluer l'impact de leurs gestes quotidiens. Enfin, en fonction de l'âge des élèves et en lien avec les opportunités offertes par l'actualité, les enseignants veilleront, lorsque c'est pertinent, à saisir les occasions d'articuler les savoirs, savoir-faire ou compétences avec un questionnement portant sur les niveaux de pouvoir et sur les institutions politiques (communes, Communautés, Régions, État fédéral, Union européenne) afin d'en réaliser une première approche avec les élèves et de leur en fournir progressivement des clés de compréhension.

⁴ FWB (2020) Référentiel EPC, p. 193.

Bibliographie

Documents officiels

Fédération Wallonie-Bruxelles(2022). *Référentiel Education à la philosophie et à la citoyenneté*. Bruxelles.

Fédération Wallonie-Bruxelles. (2015). Compétences terminales de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté : humanités générales et technologiques, humanités professionnelles et techniques

Français 2e et 3e degré : humanités générales et technologiques (D/2018/7362/3/09). Bruxelles, Belgique

Documents scientifiques et didactiques

Cazenave, C. (2008). *Le débat philosophique à l'école : un changement de posture pour l'élève*. Carrefours de l'éducation, (25), 43–54.

Pastorini, Ch. pour le réseau Canopé (2025). *Présentation générale des ateliers à visée philosophique*. <https://cdn.reseau-canope.fr/archivage/valid/contenus-associes-fiche-pedagogique---mener-un-atelier-a-visee-philosophique-N-26391-51659.pdf>, consulté le 25 octobre 2025.

Renard, Ch. *Philosopher avec des enfants : premiers repères* - CanoTech, consulté le 1^{er} octobre 2025.

Tozzi, M., Chirouter, E. & Pettier, J.-Ch. (2023). *Fiche sur la justice*. Centre international PhiloJeunes. Le matériel pédagogique - Centre International PhiloJeunes, consulté le 13 octobre 2025.

Tozzi, M. (2001). *Animer une discussion à visée philosophique en classe*. https://07.snuipp.fr/IMG/pdf/1_tozzi_animer_une_dvp_en_classe.pdf, consulté le 15 décembre 2025.

Autres ressources (liste non exhaustive)

➤ <https://diotime.lafabriquephilosophique.be/>

➤ <https://polephilo.be/>

➤ <https://phileasetautobule.be/>

➤ www.ateliersdephilosophiepourenfants.com

➤ <https://www.belvue.be/media/documents/D%C3%A9battre-en-classe-manuel.pdf>

➤ Tozzi, M. (2006). *Débattre à partir des mythes à l'école et ailleurs*. Lyon : Chronique sociale.