



**HAL**  
open science

# Littérature de jeunesse et enjeux sociétaux : la guerre en Ukraine

Adèle Azzola, Éloïse Virlet

► **To cite this version:**

Adèle Azzola, Éloïse Virlet. Littérature de jeunesse et enjeux sociétaux : la guerre en Ukraine. Education. 2022. dumas-03712837

**HAL Id: dumas-03712837**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03712837>**

Submitted on 19 Dec 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



**Master MEEF**  
**« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »**  
**Mention premier degré**  
**Mémoire**  
**Parcours: Master MEEF 1er degré**

**Littérature de jeunesse et enjeux sociétaux: La guerre en  
Ukraine**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master**

**soutenu par**  
**AZZOLA Adèle et VIRLET Eloïse**  
**le mardi 14 juin 2022**

**en présence de la commission de soutenance composée de :**  
**RAMBAULT Célia, directrice de mémoire**  
**MONTCOMBLE Anne-Lise, membre de la commission**

# Sommaire

<b>Sommaire</b>	<b>1</b>
<b>Introduction</b>	<b>3</b>
<b>I — Le cadre théorique</b>	<b>5</b>
<b>1 — Les définitions</b>	<b>5</b>
a — Qu'est-ce lire et pourquoi lire ?	5
b — La littérature de jeunesse à travers les siècles	7
c — Un enjeu sociétal	10
d — La guerre et sa place dans la littérature de jeunesse	11
<b>2 — Du côté des scientifiques</b>	<b>12</b>
a — Le rôle de la littérature de jeunesse, notamment dans le cadre scolaire	12
b — L'approche de la guerre et la paix dans la littérature de jeunesse	13
c — Edgar Morin, la promotion d'une éducation à la paix	15
d — Les conflits contemporains comme le terrorisme et leurs impacts dans la littérature de jeunesse	16
e — Compléter la littérature de jeunesse avec la presse éducative	18
f — "Les images sont des récits"	19
<b>3 — Du côté des programmes</b>	<b>20</b>
a — Mise en place de ressources officielles pour faciliter la communication dans l'actualité	23
<b>II — Le cadre méthodologique</b>	<b>24</b>
Introduction	24
<b>1 — Description du terrain d'enquête</b>	<b>26</b>
a — Des contraintes organisationnelles	27
b — Les modalités techniques	29
c — Présentation de la séquence (Annexe 4)	30
<b>2 — Présentation de la méthode de recueil de données</b>	<b>33</b>
a — Le choix des données à recueillir (Annexes 8, 9, 10)	33
b — Notre rôle dans l'enquête :	35
<b>3 — Présentation des données recueillies</b>	<b>35</b>
Introduction	35
a — Les éléments de la première séance	36
b — Les éléments de la deuxième séance	40

<b>III — Les résultats</b>	<b>42</b>
<b>1 — “La guerre et le terrorisme” de Louise Spilsbury, un support qui aide à l’introduction d’un sujet sensible avec les élèves</b>	<b>42</b>
a — La construction de définitions en rapport avec la guerre	42
<b>2 — L’album de jeunesse et la presse éducative pour comprendre des faits d’actualités</b>	<b>48</b>
a — L’introduction implicite d’un fait d’actualité	48
b — La presse quotidienne et éducative, un support pour l’enseignant	49
<b>3 — Des résultats difficiles à exploiter</b>	<b>51</b>
<b>4 — Conclusion des résultats</b>	<b>53</b>
<b>IV — Discussion et limites des résultats</b>	<b>53</b>
<b>1 — Discussion des résultats</b>	<b>53</b>
<b>2 — Les limites de l’étude</b>	<b>56</b>
<b>Conclusion</b>	<b>58</b>
<b>4ème de couverture</b>	<b>61</b>
<b>Annexes</b>	<b>66</b>

## Introduction

En 2021, le pédopsychiatre Patrick Ben Soussan prit sa plume pour écrire et raconter la richesse de la littérature de jeunesse. Ainsi, il écrit que *“la littérature de jeunesse est ainsi : pour les uns un bouquet de fleurs et pour les autres inutile. Depuis toujours, elle se complait dans cette interrogation persistante, insignifiante et inféconde : écrit-on pour les enfants ? Elle résonne alors inlassablement de mille polémiques quant à sa qualité, son statut, sa fonction. Faut-il l’interdire, la remettre à l’ordre, l’ « éduquer » ?”*. Quand les livres *relient*<sup>3</sup>, ouvrage dans lequel Patrick Ben Soussan pose ses mots dans l’introduction, évoque son lien singulier avec la littérature de jeunesse, est un manifeste pour la littérature des tout-petits, et son apport intellectuel et culturel.

La littérature de jeunesse est un terme qui questionne, pousse à la réflexion quant à son rôle et d’autant plus lorsqu’elle est utilisée dans un contexte scolaire. La littérature doit-elle rester un divertissement, permettant aux enfants de s’évader dans leur imaginaire ? Ou au contraire, doit-on utiliser la littérature de jeunesse comme un média permettant aux enseignants d’entrer dans les apprentissages, ou doit-elle être un moyen pour faire passer des messages ? Ce sont de multiples questions qui se sont bousculées lors de la rédaction de notre mémoire, des interrogations sur le rôle de la littérature de jeunesse, sur ce qu’elle doit apporter aux élèves, ce qu’elle doit être et ce qu’elle ne doit pas être.

Si le rôle de la littérature de jeunesse nous a questionnés, il en est de même pour l’enjeu sociétal que nous avons choisi d’exploiter en classe : le conflit russo-ukrainien. La guerre est un terme qui peut effrayer, notamment les élèves en bas âge. C’est un énoncé qui leur paraît lointain, qui remonte peut-être à la Seconde Guerre mondiale, voire la Première. La guerre, et plus précisément son souvenir, fait partie intégrante de notre vie : le devoir de mémoire, l’armistice du 11 novembre, le souvenir des atrocités,... Depuis le 24 février 2022, la guerre russo-ukrainienne réveille des souvenirs lointains pour certains, et rythme désormais notre vie quotidienne.

Cependant, si cette guerre n’est pas sur le territoire français, elle suscite des inquiétudes et des peurs chez les élèves. En effet, lors de notre venue dans la

classe de CM-B, nombreux ont été les affolements et craintes des élèves avec notamment des questions sur leur avenir en tant que citoyen Français et Européens tels que *“Est-ce que la guerre va arriver en France ?”* ou des agitations concernant leur entourage : *“Est-ce que papa va partir à la guerre ?”*.

De notre côté, plusieurs questions se sont également imposées à nous, notamment sur notre posture en tant que future enseignante mais surtout en tant que stagiaire dans cette classe. Comment devons-nous parler de la guerre tout juste déclarée sans avoir de recul sur l’actualité ? Nous qui avons choisi le thème de la littérature de jeunesse lié aux enjeux sociétaux dans le but de parler de sujet difficile, que l’on n’aborde pas constamment en classe, nous nous sommes retrouvés face à nos interrogations et nos peurs.

Comme mentionné ci-dessus, divers questionnements concernant le rôle de la littérature de jeunesse dans les classes nous ont interpellés. En effet, d’après notre expérience personnelle en tant qu’élève, nous n’avions pas le souvenir d’une très grande présence d’albums de jeunesse dans nos classes. Ainsi, étudier un album de jeunesse en classe, puisque ce n’est pas habituel, permet peut-être aux élèves de rentrer plus rapidement dans le sujet, et leur faciliter une meilleure compréhension.

Nous nous sommes également interrogés sur le thème que nous avons choisi : la guerre, et plus particulièrement celle qui prend place en Ukraine. L’immédiateté du sujet ne nous permettait pas d’énoncer des faits et laisser nos émotions de côté nous paraissaient irréalisables. Par histoire immédiate, nous entendons l’histoire de l’instant, celle du présent, sans recul, ni recherche effectuée par des historiens. C’est de l’histoire controversée par certains qui estiment que cette dernière ne peut être étudiée à cause du manque de recul et de connaissances sur ce sujet. Et pourtant, nous avons décidé de traiter de la guerre en Ukraine, sujet d’actualité depuis le 24 février 2022. C’est pour cette raison que nous avons choisi d’utiliser notre album de jeunesse comme un média qui nous permettra de définir des termes que les élèves entendent tous les jours, sans réellement figer un sens. Nous nous sommes penchées sur l’intérêt pédagogique que pouvait avoir un album de jeunesse lorsqu’il est étudié de cette manière dans les classes.

Nous nous sommes également demandées si la littérature de jeunesse permettait de libérer la parole des élèves et les aider à prendre du recul sur une situation qui peut s'avérer angoissante. Une autre question que nous nous sommes posées concerne la place de l'enseignant dans un tel moment : quels sont ses rôles et devoirs ? De par l'immédiateté de l'actualité, nous avons également pris du temps pour la création de notre séquence en essayant au mieux de ne pas rejeter la faute sur un pays plutôt qu'un autre et ainsi remplir nos futurs rôles de professeurs des écoles — nous voulions nous concentrer sur les faits, et seulement des faits.

Enfin, nous trouvons intéressant de savoir, dans le cadre de notre projet professionnel, si les élèves sont plus réceptifs aux sujets sensibles quand ils sont introduits avec la littérature de jeunesse. Afin de répondre à ces questionnements, nous avons mis en place des recherches sur la littérature de jeunesse, et son apport pédagogique. Pour répondre aux plusieurs questions qui se sont imposées à nous lors de la rédaction de notre mémoire, nous avons croisé ces interrogations à des apports théoriques et scientifiques, destinés à être des supports sur lesquels nous nous sommes appuyés lors de l'expérimentation sur le terrain.

## **I — Le cadre théorique**

### **1 — Les définitions**

#### **a — Qu'est-ce lire et pourquoi lire ?**

Avant de parler de littérature de jeunesse, l'enjeu sociétal ainsi que de guerre, il semble primordial de définir les termes que nous allons parcourir tout au long du mémoire et de s'interroger sur leur importance. Selon le dictionnaire (Larousse, 2012), lire c'est : *“Reconnaître les signes graphiques d'une langue, former mentalement ou à voix haute les sons que ces signes ou leurs combinaisons représentent et leur associer un sens”*. La lecture représente un processus complexe et qui nécessite des bases sérieuses que les élèves acquièrent au cycle 1 et qu'ils vont approfondir et consolider jusqu'à la fin du cycle 3.

La lecture possède plusieurs fonctions, et permet des apprentissages divers à

l'élève. En effet, elle peut être utilisée à but éducatif, dans la formation d'un futur adulte lecteur qui utilisera ses capacités pour décoder ou pour lire à des fins personnels. La lecture permet également de s'évader, elle permet à l'élève de se plonger entre les lignes d'un album ou d'un récit, d'éveiller sa créativité et son imagination. Cependant, elle permet également de prendre conscience de soi, de l'autre, et des événements qui entourent, de près ou de loin, l'élève.

En somme, **lire**, c'est aussi s'identifier aux personnages, comparer et croiser ses lectures avec des événements qui entourent l'élève, diversifier sa culture. C'est d'ailleurs ce que l'on retrouve dans le document d'application du cycle 3 concernant la littérature, paru en 2002. Il est dit que *“le véritable lecteur vient sans cesse puiser dans les matériaux riches et diversifiés qu'il a structurés dans sa mémoire et qui sont, à proprement parler, sa culture”*. Ainsi, la lecture est un réel pilier pour la construction de la culture chez l'élève et qu'il est primordial d'initier les élèves à la lecture dès le cycle 1 pour qu'ils puissent acquérir une culture littéraire évidente.

La lecture, qu'elle soit dans le cadre scolaire comme pour le plaisir personnel de chacun, se heurte à une autre interrogation : pourquoi lire ? Se demander *“pourquoi lire?”* revient à s'interroger sur les différents rôles de la littérature, les enjeux qu'elle représente et les bénéfices qu'elle peut apporter au lecteur. C'est une question qui peut être amenée par les élèves, notamment dans l'époque qui est la leur, avec l'émergence des mangas, des divertissements tels que *Internet* par exemple.

Lire pour accroître son vocabulaire, diminuer le stress et se divertir à moindre coût, lire pour améliorer sa rédaction, sa mémoire, développer ses capacités d'analyse, de concentration et d'attention,... Nombreux sont les bienfaits de la lecture et pourtant, Charles Dantzig dans son ouvrage *“Pourquoi lire?”* précise qu'un livre n'est pas fait pour les lecteurs, et pas pour son auteur non plus. S'interroger sur le pourquoi lire revient à estimer que la lecture est un moyen d'atteindre un but, d'atteindre une connaissance que l'on peut trouver seulement entre les lignes d'un livre. Mais pour Charles Dantzig, les livres ne sont pas un apport de notions et d'apprentissages qui peuvent être utilisés par l'humain mais plutôt un apport de sensibilité dans lequel l'humain se reconnaît et s'identifie. Il précise que *“les livres se nourrissent des lecteurs. Ils ont besoin d'être parlés par eux. Ainsi se répand, dans une portion de l'esprit public, une certaine façon de regarder certaines choses qui est*

*ce que la littérature apporte. Elle n'est pas composée d'idées, mais de faits observés d'une manière si personnelle qu'il se crée un charme intellectuel suivi par des lecteurs enchantés.*" (Dantzig, C. 2010).

Si lire peut représenter un concept abstrait et propre à chacun et chacune, la littérature de jeunesse, elle, est ancrée dans l'Histoire et a évolué à travers les siècles.

## **b — La littérature de jeunesse à travers les siècles**

Le dictionnaire Larousse (2012)<sup>14</sup> reste vague quant à la définition de la littérature de jeunesse. En effet, elle la définit comme *"l'ensemble des livres destinés à la jeunesse, depuis la petite enfance jusqu'à l'adolescence."* Cependant, il nous semble que la littérature de jeunesse est bien plus que des livres destinés à des enfants de 0 à 15 ans, environ. La littérature de jeunesse puise ses thèmes dans des sujets variés pouvant aller de l'écologie à l'amitié, la gestion de nos émotions à la vie en société, ou encore les différences qui cohabitent au sein de notre société et qui sont au fondement des valeurs de notre République.

Aujourd'hui, la littérature de jeunesse peut également -et l'est la plupart du temps- être associée avec d'autres arts visuels comme le cinéma d'animation, ou même avec des adaptations de livres de jeunesse à la télévision, comme il a été le cas pour les *Tom et Nana*, par exemple.

En France, les publications liées à la littérature de jeunesse sont contrôlées par la loi du 16 juillet 1949. L'article 1 de cette loi vise tout ouvrage *« qui, par leur caractère, leur présentation ou leur objet, apparaissent comme principalement destinées aux enfants et aux adolescents »*. La loi fut votée au sortir de la Seconde Guerre Mondiale avec plusieurs objectifs. En effet, le premier était de faire barrage aux héros Américains, aussi appelés *Comics*.

Dans un premier temps, cette loi fut adoptée dans une mesure de protection culturelle. Une fois promulguée en 1949, elle assurera un protectionnisme culturel français.

Un autre effet de cette loi de 1949 **mit** en place fut de favoriser le

développement de la littérature franco-belge, notamment en mettant sur le devant de la scène des ouvrages comme *Tintin*, ou même *Astérix*.

L'article 3 de l'article installe une "*Commission de surveillance et de contrôle*", dépendant des ministères de la Justice et de l'Intérieur et a pour rôle de surveiller les productions littéraires destinées à la jeunesse.

L'article 2 précise les critères attendus par cette Commission de surveillance et de contrôle, en précisant que les albums de jeunesse ne doivent comporter "*aucune illustration, aucun récit, aucune chronique, aucune rubrique, aucune insertion présentant sous un jour favorable le banditisme, le mensonge, le vol, la paresse, la lâcheté, la haine, la débauche, ou tous actes qualifiés crimes ou délits ou de nature à démoraliser l'enfance ou la jeunesse, ou à inspirer ou entretenir des préjugés ethniques. Elles ne doivent comporter aucune publicité ou annonce pour des publications de nature à démoraliser l'enfance ou la jeunesse.*"

En effet, si certains thèmes et sujets étaient interdits au lendemain de la guerre, l'une des raisons étant la protection de la population face aux atrocités, de souvenirs encore trop douloureux. Le "*banditisme*", "*la haine*" étaient alors censurés dans les œuvres de littérature de jeunesse, sûrement pour protéger cette dernière des traumatismes des deux guerres mondiales. La littérature de jeunesse, à cette période précise de l'histoire, devait dépeindre une toute autre réalité que celle que vivait réellement la société, comme un échappatoire pour les lecteurs. Nous trouvons cette information essentielle, notamment dans le contexte actuel où il est plus que nécessaire d'éduquer nos élèves à la gestion de l'information, autant concernant les informations télévisées que sur les réseaux sociaux. En raison de sa propre censure, la littérature de jeunesse peut être un moyen d'éduquer sur la censure, la manipulation de l'opinion publique, la propagande des médias,...

Si la littérature de jeunesse d'hier subissait une censure importante et que de par cette dernière, tous les sujets ne pouvaient être abordés, ce n'est le plus le cas avec la littérature du 21ème siècle. En effet, la société a évolué, les mœurs ont changé et la littérature de jeunesse également, même si elle est toujours contrôlée, afin de laisser place à une pluralité de sujets et de thèmes abordés dans les albums de jeunesse.

En ce qui concerne la littérature de jeunesse à l'école, il existe une liste de référence<sup>10</sup> qui permet aux enseignants de choisir des albums de jeunesse en fonction des cycles, des besoins et goûts des élèves *“de la maternelle à la fin du collège”*. Eduscol préconise la lecture à chacun des cycles car elle permet *“de confronter fréquemment les élèves à des œuvres susceptibles de nourrir leur imagination, de susciter leur intérêt et de développer leurs connaissances.”* La littérature à l'école est interdisciplinaire, c'est-à-dire qu'elle touche plusieurs disciplines de l'école et permet ainsi un véritable enrichissement des élèves et de leurs connaissances.

Ici, les origines de la littérature de jeunesse permettent de comprendre l'Histoire, elles permettent de se rendre compte du contexte social de l'époque, au sortir de la Seconde Guerre mondiale, notamment sur cet effort général de reconstruction de la société.

Il est possible de lier la littérature de jeunesse avec le programme d'histoire géographie. En effet, les albums de jeunesse peuvent permettre aux élèves de distinguer la réalité de la fiction, comme il est précisé dans les programmes. Avec un thème comme celui des attentats ou des guerres contemporaines, il est important de partager ses savoirs et connaissances aux élèves afin qu'ils aient les bons outils pour comprendre — il faut qu'ils comprennent le passé pour comprendre le présent.

Le programme stipule que des repères historiques doivent être donnés aux élèves afin de permettre *“de comprendre que le monde d'aujourd'hui et la société contemporaine sont les héritiers de longs processus, de ruptures, de choix effectués par les femmes et les hommes du passé.”*

La littérature de jeunesse est une aide pour évoquer des points clés du programme d'enseignement moral et civique; notamment car certains thèmes traités avec des albums peuvent permettre *“d'acquérir et partager les valeurs de la République.”* Certains albums mettent en place des situations de la vie de tous les jours afin d'établir l'égalité entre les femmes et les hommes. D'autres mentionnent la laïcité et l'importance du rôle que détient cette dernière dans la République Française et permettent ainsi aux plus jeunes élèves de construire leur propre pensée et d'opinion. La littérature de jeunesse peut être un moyen de traiter des

sujets compliqués à aborder dans le cadre scolaire, des sujets relatant l'enjeu sociétal, des enjeux d'importance mondiale comme l'écologie ou universels comme l'amitié, les familles monoparentales,... Ainsi, les albums de jeunesse permettent de ces sujets qui relèvent de la discipline de l'enseignement moral et civique.

La lecture d'un album de jeunesse mobilise plusieurs compétences chez l'élève, notamment sa capacité à écouter, comprendre, lire les illustrations et réussir à les relier avec le texte.

Cependant, il semble que la littérature de jeunesse possède deux versants : la littérature de jeunesse comme média pour éduquer, et la littérature de jeunesse pour divertir, s'échapper de la réalité... C'est cette double polarité, d'un côté la littérature pour éduquer et de l'autre la littérature pour divertir, qui nous intéresse et nous a poussé à écrire sur cette problématique.

La littérature de jeunesse donne la possibilité d'évoquer plusieurs sujets, plusieurs thèmes et notamment certains enjeux sociétaux.

### **c — Un enjeu sociétal**

En ce qui concerne la définition d'un enjeu sociétal, il n'existe pas de définition officielle. Selon nous, un enjeu sociétal est relié aux questions socialement vives, et dans certains cas, à un "sujet sensible". Dans le cas d'une lecture d'un album de jeunesse, un sujet sensible est un sujet qui déclenche une émotion plus ou moins forte chez le lecteur de par l'importance du sujet, sa sensibilité dans la société dans laquelle le lecteur vit. Il est important de s'intéresser à l'intention de l'auteur de l'album de jeunesse — qu'a-t-il voulu faire passer comme message ? Son album de jeunesse a-t-il été écrit avec une intention pédagogique ?

Nous trouvons intéressant d'analyser les deux termes qui, à deux, composent "*enjeu sociétal*" notamment le premier. En effet, un enjeu (*Office québécois de la langue française, 2002*)<sup>16</sup>, au sens propre du terme, est un terme qui implique un gain, ou une perte, à l'issue d'une action, par exemple. Cependant, il est possible qu'un enjeu soit plus abstrait et que l'on parle d'enjeu politique ou dans notre cas, d'un enjeu sociétal. C'est un terme que l'on pourrait facilement remplacer par un problème, un défi, une préoccupation, voire une problématique. Ici, l'enjeu est

d'armer les élèves pour qu'ils puissent répondre à leurs préoccupations, qu'ils puissent rassembler les connaissances et compétences nécessaires pour comprendre de tels enjeux et devenir des citoyens éclairés.

Pour le deuxième terme, celui-ci est un néologisme de "social". En effet, de plus en plus utilisé en politique pour définir des mœurs individuels, il est facile de confondre sociétal avec social - cependant, il faut garder en tête qu'un enjeu sociétal est un enjeu qui touche les droits individuels.

Par définition, un enjeu sociétal est donc *"un sujet qui peut créer des conflits entre les citoyens d'une même société"* (Sorbet, 2018)<sup>17</sup>.

L'enjeu sociétal qui sera abordé tout au long du mémoire sera la guerre, et plus particulièrement celle en Ukraine. Ce dernier est relié à la littérature de jeunesse, notamment lorsque cette dernière permet d'approfondir de tels sujets actuels avec les élèves. La guerre est donc un terme primordial qu'il faut définir.

#### **d — La guerre et sa place dans la littérature de jeunesse**

La guerre est un terme vaste, polysémique et qui peut se diviser en plusieurs catégories. En effet, selon Larousse (2012)<sup>15</sup>, une guerre est *"une lutte entre les États"* sans réellement préciser la raison d'un conflit ou les conséquences qui peuvent retentir sur la population mondiale. Nous pourrions continuer à définir ce terme en le mettant en opposition avec son antonyme *"paix"* ou en l'associant à un de ses synonymes comme *"conflit"*. Ou encore, en approfondissant avec la définition du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales qui rappelle qu'une guerre peut se catégoriser par des *"rapports conflictuels qui se règlent par une lutte armée, en vue de défendre un territoire, un droit ou de les conquérir, ou de faire triompher une idée"*.

Ainsi, il est essentiel de compléter cette définition, et encore plus avec les élèves en classe. Il est important d'avoir une définition claire de la guerre et d'avoir connaissance de ses conséquences sur la vie des civils, des soldats défendant le pays en guerre mais aussi les retentissements sur la population. Dans notre hypothèse, c'est à cela que l'album de jeunesse sert : un apport de définition clair et

objectif dont l'élève pourra se servir dans ses prochaines discussions ou nouvelles connaissances.

Si apporter des définitions permet d'obtenir une caractérisation plus définie de la guerre et de la place de cette dernière pour l'enseignement des élèves, nombreux auteurs ont écrit sur ce sujet, apportant ainsi matière au sujet.

## **2 — Du côté des scientifiques**

### **a — Le rôle de la littérature de jeunesse, notamment dans le cadre scolaire**

Plusieurs rôles sont attribués à la littérature de jeunesse, c'est pour cette raison qu'il existe une pluralité d'opinions et de points de vue à ce sujet. Ainsi, plusieurs auteurs se sont exprimés au sujet de la littérature de jeunesse et de son rôle, notamment Philippe Meirieu<sup>5</sup>, homme politique, essayiste, chercheur et maître de conférence.

En effet, nombreux sont ses travaux traitant la question de la différenciation pédagogique, et les différents rôles de l'école dans la construction d'un élève engagé dans sa citoyenneté. Ainsi, l'école doit permettre à l'élève de se développer jusqu'à atteindre son émancipation et son autonomie. Dans l'essai qui suit, Philippe Meirieu donne une grande importance au rôle du livre, qui peut justement permettre cette autonomie et construction personnelle et citoyenne de l'élève.

Dans un premier temps, il parle du rôle de construction individuelle et de décentration d'un individu du livre. En effet, il exprime le fait qu'un enfant né, égocentré sur lui-même par abstraction et absence de conscience du monde qui l'entoure *“les psychologues nous ont appris que ce qui permettait de sortir de l'infantile est le processus de décentration, moteur de l'individuation: “être “je” dans un “nous” au sein du monde”* (Meirieu, 2016).

Il ajoute *“la relation au livre peut précisément constituer, pour l'enfant, un point d'ancrage du moi dans le monde”* (Meirieu, 2016). Cela signifie que le livre constitue une porte d'entrée sur le monde extérieur et l'aide à conceptualiser la société dans laquelle il vit et ses composantes. Le livre est alors une possibilité d'ouverture de soi au monde *“un moyen de découvrir l'altérité” mais également à servir de “tremplin de*

*ma liberté*” (Meirieu, 2016) en laissant place à l'imagination de l'enfant.

Meirieu déclare également que la littérature de jeunesse permet *“la construction de soi comme récit”* et explique que *“se construire comme un récit c’est accepter n’être point enfermé dans un donné [...], donner progressivement une cohérence à ce que l’on vit, construire son histoire pour penser son présent et se projeter dans l’avenir”* (Meirieu, 2016). De cette manière, son raisonnement laisse penser que la littérature permettra à un enfant de comprendre qu’il n’est pas prédestiné à être ce qu’il est, et que son avenir sera fait de ce qu’il construit année après année, ce qui laisse croire que la lecture permet alors à l’enfant d’ouvrir largement le champ des possibles.

L’auteur révèle aussi que nous pouvons retrouver des émotions métaphorisées ou personnifiées dans certains genres de livres comme les contes ou les mangas, *“Retrouver dans un livre ses inquiétudes et ses espérances, ses angoisses, ses peurs et ses moments de tendresse, les retrouver éprouvés par d’autres, permet de se construire un imaginaire, de sortir de sa solitude et d’entrer dans [...] le monde des humains”* (Meirieu, 2016).

## **b — L’approche de la guerre et la paix dans la littérature de jeunesse**

Anne Guibert Lassalle est une ancienne officier de l’armée, experte en relations internationales. Aujourd’hui, docteure en sociologie, elle s’intéresse particulièrement aux représentations politiques, artistiques et savantes dans la guerre, notamment dans le processus de création et d’édition pour la jeunesse. Plusieurs de ses écrits sont orientés vers une démarche éducative sur la paix et la guerre, notamment l’ouvrage collectif *“Peut-on éduquer à la paix ?”* ainsi que son article *“Guerre et paix dans les livres pour enfants”*<sup>4</sup> paru en décembre 2006.

Une attention particulière est portée sur l’importance de la littérature dite “classique” à l’heure où les mangas connaissent une ascension fulgurante en France — la *“mangalisation”* en France est plus qu’importante puisqu’elle est le deuxième marché mondial de manga, après le Japon. Elle met un point d’honneur sur la

littérature classique qui, contrairement aux mangas, ne montre pas la violence, ne se résume pas "*souvent au combat et au meurtre*". Elle précise que la lecture de manga banalise l'agression et la mort, et surtout, "*ne les invite pas non plus à la compassion devant la souffrance ou la discrimination*" (Guibert-Lassalle, A. 2006). Il est donc primordial d'utiliser un livre de jeunesse pour parler d'un sujet d'une telle ampleur, et encore plus pour aborder la guerre dans une perspective éducative.

Son ouvrage soulève également un point primordial dans le processus de création et d'édition d'un album de jeunesse : la peur d'effrayer l'enfant qui lit l'album. En effet, elle précise que "*la principale difficulté à laquelle sont confrontés les auteurs, dont la motivation réside généralement dans le témoignage, est de parvenir à dire la souffrance sans désespérer le jeune lecteur*" (Guibert-Lassalle, A. 2006). C'est également à cette difficulté que les enseignants peuvent être confrontés, c'est-à-dire la peur de créer une angoisse chez l'élève, alors que le but était tout le contraire.

Son ouvrage s'articule autour des différents "*types*" de guerre auxquels les enfants peuvent être confrontés et comment la littérature de jeunesse permet d'extérioriser les peurs, angoisses, sentiments refoulés et libérer la parole de certains élèves. Elle divise la guerre en trois grandes catégories : "*la guerre du moi*" qui est une guerre psycho-sociologique, à l'intérieur de chaque homme, femme et enfant. La guerre fait partie de l'Homme et c'est pour cette raison que la responsabilité de chacun est mise en jeu dans les albums de jeunesse. Anne Guibert-Lassalle justifie son argument en s'appuyant sur la traduction du mot arabe "*haraba*" qui signifie "*faire la guerre*" mais aussi "*piquer une colère, être en proie à la rage*". Ainsi, la responsabilité de chacun est plus qu'importante pour le maintien de la paix. Elle précise que la littérature peut être un "*refuge*" et la "*seule réponse à une violence perçue comme inhérente à l'homme et qu'il serait vain d'expliquer*" (Guibert-Lassalle, A. 2006).

La deuxième catégorie présentée par Madame Guibert Lassalle est "*la guerre des princes*" en expliquant que les guerres peuvent être expliquées par le désir d'un individu à acquérir toujours plus de pouvoir et de se soumettre à ses tentations d'en assimiler toujours plus. Ainsi, les princes, personnages plus que représentés dans les albums de jeunesse, sont comparés aux dirigeants de notre monde.

La troisième catégorie est *“la guerre des peuples”* dans laquelle elle explique que la guerre *“prendrait ses sources dans les territoires et les peuples”* et que cette dernière ne pourrait être réglée que par *“la gestion des représentations identitaires et des idéologies, et par l’éducation collective”* (Guibert-Lassalle, A. 2006). Elle cite notamment un *“sentiment de menace et d’oppression”* qui pourrait seulement se guérir par une éducation collective.

Finalement, sa dernière catégorie est *“la guerre du profit”* et la dimension *“géopolitique”* de la guerre. Cependant, cette dimension de la guerre est absente dans la littérature de jeunesse, sûrement car elle demande un apport de connaissance et de culture pour comprendre la guerre du profit.

Ainsi, Anne Guibert-Lassalle précise que les albums de jeunesse sont une manière de *“permettre aux enfants de se familiariser avec la nature des conflits”* et que cette initiation est *“la première étape vers une éducation à la paix”* avec une étude *“concrète et objective des événements décrits”* (Guibert-Lassalle, A. 2006).

En effet, l’éducation à la guerre est un moyen de comprendre, d’appréhender cette dernière d’une autre manière, notamment avec des albums de jeunesse, par exemple. Cependant, pourquoi plus éduquer à la guerre qu’à la paix ? C’est ce qu’Edgar Morin, dans son article publié en 2016, défend.

### **c — Edgar Morin, la promotion d’une éducation à la paix**

Edgar Morin est un penseur humaniste, témoin et acteur des errances de l’humain, des crises et dérèglements de son siècle. Âgé d’un peu plus de 100 ans, Edgar Morin n’est pas qu’un penseur humain : il est également philosophe et anthropologue, qui a publié plus de 40 ouvrages, tous traduits dans le monde entier. Sa jeunesse a été influencée par la Seconde Guerre Mondiale, dans laquelle il a pris part en tant que résistant. Parmi les 40 ouvrages publiés au long de sa vie, Edgar Morin a publié un article en 2016, déclarant ainsi sa foi en l’humain et son désir d’éduquer à la paix dès le plus jeune âge.

Son article, *“Éduquer à la paix pour résister à l’esprit de guerre”*<sup>7</sup> (2016), s’articule autour des différentes raisons pour lesquelles l’École est un moyen pour poser une définition claire de la guerre certes, mais aussi pour la comprendre. En

étudiant les raisons qui poussent à la guerre, Edgar Morin pense que l'on peut comprendre la guerre. Pour enseigner la paix à l'école, Edgar Morin préconise de passer par les mots, et donc de passer par la littérature de jeunesse. En effet, la littérature de jeunesse peut permettre de rentrer dans le sujet, de définir concrètement la guerre, sans pour autant rester dans les idées. La lecture d'un album de jeunesse ayant la guerre pour thème permet de transformer les idées en mots concrets.

Selon Edgar Morin, l'éducation à la paix passe également par la croyance en l'humain et ses capacités. Edgar Morin appelle à l'unité, véritable moyen permettant de lutter contre le fanatisme. Le seul moyen pour éduquer à la paix est la *“foi en l'amour et en la fraternité”* qui permettent *“d'affronter les incertitudes et refouler les angoisses.”*

Ainsi, il préconise *“la connaissance de la connaissance”* c'est-à-dire *“l'enseignement de ce qu'est la connaissance, c'est-à-dire aussi l'enseignement de ce qui provoque ses erreurs, ses illusions, ses perversions”*. Il appelle à la *“distanciation”* concernant certaines connaissances et prendre conscience des raisons qui poussent à la guerre pour tout simplement comprendre la guerre. Edgar Morin insiste sur le fait qu'il ne faut pas rester dans notre *“aveuglement”* de la connaissance.

En quelques mots, Edgar Morin résume son article en concluant par *“éduquer à la paix signifie donc lutter pour résister à l'esprit de guerre.”* De son point de vue, l'éducation à la paix est la seule manière de déraciner l'esprit de guerre et d'éviter que la guerre soit consolidée et concrète.

#### **d — Les conflits contemporains comme le terrorisme et leurs impacts dans la littérature de jeunesse**

Dans son ouvrage, Sonya Florey s'exprime autour d'une nouvelle forme de guerre : les attentats terroristes. Professeure en didactique de la littérature, elle forme également les futurs enseignants de français dans le primaire et le secondaire.

La littérature de jeunesse constitue un de ses champs de recherches prioritaires et cet ouvrage, nommé *Éthique et frontières en littérature d'enfance et de jeunesse*<sup>2</sup>, s'interroge sur le rôle de la littérature de jeunesse lorsqu'elle s'exprime sur un sujet aussi lourd que les attentats terroristes.

Ainsi, après la lecture de plusieurs albums de jeunesse traitant les attentats terroristes, elle se questionne sur les différentes modalités lors du processus de création d'un album destiné à la jeunesse. Parmi ses interrogations, nous pouvons retrouver des questionnements sur le *“rapport à la raison et/ou à l'émotion”* cultivé dans ces albums de jeunesse, aux mots choisis pour représenter l'attentat terroriste ou le protagoniste. Pour répondre à ses questions, Sonya Florey cite 6 albums de jeunesse, tous ayant pour sujet des attentats terroristes (attentats du 11 septembre 2001 à New York, ou les attentats parisiens de novembre 2015). Elle analyse le langage utilisé dans chacun des albums, les met en opposition, souligne leurs différences et ressemblances, *“le personnage et son univers référentiel”* et son rapport avec l'environnement dans lequel il vit et interagit.

Elle pousse son analyse du vocabulaire utilisé un peu plus loin en examinant *“la désignation de l'attentat terroriste”* et prend comme exemple l'album de jeunesse écrit par Hélène Romano qui privilégie *“une désignation explicite”* dans laquelle l'attentat est métaphorisé par une *“métaphore météorologique filée”* où l'orage est l'attentat et est catégorisé par un gros bruit de *“tonnerre”*. Elle oppose cet album de jeunesse avec *“Dis, c'est quoi un attentat?”* qui préfère l'explicit à l'implicite avec une suite de réponses au titre en utilisant des métaphores animales : *“un attentat c'est quand le plus méchant des requins s'en prend à tous les petits poissons réunis pendant leur sieste”*.

Elle conclut en précisant qu'avec la multiplication d'attentats terroristes dans le monde entier, la littérature de jeunesse s'est chargée de prendre son rôle à cœur en voulant *“dire l'indicible, voire de l'expliquer”*. Afin que ceci soit fait dans le but d'éduquer le lecteur, ici l'élève, elle précise que l'enseignant doit prendre conscience de *“l'importance des connaissances littéraires [des enseignants] et de leurs pratiques”* et *“encourager les professionnels à choisir des albums qui sont cohérents”*.

Parler d'un acte aussi violent qu'un attentat terroriste ou des guerres dans le

monde n'est pas un sujet "léger" mais bel et bien un sujet qui demande à l'enseignant du temps de préparation, de recherche et des mots soigneusement choisis pour que l'élève ne prenne pas peur. La littérature de jeunesse est présente, justement, dans ce sens — pour rassurer l'élève et l'enseignant dans leurs échanges, et dans leurs apprentissages. Dans cette perspective, il est utile de s'interroger sur le rôle de la littérature de jeunesse, mais également sur le rôle de l'adulte qui apporte ce média aux élèves, c'est-à-dire l'enseignant. Lorsque l'enseignant apporte un album de jeunesse qui traite d'un sujet comme les attentats, il est de son ressort de rassurer l'élève non pas sur le plan émotionnel mais en lui apportant des connaissances stables qui permettront à l'enfant de réguler ses émotions et avoir une approche plus rationnelle au sujet.

### **e — Compléter la littérature de jeunesse avec la presse éducative**

La littérature de jeunesse, lorsqu'elle est utilisée à cet escient, permet aux élèves de comprendre des sujets d'actualités comme la guerre en Ukraine ou les attentats terroristes. Cependant, puisque l'un des rôles de la littérature de jeunesse est de rassurer les élèves, il se peut que les albums soient délibérément édités pour les rassurer, et ne pas trop rentrer dans le sujet. C'est pour cela que nous avons décidé de mettre la littérature de jeunesse en lien avec la presse éducative, qui remplit également plusieurs rôles. Ces rôles sont décrits par Mijo Beccaria dans l'ouvrage *"Le rôle de la presse jeunesse dans la formation morale du sujet"* (2008)<sup>1</sup>.

Mijo Beccaria, ancienne rédactrice en chef de *Pomme d'Api*, créatrice de *Popi*, qui a dirigé de longues années Bayard Jeunesse, précise dans son ouvrage que l'une des principales "*préoccupations*" de Bayard Jeunesse est justement la formation "*éthique du sujet*", ici l'enfant. Ainsi, tout au long de son article, elle donne, pour chaque tranche d'âge, les modalités et caractéristiques d'une presse éducative efficace pour cette formation.

Pour ce qui concerne les élèves de primaire, de 7 à 12 ans, elle affirme que la presse jeunesse traite des sujets de la vie quotidienne mais avec un "*registre plus contrasté, moins rose, avec ses conflits, ses souffrances, une vie sociale plus élargie*" mais avec un espace où l'enfant peut être entendu, peut faire part de ses

inquiétudes, de ses peurs et de ses angoisses, *“le besoin de faire part de ses souffrances”*. Il est clair que la presse éducative, lorsqu'elle s'adresse à des lecteurs de cette tranche d'âge, doit répondre à un besoin, une soif d'apprentissage puisque l'on assiste à une *“émergence d'une réflexion personnelle”* et une *“prise de distance avec l'entourage”* (Beccaria, M. 2008).

Cet âge est celui d'*“avant les grands orages de l'adolescence”* (Beccaria, M. 2008) et signe le début *“d'une conscience morale sociale, c'est-à-dire une sensibilité vive à l'injustice, à la guerre”* et un besoin *“avide de comprendre le monde”* (Beccaria, M. 2008) qui entoure l'élève, une nécessité de poser des mots sur les maux de la société, tout en gardant cette petite touche d'humour que l'on retrouve souvent dans les magazines destinés à cette tranche d'âge.

## **f — “Les images sont des récits”**

Si l'apport littéraire d'un album de jeunesse est plus que riche, il ne faut pas pour autant négliger les illustrations, lourdes de sens. Cependant, que pouvons-nous attendre des illustrations d'un album de jeunesse ayant la guerre comme thème principal ? Dire l'indicible est une chose, mais le montrer en est une autre. En effet, à l'heure où les réseaux sociaux ne font que gagner en popularité sans pour autant être encadrés et à l'heure où la violence n'est plus censurée sur ces derniers, comment des illustrations peuvent-elles apporter une plus value dans un livre destiné à la jeunesse ? Dans un album de jeunesse, les mots sont d'une importance capitale, comme dans tous les livres. Mais que faire de l'illustration ? Comment les images peuvent-elles devenir un récit facilitant la compréhension d'un thème comme la guerre, les attentats dans le monde ? Il est indéniable que les illustrations tiennent un rôle déterminant dans la compréhension d'un album de jeunesse et que leurs impacts et intérêts sont primordiaux pour les élèves.

Désormais, la violence ne semble pas être un problème dans notre société puisque cette dernière est accessible sous diverses formes : dans les jeux vidéos, sur les réseaux sociaux (notamment sur *Tik Tok, YouTube*), aux informations qui passent à la télévision, dans les mangas,... La violence en devient trop souvent banalisée. Cependant, il est impensable de montrer cette violence à l'école qui est

un repère pour les élèves, un encadrement dont certains ont besoin pour voir autre chose que ce qu'ils peuvent apercevoir à travers les écrans. Il est évident que les élèves, pour une raison ou une autre, ressentent presque le besoin de voir ce qu'est la violence, d'avoir des traces tangibles de cette dernière. Dans ce cas de figure, comment la littérature de jeunesse peut-elle mettre en scène la guerre ?

Comme nous le précise Nelly Chabrol Gagne<sup>6</sup>, outre son *“aspect pédagogique”* qui fait appel à l'observation de *“l'humain jusque dans sa barbarie”* à la transmission *“des messages de paix et de tolérance”*, la littérature de jeunesse permet *“d'inventer une écriture”*.

Plusieurs codes sont importants pour une bonne compréhension d'un album de jeunesse, notamment le code des couleurs. En effet, pour citer une nouvelle fois l'album de jeunesse *“Après l'orage”* de Hélène Romano, un jeu entre les couleurs vives (jaune) et plus sombres (bleu nuit) est mis en place durant la totalité du livre, permettant aux élèves de se rendre compte des moments tristes, lourds de sens (avec le bleu nuit) et les moments d'espoir et de joie (avec le jaune).

Dans son article, Nelly Chabrol Gagne insiste sur l'importance de la relation *“texte-image”* qui permet aux élèves de mieux comprendre et peut-être même de mieux se représenter avec des images mentales. Ainsi, il est plus qu'important de ne pas mettre le texte et l'image en concurrence mais bel et bien en correspondance, dans une relation de complémentarité qui aidera l'élève à s'approprier le thème du livre, sans pour autant être témoin de violence pure.

Comme mentionnée plus tôt, la littérature de jeunesse est pluridisciplinaire — elle permet au professeur des écoles d'aborder plusieurs thèmes dans plusieurs matières. Ainsi, il est possible de retrouver la littérature de jeunesse dans plusieurs domaines des programmes de l'Éducation Nationale, notamment en Enseignement Moral et Civique, l'Éducation aux Médias et à l'Information, ainsi que les disciplines transversales comme le français et l'histoire.

### **3 — Du côté des programmes**

Comme nous l'avons vu précédemment, aborder un sujet tel que la guerre

avec des élèves en cycle 3 peut s'avérer délicat, d'où l'importance de lier cet apprentissage avec les textes institutionnels de l'Éducation Nationale tels que le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture (le SCCC<sup>11</sup>) et les programmes scolaires.

L'axe majeur mis en avant par la littérature de jeunesse se rattache au domaine 3 du socle, c'est-à-dire "*la formation de la personne et du citoyen.*" Ce nouveau domaine a été renommé de la sorte en 2016, après le choc des attentats en France. Il a pour but de pallier aux différents manques éducatifs dans les familles en termes de construction personnelle des élèves et de citoyenneté. Cet axe d'instruction permet donc un travail sur la socialisation de l'élève, de ses représentations, de son intégration au sein de cette micro-société que l'école constitue.

La discipline pilier évoquée par ce domaine est l'EMC : l'Enseignement Moral et Civique, secondé par l'EMI: L'Éducation aux Médias et à l'Information. Ces deux disciplines permettent de travailler l'esprit critique chez l'élève ainsi que son discernement concernant les informations circulant sur le web et sur les réseaux sociaux entre autres.

Le travail avec la littérature de jeunesse en EMC permet alors d'ouvrir les discussions sur plusieurs thématiques et ainsi de faire acquérir certaines compétences aux élèves.

Les notions abordées dans les différents cycles (notamment du cycle 2<sup>9</sup> au cycle 4) permettent d'introduire différents grands objectifs auprès des élèves:

- **Le respect d'autrui:** l'acceptation de l'autre, de la différence, l'adaptation de son attitude et de son comportement selon la situation, savoir écouter; mais également la capacité d'identifier et de partager des émotions et dans des situations vis à vis de quelqu'un ou de quelque chose. Respecter autrui, c'est "*respecter sa liberté*" comme l'indique le SCCC et il semble fondamental de s'appuyer sur cette philosophie pour faire vivre le respect de l'autre, notamment dans sa différence, et ainsi permettre à la laïcité d'exister au sein de notre société, à commencer par l'enceinte de l'école.

- **L'acquisition et le partage des valeurs de la République**: le respect des règles de la vie collective, et la connaissance des valeurs, des symboles, des principes de la République française. Il s'agit aussi de découvrir les prémices des cadres d'une démocratie et garantir la cohésion nationale en même temps que de protéger la liberté de chaque citoyen. Cette acquisition et partage des valeurs de la République permet aussi de *“relier la France à la communauté des nations démocratiques, à l'échelle européenne comme mondiale”* ce qui est crucial en temps de guerre, par exemple.
  
- **La construction d'une culture civique**: La participation et sa position dans un groupe, la distinction de son intérêt et de l'intérêt général, et l'écoute de l'autre et la construction d'un point de vue argumenté.  
 La construction d'une culture civique repose sur 4 domaines et ici, *“la culture de la sensibilité”* est primordial afin de réussir à se mettre à la place de l'autre et de les comprendre.  
*“La culture du jugement”* est tout autant primordial puisqu'elle permet de développer le fameux *“esprit critique”* pour que l'élève apprenne à s'informer *“de manière éclairée”*.

Ces objectifs sont nuancés et adaptés selon l'âge et la maturité des enfants, et seront plus approfondis dans les classes d'âge supérieures.

La discipline transversale de l'étude d'un album de jeunesse est le français. En effet, cela permet *“d'enrichir le lexique notamment par la lecture”* ou encore son vocabulaire par l'usage du dictionnaire lorsque des mots sont inconnus aux élèves et ainsi leur permettre d'avoir des définitions claires et précises pour s'éloigner au plus de la fiction et se rapprocher de la réalité. Ainsi, il est également possible de rallier cette discipline à l'histoire, qui permet de s'appuyer sur des faits historiques et permet aux élèves *“à distinguer l'histoire de la fiction et commencer à comprendre que le passé est source d'interrogations”*.

## **a — Mise en place de ressources officielles pour faciliter la communication dans l'actualité**

Suite à l'actualité en Ukraine et en Russie, d'autres ressources institutionnelles ont été mises en place afin de venir en aide aux élèves dans leurs compréhension des sujets actuels, notamment sur le site *Eduscol*<sup>12</sup> qui propose un document regroupant plusieurs aides permettant aux professeurs des écoles d'aborder l'actualité.

Ainsi, le professeur des écoles est aidé par plusieurs textes institutionnels qui lui permettent de garder une "ligne de conduite" et s'assurer que ses élèves ressortent avec des apprentissages concrets et tangibles qu'ils pourront utiliser pour développer leur opinion et esprit critique.

Ces apports scientifiques et institutionnels nous ont permis d'approfondir nos questionnements dans le but d'affiner notre réflexion.

Nos recherches et questionnements personnels nous ont poussés dans nos interrogations et démarches. En effet, dans un premier temps, nous nous sommes interrogés sur le rôle de la littérature de jeunesse dans un contexte scolaire, en classe. Nous savions que les albums de jeunesse ne sont pas souvent utilisés en classe et c'est pour cette raison que nous nous posions la question de sa place, de son rôle et de ses enjeux en classe. Puis, en approfondissant nos recherches sur des questions socialement vives comme la guerre et plus particulièrement sur un sujet aussi actuel que la guerre en Ukraine, nous avons décidé de lier ces deux thématiques. Ainsi, notre problématique est la suivante : la littérature de jeunesse est-elle un outil facilitateur à la compréhension de sujet sensible et d'actualité comme la guerre en Ukraine en cycle 3 ?

Afin de nous aider à répondre à cette problématique, nous nous sommes appuyés sur les hypothèses suivantes : la littérature de jeunesse, écrit de fiction, au service de la compréhension de sujets d'actualités ainsi qu'un moyen de définitions de concepts et de mise à distance émotionnelles des élèves.

## II — Le cadre méthodologique

### ❖ Introduction

Pour justifier la méthodologie utilisée afin d'apporter une réponse à nos hypothèses, il est important de rappeler la problématique qui a guidé la conception de notre mémoire: La littérature de jeunesse est-elle un outil facilitateur de compréhension et d'explicitation d'un fait historique et immédiat qu'est la guerre en Ukraine ?

Afin d'essayer d'apporter une réponse à nos hypothèses de mémoire, nous avons décidé de réaliser une séquence sur l'utilisation de la littérature de jeunesse, avec comme support l'album (La guerre et le terrorisme, L.Spilsbury) qui traite d'une question socialement vive : la guerre.

Nous voulions créer une séquence afin de nous adresser directement aux élèves, afin de nous rendre compte si l'utilisation d'un album de jeunesse nous permettait d'entrer plus facilement et concrètement dans un sujet délicat comme la guerre, avec les élèves, et s'il permettait également d'apporter une plus-value à l'enseignant et aux élèves dans la conduite de ces séances.

L'intérêt de la séquence était de comparer les connaissances des élèves sur un fait d'actualité avant et après la lecture et l'étude d'un livre sur le thème de la guerre. Le livre et la presse quotidienne junior devaient alors faire office de support de la séance et nous permettre de neutraliser et de centrer nos discours sur ce thème assez particulier.

Dans ce but, lorsque nous avons dû choisir notre lieu de stage, nous avons privilégié sa réalisation dans un niveau de Cycle 3.

Ce choix s'explique par une plus grande maturité et compréhension des élèves de cet âge-là, ils sont donc plus à même de réceptionner nos apports et d'être actifs lors des séances malgré l'introduction de sujets sensibles, qui les questionnent et peut les effrayer.

L'une des raisons qui nous a aussi poussé à effectuer notre stage dans une classe de CM1 / CM2 est le programme réalisé dans ces classes. En effet, afin d'aborder la

guerre en Ukraine, il était primordial que les élèves aient des connaissances sur le terme de “guerre” de part leurs séquences sur la Première et la Seconde Guerre Mondiale. Mais aussi des notions sur l’Europe (qu’est-ce que l’Europe et son utilité pour la France, par exemple) ainsi que de l’OTAN et de leurs rôles respectifs dans le monde. Ces pré-requis étaient primordiaux pour le bon déroulement de notre séance. Ainsi, des élèves de CM1 / CM2 étaient plus à même de comprendre les raisons qui poussent deux pays à entrer en guerre et cela, sans pour autant créer une peur chez eux.

La complexité de notre sujet nous a permis de créer notre séquence en essayant d’aller à l’essentiel, de suivre le déroulé de notre séquence en repérant des élèves sur lesquels nous pouvions nous appuyer — l’une de nos peurs qui était de ne pas réussir à rester neutre malgré tout — s’est vite envolée lorsque nous nous sommes concentrées sur le cadre de la classe et surtout l’album de jeunesse.

De plus, notre sujet s’avérait complexe à traiter puisque les élèves n’ont jamais vécu ou observé les faits que l’on allait aborder. Le dilemme était alors: en parler pour informer ou en parler et en apeurer certains ? C’est de cette façon que nous nous sommes rendues compte que la manière dont nous allions construire notre séance, et la mener allait être déterminante, qu’il faudrait être précises, pertinentes et réfléchies dans nos choix de vocabulaire, par exemple, mais aussi de postures face aux élèves. Nous devons être à la fois factuelles et rassurantes.

De plus, une fois sur le terrain, et comme dans pratiquement toutes les écoles, nous nous sommes rapidement rendu compte que les enseignants courent après le temps et qu’ainsi, des sujets concernant des QSV comme les attentats ou la guerre en Ukraine ne sont pas des sujets abordés, ou alors seulement partiellement lorsque des questions surviennent. L’actualité n’est donc pas un sujet traité globalement dans cette classe, ou du moins il n’y a pas de temps explicitement consacré à l’actualité de manière quotidienne.

A contrario, dans certaines classes, nous pouvons retrouver des dispositifs tels que le “Quoi de neuf” permettant aux élèves d’avoir un temps ciblé pour évoquer des points d’actualités. Ces temps sont des temps d’échange entre camarades, mais

aussi avec l'enseignant, permettant de libérer la parole, l'éveil de la curiosité de l'enfant et de favoriser sa compréhension du monde qui l'entoure.

Ainsi, la discussion autour d'un sujet tel que la guerre en Ukraine peut s'avérer compliqué si elle manque de cadre car c'est un sujet dont on ne parle pas avec les élèves, malgré leurs nombreuses interrogations et remarques.

Ainsi, pour répondre à notre interrogation, la méthodologie doit prendre en compte la maturité des élèves, le passé de certains, leurs rapports à la violence (notamment avec les jeux vidéos, réseaux sociaux,...) et la pertinence de l'album de jeunesse.

## ***1 — Description du terrain d'enquête***

Nous allons ensuite vous présenter notre terrain d'enquête. Notre étude porte sur une classe de CM2 dans une école publique à Talmont-Saint-Hilaire, située sur la côte Vendéenne. Nous avons effectué notre stage sur trois semaines (3x1 semaine) sur la troisième et quatrième période (10 au 15 janvier 2022, du 12 au 14 Février 2022, et du 14 au 18 mars 2022)

Notre séquence s'est donc déroulée sur notre toute dernière semaine de stage qui a eu lieu du 14 au 18 mars.

L'école élémentaire du Payré regroupe un peu plus de deux cents élèves, répartis dans 8 classes — CP, 2 classes de CP-CE1, CE1-CE2, CE2/CM1, et trois classes de CM1-CM2.

Le cycle 3 présente une organisation particulière et innovante : celle de la classe flexible et brassée. En effet, les trois classes de CM1 / CM2 sont réunies en une seule, comptant un effectif de près de 95 élèves.

Au début de la journée, les élèves font l'accueil et les rituels avec leur enseignant et leur groupe classe référent et ensuite les élèves sont généralement mélangés, et choisissent l'enseignant avec qui ils veulent aller. Les élèves peuvent s'asseoir selon leurs convenances: tables, îlots, banquettes, tapis au sol avec

support pour écrire, tables basses. Ils ont le droit également de bouger tout le long de la journée, et pendant une séance.

Les trois enseignants ont les mêmes programmations, et se partagent le travail de préparation de la classe selon les disciplines. En mathématiques et en français, les enseignants se répartissent selon plusieurs niveaux de difficultés pour s'adapter aux élèves et à leurs progressions dans les notions. Les élèves se dirigent dans les classes en fonction de la pédagogie qu'ils préfèrent mais également en fonction de leurs besoins (approfondissement, consolidation, soutien). Pour les autres disciplines, elles sont menées par les différents enseignants, et les élèves vont tourner au cours de la semaine, généralement dans leur classe de référence.

Afin d'obtenir des résultats concrets suite à notre problématique nous avons donc fait le choix de nous adresser directement aux élèves de la classe dans laquelle nous étions en stage — c'est-à-dire la classe 'CM-B'. Pour recueillir des données, nous avons donc construit une séquence ayant pour objectif de "comprendre l'actualité grâce à la littérature de jeunesse". A cause d'un manque de temps mis à disposition pour mettre en place cette séquence nous avons limité le nombre de séances à deux dans cette séquence.

### **a — Des contraintes organisationnelles**

Initialement, nous avons pour projet de mener notre séance durant notre deuxième séance de stage, c'est-à-dire du 21 au 24 février. Cette séance devait se réaliser sur un autre thème, une autre question socialement vive mais en raison de la déclaration de Guerre entre la Russie et l'Ukraine le jeudi de cette semaine-là (jeudi 24 Février) , l'intérêt des élèves n'était dirigé qu'autour de ces questions d'actualité.

Nous avons donc souhaité rebondir et utiliser leur besoin grandissant de parler de ce conflit afin de réaliser une séance plus appropriée, contextualisée et concrètement bénéfique pour les élèves.

Ainsi, nous avons pu prendre un peu de temps afin de réfléchir à une construction de séance pertinente, et utile pour nos élèves, avec des parties très cadrées et des parties de discussions, avec l'aide de notre album de jeunesse.

Pour notre enquête, nous avons choisi de nous concentrer sur la totalité des élèves de la classe CM-B, classe dans laquelle nous étions le plus souvent durant les trois semaines de stage. Ce choix répondait à des besoins organisationnels mais permettait aussi d'entretenir le lien que nous avons créé avec les élèves durant les semaines de stage.

La classe de CM-B est la classe du directeur, qui était à mi-temps (en poste le jeudi et le vendredi). Le lundi et mardi, il était déchargé par une professeur des écoles stagiaire. Par souci de confort pour cette dernière, nos temps de séances se faisaient uniquement le jeudi et le vendredi.

De plus, en raison du fonctionnement particulier des classes de cycle 3, il était difficile pour nous de réussir à caler des temps pour appliquer notre séance sur une classe sans trop impacter les autres classes.

En effet, nous avons décidé de réaliser notre séquence sur nos deux derniers jours en tant que stagiaires, ayant eu le temps d'apprendre à connaître nos élèves, leurs habitudes de travail ainsi que leurs sensibilités. Ce choix a également été motivé par l'observation et la distinction des "élèves moteurs" sur qui nous avons pu nous appuyer pour mener notre séquence et permettre au groupe classe de suivre cette dernière.

Afin de pouvoir recueillir nos données, nous avons fait transmettre aux familles des autorisations pour pouvoir filmer les élèves et ainsi analyser et retranscrire les propos des élèves. Pour cela, nous avons récolté toutes les autorisations (disponibles en annexe).

Étant dans une classe flexible, nous avons décidé de nous adapter à l'organisation de la classe et avons laissé les élèves dans le coin regroupement pour la lecture et les échanges collectifs de la séance. En ce qui concerne les temps individuels (fiche à remplir, par exemple) les élèves avaient le choix : soit ils allaient s'asseoir sur une chaise et travaillaient sur table, soit ils restaient assis par terre, par exemple — chacun avait le droit de choisir la position de travail qui le rend le plus productif et surtout dans le cadre de notre étude, en confiance et en sécurité.

Toutefois, et comme dans toutes les classes de stage, nous avons été face à des contraintes organisationnelles dues à l'épidémie Covid-19 et l'augmentation de cas dans la classe, nous n'avons jamais pu faire face à la classe entière sans aucun absent.

## **b — Les modalités techniques**

Nous avons choisi de travailler à l'aide de l'album de jeunesse "La guerre et le terrorisme", de Louise Spilbury. (Annexe 1)

Cet album, paru en 2018, est composé d'une dizaine de chapitres, créés spécialement pour parler avec les enfants de ce qui se passe dans le

monde, des désaccords entre adultes, certains plus impactants que d'autres comme la guerre, mais il aborde également la notion de terrorisme, de sa naissance aux conséquences. Il explique aux enfants que des personnes luttent contre ces violences et ces événements à travers la communication et diverses actions. Enfin, il parle aux enfants de la liberté d'expression et du respect d'autrui.

Certains termes sont explicités avec des mots d'enfants, pour faciliter leur compréhension dans le "glossaire de mots difficiles".

Afin de mener à bien notre séquence, nous nous sommes aidées d'un Vidéo Projecteur Interactif, d'un ordinateur, pour projeter cet album de jeunesse.

En ce qui concerne le temps consacré à nos séances, la première fut limitée à une trentaine de minutes, malgré 45 prévues . Elle s'est déroulée en fin de matinée et a été complétée en début d'après-midi avec dix minutes sur le temps de lecture



afin de faire le point avec nos élèves. Pour la deuxième et dernière séance, nous avons disposé de 45 minutes le vendredi, également en deuxième partie de matinée.

### **c — Présentation de la séquence (Annexe 4)**

Notre séquence dont l'objectif était de "*comprendre l'actualité grâce à la littérature de jeunesse*" a donc été divisé en 2 séances:

- Une séance initialement prévue à 45 min ( réduite à 30 min par l'enseignant référent par manque de temps + 15 min lors du ¼ d'heure lecture de l'après midi)
- Une deuxième séance le vendredi de 45 min après la récréation du matin
- Notre première séance

La première séance avait pour objectif de "*commencer à définir du vocabulaire introduit par la littérature de jeunesse*".

L'enjeu de cette séance était, dans un premier temps, d'introduire l'album de jeunesse. Pour cela, nous avons fait le choix de projeter le livre au tableau afin que les élèves choisissent : soit ils suivaient la lecture avec notre voix et ils regardaient les illustrations, soit ils décidaient de suivre par eux-même en lisant au tableau. Ce choix s'explique par notre volonté de conserver les habitudes de classe de nos élèves avec leur enseignant.

Par la suite, nous avons essayé de comprendre le vocabulaire, et de rentrer petit à petit dans le sujet et de les laisser réfléchir sur ce que pourrait être le sujet de notre intervention.

Pour commencer, nous avons décidé d'introduire un dessin de presse de Seth, (*Annexe 6*) , que les élèves devaient décrire librement (par des mots, des définitions, des éléments évoqués). Ils avaient également quatre mots à définir de la même manière. Nous avons donc récupéré les fiches sur lesquelles ils avaient répondu.

L'objectif était ici d'effectuer un recueil de représentations des élèves et plus particulièrement sur des éléments de l'actualité qu'ils avaient en leur possession, et sur leur compréhension du vocabulaire du champ lexical de la guerre.

Comme mentionné précédemment, dans un deuxième temps, nous avons effectué la lecture de l'album de jeunesse *“La Guerre et le Terrorisme”* De Louise Spilbury, en projetant les images aux tableaux pour faciliter la compréhension des élèves mais aussi la représentation mentale que l'enfant va faire de ce que nous lui lisons, comme nous l'explique Nelly Chabrogne Gagne dans son article. En effet, elle précise dans son article que l'image et le texte sont à faire correspondre, et que leur complémentarité renforce l'appropriation du livre et de son thème par l'élève, sans lui véhiculer de la violence pure.

Nous sommes revenues avec eux sur les difficultés de vocabulaire pour être sûres que cet aspect ne fasse pas office d'obstacle pour les élèves et n'entrave pas la compréhension des éléments importants. Les 4 mots que les élèves avaient à définir sont expliqués dans l'album. Nous avons réfléchi au préalable à plusieurs questions afin de vérifier la compréhension des élèves, et à les guider sur les éléments essentiels à retenir.

Suite à la lecture du livre, nous avons dû écourter notre séance. Afin de la finaliser, notre MAT nous a laissé un peu de temps au retour de la pause méridienne, pour une relecture du livre. Aussi, les élèves avaient la même fiche à remplir que celle du début de séance.

En procédant de cette manière, nous voulions voir si les fiches étaient remplies de la même façon avant et après la lecture du livre. Nous attendions des réponses plus développées, plus précises, plus justes et plus en rapport avec le thème en fin de séance.

- Notre deuxième séance

Cette deuxième séance avait pour objectif *“d'analyser l'actualité grâce aux journaux de presse”*. Dans ce but, nous avons sélectionné les *“Mon petit quotidien”* n°7688 du

1er mars 2022 et n°7689 du 02 mars 2022 pour les étudier avec nos élèves (ci-dessous). (Annexes 2 et 3)

Au vu de l'âge du public ciblé par ce quotidien (10/13 ans, et nos élèves sont plutôt autour des 10 ans) nous avons décidé de sélectionner les documents les plus "parlants" et importants pour nos élèves que nous avons regroupés en un seul.



Dans un premier temps, nous avons alors cherché à savoir ce que les élèves connaissaient du conflit entre la Russie et l'Ukraine. Pour ce faire, nous avons réalisé une fiche pour disposer d'un recueil de représentations à analyser.

Par la suite, nous avons étudié des documents issus de la presse quotidienne junior qui leur permettaient de reprendre les éléments demandés lorsqu'ils ont rempli la première fiche, de mieux les comprendre et de mieux les maîtriser. Ainsi, l'étude de ces documents leur a permis de mieux cerner les faits de ce conflit, et de pouvoir développer leur esprit critique. Cette séance rentre également dans le cadre de l'Éducation aux Médias et à Internet.

Pour finir, nous avons recréé une nouvelle fiche à reconstituer par les élèves, reprenant tous les éléments vus dans la séance, dans laquelle les élèves devaient retrouver les liens entre les protagonistes de l'événement, les pays impliqués, leurs

rôles, leurs caractéristiques et les liens. Ce document a été récupéré pour servir de données pour notre mémoire, mais a également été complété avec les définitions des élèves vues en séance 1 et revues en introduction de la séance 2.

## **2 — Présentation de la méthode de recueil de données**

### **a — Le choix des données à recueillir (Annexes 8, 9, 10)**

Nous avons donc choisi de sélectionner les données issues de nos deux séances afin d'évaluer l'impact de l'utilisation de l'album de jeunesse sur les réponses des élèves.

Ces séances ont été pensées dans le but d'apporter des connaissances aux élèves mais également pour nous, afin de vérifier si l'album de jeunesse et la presse quotidienne junior sont des supports adaptés et ajoutent de la plus value à notre séquence d'Éducation Morale et Civique. Elles ont été construites de manière à suivre le même type de trame: deux fiches documents à remplir par les élèves. L'une en début de séance pour recueillir les représentations initiales des enfants à l'écrit , l'une en fin de séance. Entre les deux, nous procédons à une lecture et analyse d'album de jeunesse, ou d'articles et de documents issus de la presse quotidienne.

L'utilisation de l'album de jeunesse devait consister en un apport de connaissances et d'éléments à nos élèves, un appui pour la réalisation de notre séance, et ainsi faire évoluer les représentations initiales des élèves . Pour cette raison, il nous semblait nécessaire d'avoir du contenu écrit pour constater l'évolution ou non des visions des élèves.

- Lors de la première séance, les fiches de représentations traitaient du sujet de la guerre de manière générale, des guerres dites "contemporaines", et sur les représentations sur le fait d'actualité en cours (la guerre en Ukraine).(Annexe 6)

Ainsi, nous avons choisi de donner en fin de première séance la même fiche de recueil de représentations que celle du début de séance pour pouvoir comparer les éléments donnés par les élèves avant et après la lecture du livre de manière concrète.

Nous souhaitions initialement construire une fiche de recueil des représentations finales différente par sa forme de celle de recueil des représentations initiales mais nous n'avons pas pu par manque de temps. Toutefois, la proposition de deux feuilles similaires lors de notre première séance nous a permis de gagner du temps dans les explications, mais aussi de pouvoir analyser l'évolution des éléments de réponse des élèves de manières très précises.

Pour notre deuxième séance, nous avons adopté la même démarche que lors de notre première séance. Nous avons donc partagé aux élèves des fiches pour recueillir leurs représentations en début et en fin de séance, pour mesurer les variations dans les réponses des élèves. Cependant, durant cette séance, les deux documents étaient différents. (*Annexe 7*)

Le premier était construit de manière à ce que les élèves n'aient qu'à recopier sept mots dans le bon encart. Le document final était construit par l'élève (système de collage d'étiquettes au bon endroit) avec les sept éléments repris et contextualisés. En retrouvant toujours ces sept composants tout le long de la séance, nous pouvions alors exploiter les réponses des élèves afin de pouvoir identifier si la lecture et l'analyse du livre et des documents issus de la presse quotidienne avait permis d'influencer la réponse des élèves et d'ainsi augmenter leur compréhension. Nous pouvions donc vérifier avec ce document final si les élèves avaient, dans l'ensemble, compris le conflit entre la Russie et l'Ukraine.

La fiche finale servait aussi de base pour la trace écrite des élèves. Nous l'avons repris avec les éléments placés aux bons endroits puis nous avons complété avec les définitions construites avec et par les élèves vues lors de la première séance. Nous avons ainsi pu garder les traces des travaux des élèves, tout en leur permettant de garder un contenu synthétique de ce qu'ils avaient vu avec nous lors de notre séquence.

Pour chaque séance, les données se composent des éléments de connaissances présentés par les élèves au début, et en fin de séance suite à nos apports. Toutes les données de ces deux séances ont ainsi été tirées des fiches des élèves et introduites dans un tableur afin d'être exploitées, dans l'objectif d'être traduites en pourcentage afin de faciliter la compréhension et d'analyser réellement l'impact de l'album de jeunesse dans cette séance.

## **b — Notre rôle dans l'enquête :**

Durant notre enquête nous avons eu une posture d'accompagnement avec nos élèves. Nous les avons guidés tout au long de notre séance pour les amener à se poser des questions, à comprendre des éléments visibles au travers des médias. Ainsi, nous avons dans un premier temps cherché à savoir s'ils avaient bien compris l'album lors de la première séance en les questionnant sur des points précis, en répondant à leurs questions de vocabulaire mais également en donnant des pistes pour échanger avec eux sur des expériences extérieures personnelles.

De plus, nous avons aidé les élèves lors des phases de travail individuel écrit (fiches à compléter), sur nos attentes, nos consignes, les élèves n'étant pas forcément habitués à travailler sur des sujets vagues mais pourtant réels.

Lors de la deuxième séance, nous avons fonctionné avec le même principe. Nous prenions de la distance et du recul, sans nous positionner sur le sujet traité, avec l'intention d'apporter des éléments de réponses aux questions et aux inquiétudes des élèves face à cet événement. De cette manière, les élèves ont finalement créé leur démarche pour trouver les informations importantes, mettre du lien entre les éléments et ainsi pouvoir dénouer les idées qu'ils se faisaient de cette guerre, impactées par l'influence de l'avis et du discours parental.

## **3 — *Présentation des données recueillies***

### **❖ Introduction**

Afin de répondre au mieux à nos hypothèses, il nous fallait trouver un moyen de tirer des données concrètes issues des contenus d'élèves récupérés lors de nos séances. Il fallait que ces données soient chiffrées et parlantes afin de pouvoir faire ressortir plusieurs axes de réponses à notre problématique dans nos travaux. Ainsi, pour traiter nos données, nous avons procédé en plusieurs étapes.

Premièrement nous avons compté les copies à chaque phase de notre séquence (polycopié de début et de fin de séance pour chacune des deux séances

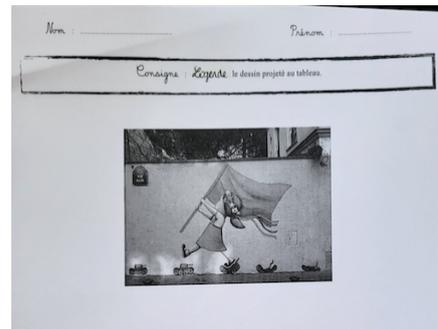
menées) et nous les avons classées. Pour cela, il était nécessaire de mettre au clair les éléments que nous souhaitions voir mis en exergue.

### a — Les éléments de la première séance

La première séance se composait de deux parties: une partie avec une œuvre de street art de Seth à légender, une autre avec quatre mots que les élèves devaient définir selon leurs connaissances. (Annexe 6)

Les points abordés par l'album " La guerre et le terrorisme" de L.Spilsbury correspondent parfaitement aux images que les enfants ont pu voir concernant le conflit Ukraino-Russe, et sa lecture constitue une ébauche d'éléments de réponse à leurs questions.

➤ Première partie :



En terme de réalisation, dans cette partie, les élèves devaient "légender ce dessin" avec des mots, des idées, des définitions. La photo de l'œuvre était également projetée au tableau en couleur et en plus grand en cas d'éventuelle difficulté d'observation.

Ils étaient libres dans leur manière de faire et dans les mots qu'ils choisissaient. Nous n'avons pas limité les élèves pour augmenter la possibilité d'avoir du contenu varié. La consigne était assez vaste pour ne pas brider les potentielles réponses et représentations des élèves afin d'avoir du contenu que l'on pourrait comparer avec la fiche de fin de séance.

Il est clair que notre but était d'introduire de manière implicite le conflit en Ukraine, et d'appréhender les connaissances des élèves. Si pour certains le dessin de rue de Seth et les définitions faisaient ressortir des idées, des éléments, pour d'autres ce

n'était pas le cas. Pour ces derniers, il a été plus difficile de rédiger ou légènder notre fiche, ou d'évoquer des éléments en rapport avec le contexte souhaité.

Les élèves ont réceptionné la tâche à faire pour cette première partie de manière bien différente. Certains n'avaient pas du tout conscience du sujet que nous aborderions par la suite, d'autres avaient déjà une idée de la direction qu'allait prendre notre séance. L'explicitation par l'enseignant ici n'était pas souhaitée afin de ne pas influencer les réponses des élèves et de recueillir leurs représentations en l'état. Ils ont eu, par conséquent, des conduites diverses pour réaliser la tâche. A vrai dire, certains paraissaient angoissés à l'idée de n'avoir rien à compléter dans le document, et notre rôle a donc été de les rassurer. En effet, la consigne a été répétée plusieurs fois avec eux, de manière collective et individuelle: ils devaient écrire tous les mots, toutes les expressions qui leur venaient en tête en voyant cette œuvre, même s'ils pensaient que c'était une erreur, ou que ce n'était pas approprié.

Ces recueils de représentations nous permettraient par la suite d'obtenir des données concrètes. (*Annexes 8-9*)

Ainsi, l'objectif pour nous était d'avoir le plus d'éléments possibles à analyser, y compris s'ils n'étaient pas en rapport avec le sujet de la séquence. A ce moment-là, les élèves n'avaient eu aucun apport de notre part, ni de contextualisation.

En effet, nous sommes parties des représentations larges des élèves, et nous avons cherché à affiner et préciser leurs éléments de réponses avec les apports du livre. Par ce fonctionnement, nous souhaitions arriver à chiffrer concrètement l'augmentation de la compréhension des élèves grâce à l'utilisation du support album de jeunesse.

Les termes purement factuels, descriptifs exprimés par les élèves allaient nous servir pour établir des pourcentages et des comparaisons sur la capacité des élèves à s'adapter, à récupérer des informations issues d'un album, pour les mobiliser lors d'une restitution, et de leur permettre d'avoir des clés pour mieux comprendre des événements qui les entourent.

Nous avons d'abord classé les copies par rapport à la présence ou non d'éléments écrits pour légender l'œuvre de street-art.

Puis avec la même intention, les expressions des élèves qui ont servi à légender ce dessin de rue, ont premièrement été dénombrées par élèves, et classifiées dans un tableur selon leur concordance avec le sujet principal de cette œuvre: la solidarité envers le conflit qui touche l'Ukraine. Les élèves ont été placés dans un ordre dans le tableur, qui sera gardé tout du long de notre analyse afin de faciliter notre travail et d'observer une évolution sur les deux séances. (*Annexe 8A*)

Le rapport entre le nombre de termes évoqués par l'élève et le nombre d'éléments en rapport avec l'Ukraine (et le conflit) a permis d'établir des pourcentages par élève.

Cette procédure a été reprise pour étudier les fiches remplies en fin de séance.

Nous avons alors pu mesurer l'évolution du pourcentage des termes donnés par les élèves en rapport avec la guerre en Ukraine avant et après la lecture et l'étude de l'album "La guerre et le terrorisme" de Louise Spilbury. De cette façon, nous pourrions émettre un premier avis sur notre hypothèse: le fictionnel au service de la réalité, notamment dans la compréhension de sujet d'actualité qui entoure l'élève (la littérature permet de définir des concepts "abstraites" comme la guerre, par exemple).

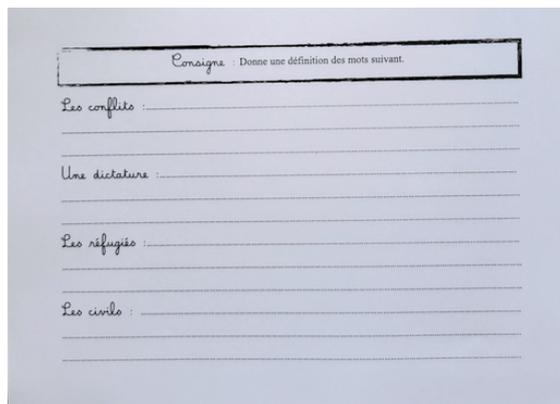
Dans un deuxième temps, les données "mots et expressions restitués par les élèves" ont été regroupées pour faire une comparaison du groupe classe de manière collective.

Par conséquent, le contenu exprimé par les élèves a été listé puis répertorié par thématiques/ hyperonymes. Cela nous permet de repérer quels sont les mots qui sont principalement revenus chez nos élèves, et les thématiques les plus présentes dans leur esprit. (*Annexe 8B*)

Malheureusement pour nous, pour cet aspect là, il n'est pas possible d'établir une comparaison avant/après lecture d'album. Indépendamment de notre volonté, nous avons dû réduire notre temps de séance au moment même de sa réalisation, et

par conséquent, les enfants n'ont pas eu le temps suffisant de remplir la fiche finale. Pour cette raison, les élèves ont, pour la plupart, privilégié inscrire des informations dans la deuxième partie, au détriment de la première.

➤ Deuxième partie :



Consigne : Donne une définition des mots suivants.

Les conflits :

Une dictature :

Les réfugiés :

Les civils :

Il s'agissait ici de définir quatre mots: les conflits, une dictature, les réfugiés et les civils. Ces mots n'étaient certes pas faciles, mais ils étaient tous explicités dans l'album lu aux élèves et donc choisis pour cette raison.

Pour poursuivre notre raisonnement, les réponses des enfants ont aussi été comptées et catégorisées en quatre niveaux: (Annexe 9D)

- 1 Aucun apport de la part de l'élève, pas de rapport
- 2 L'élève a mis des éléments en rapport , éléments évoqués
- 3 L'élève a compris de quoi on parlait, mais difficulté à définir
- 4 Définition "attendue", précise

A l'aide de ces critères, et après leur attribution à chaque définition donnée par les élèves, nous avons calculé le niveau moyen de compréhension et d'explication des quatre mots par chaque élève. Cette information nous donne une indication globale sur la connaissance de ces termes pour chaque élève. De plus, encore une fois cette démarche est renouvelée avec le photocopié final, afin bâtir notre comparaison avec les chiffres postérieurs à la lecture du livre de Louise Spilsbury. (Annexes 9B - 9C)

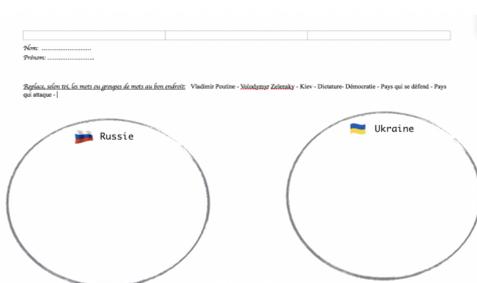
Après l'obtention de ce paramètre pour chaque élève, nous l'avons déterminé pour l'ensemble de la classe, pour nous rendre compte si l'évolution de la compréhension allait dans le même sens pour l'ensemble de la classe.

Le niveau de compréhension et de d'explication moyen a aussi été évalué par définition. De ce fait, nous pouvons déduire un ordre de maîtrise des définitions par la classe avant et après l'utilisation de notre support. (Annexe 9F)

Nous pouvions nous attendre que les résultats de la première fiche seraient plus vagues, moins consistants, et généralement moins contextualisés. Après la lecture poussée de l'album, nous pouvions supposer que les éléments que l'on recueillait des élèves seraient plus précis, plus en rapport avec la guerre en Ukraine, et peut-être plus nombreux.

## b — Les éléments de la deuxième séance

Il est important de préciser d'avance que les apports de la séance 1 que nous avons partagé aux élèves sont issus de la lecture de *“la guerre et le terrorisme”* et de la discussion qui s'en est suivie. Aucun aspect du conflit touchant l'Ukraine et la Russie n'a été abordé, et les questions éventuelles que les élèves ont pu poser à ce sujet là sont restées sans réponse et ce de façon intentionnelle de notre part, en précisant qu'elles seront évoquées lors de la séance suivante.



Durant cette séance, le travail à faire en première partie consistait à replacer sept termes dans des bulles qui correspondaient à l'Ukraine ou à la Russie. (Annexe 7)

Dans un second temps, en classe entière, une phase orale d'étude guidée de documents issus des deux numéros du Petit Quotidien — édition spéciale Guerre en Ukraine — a été élaborée.

Après ça, il y a eu une phase de questions/ réponses avec les élèves, afin d'éclaircir certaines zones d'ombres, de compléter pour affiner leur compréhension, mais aussi pour faire face à leurs angoisses, dans le but de les rassurer.

Enfin, pour terminer cette séquence, les élèves ont créé eux mêmes leur fiche d'institutionnalisation, en définissant les termes de la première séance à leur façon, accessible pour tous, mais aussi en collant les mêmes sept mots au bon endroit, au pays correspondants, et en choisissant un résumé de l'évènement (sur deux possibles) qui leur semblait être correct.



Pour réussir à transformer ces données en données numériques , nous avons rempli notre tableur selon si les mots avaient été restitués au bon endroit par les élèves.

Pour chaque mot , il y avait trois niveaux de critères: (*Annexe 10B*)

1. Mot mal placé
2. Mot bien placé
3. Mot non mentionné dans la copie de l'élève

Avec cette classification, nous avons ensuite élaboré un pourcentage de réussite de l'élève. Suite à cela, nous avons aussi établi un pourcentage moyen de réussite de la classe.

Ces derniers seront comparés avec les pourcentages de réussite sur la fiche finale de la séance 2. (*Annexes 10D - 10E - 10F*)

Certains élèves ont également choisi d'apporter des précisions supplémentaires, des connaissances personnelles sur l'évènement, que nous avons également relever. (*Annexe 10C*)

### III — Les résultats

#### 1 — “La guerre et le terrorisme” de Louise Spilsbury, un support qui aide à l’introduction d’un sujet sensible avec les élèves

##### a — La construction de définitions en rapport avec la guerre

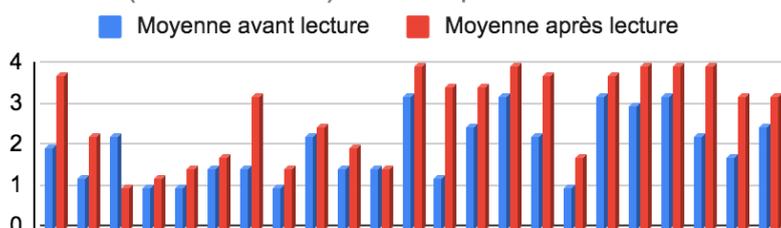
➤ Individuelle :

Afin d’établir avec les élèves une définition claire et objective de la guerre, nous sommes passés par la construction individuelle des élèves de définition de plusieurs termes se rapportant à cet hyperonyme. De ce fait, pour comprendre au mieux quelques éléments pouvant caractériser la guerre, les élèves devaient proposer leur définition de: civils, réfugiés, dictature et conflit.

Deux critères rentrent en compte dans l’analyse de leurs réponses :

- la restitution de la définition de manière précise, de choix de termes précis et cohérents
- la restitution globale, avec une définition qui fait sens pour l’élève, qui est plutôt globale, pas forcément contextualisée en rapport avec l’événement. C’est à dire que l’élève connaît le sens, sait de quoi on parle mais a des difficultés à mettre des mots dessus, ou alors connaît une définition de ce terme mais pas celle attendue dans ce cadre là. (Annexes 6, 9D)

Graphique montrant l’évolution du niveau des définitions des élèves (selon le barème) avant et après la lecture de l’ADJ



Les r

Moyenne des élèves avant et après la lecture

au dans les

réponses des élèves. Autrement dit, l'amélioration des réponses des élèves témoigne d'une amélioration du niveau de précision des termes utilisés par les élèves pour définir ces mots ainsi qu'une recontextualisation des termes pour certains élèves. (Annexes 9B-9C)

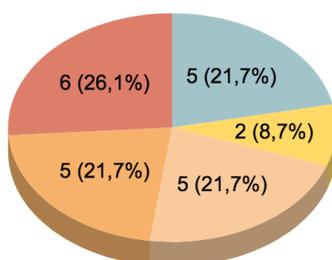
Nous pouvons donc supposer que ces améliorations sont à mettre en lien avec deux hypothèses:

- une meilleure compréhension d'un vocabulaire spécifique peu abordé en classe ou avec l'entourage, grâce à la littérature de jeunesse. L'élève, après la lecture et la mention des éléments de définitions dans celle-ci, est capable de se réappropriier des termes, et de les définir par la suite.
- L'élève a une mémoire auditive ou visuelle (lors de la projection des pages), et a capturé les éléments de définition lors de la lecture de l'album de jeunesse, peut tout à fait les restituer, mais sans forcément comprendre ce qu'il écrit. L'objectif de la séquence n'est alors dans cette situation pas atteint mais peut être que les discussions inter-élèves et avec le professeur des écoles, lui permettront par la suite de discerner le sens de ces mots et de maîtriser leur utilisation.

➤ Collective :

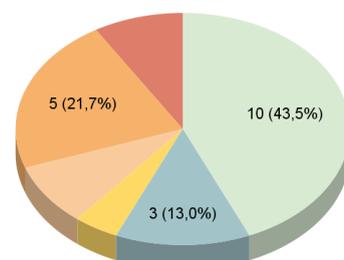
Répartition des moyennes des élèves sur leurs définitions des 4 mots avant lecture de l'album

● 3 - 3,4 ● 2,5 - 2,9 ● 2 - 2,4 ● 1,5 - 1,9 ● 1 - 1,4



Répartition des moyennes des élèves sur leurs définitions des 4 mots après lecture de l'album

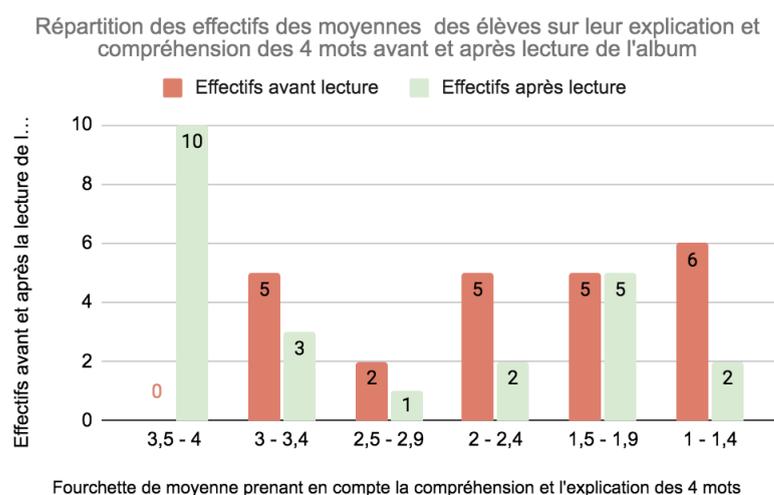
● 3,5 - 4 ● 3 - 3,4 ● 2,5 - 2,9 ● 2 - 2,4 ● 1,5 - 1,9 ● 1 - 1,4



- *Evolution du niveau de définition de la classe sur l'ensemble des définitions*

Pour obtenir les graphiques ci-dessus, nous avons établi la note moyenne de chaque élève sur l'ensemble des quatre définitions, et réparti ces moyennes en six niveaux. (Annexe 9E)

Nous avons créé des graphiques pour représenter les résultats avant et après l'utilisation de l'album de jeunesse. Par ce biais, nous pouvons constater l'évolution du niveau de définition au sein de la classe.



Nous pouvons remarquer qu'avant l'usage du livre, aucun enfant ne parvient à expliciter l'ensemble des quatre termes de manière correcte. (Annexe 9B)

Durant cette phase là également, les résultats sont beaucoup plus homogènes mais deux tendances semblent se dégager:

- Les cinq élèves ayant des moyennes entre 3 et 3,4 appartiennent plutôt à un profil type CM<sub>2</sub>, très bons élèves, relativement favorisés et culturellement instruits par leur entourage. Ce sont des élèves qui, pour la plupart, avaient entendu parler de la situation ukrainienne, via les médias ou des discussions avec leur sphère privée.
- Les élèves plus en difficulté pour rédiger ces définitions (moyenne entre 1 et 2,4), car les termes demandés leur étaient totalement inconnus.

Lors de la deuxième phase (Annexe 9C), la répartition globale des résultats

paraît totalement différente. Les résultats sont beaucoup plus hétérogènes, mais un phénomène important à relever: 10 élèves sur 23 sont alors capables de définir justement les 4 définitions demandées, contre aucun auparavant. Le nombre d'élèves n'ayant aucune bonne définition est trois fois moins important.

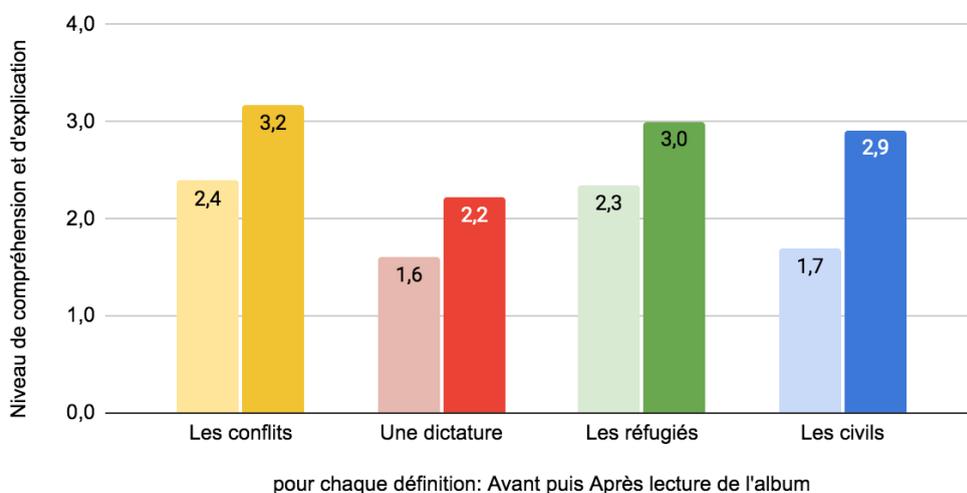
Les moins bons résultats peuvent s'expliquer par plusieurs facteurs:

- un temps de séance relativement court, beaucoup d'informations à intégrer; l'élève n'a peut être pas pu tout comprendre et donc n'a pas pu s'appropriier tous les termes afin de les remobiliser.
- un manque de temps sur la séance et sur le moment de restitution, et donc difficulté pour l'élève de transcrire tous les éléments qu'il souhaite mettre, il opère alors des choix sélectifs.

*Le niveau global de définition des 4 termes augmente pour l'ensemble de la classe. Un constat alors: le niveau global de compréhension de la classe augmente, et l'appropriation des termes également. Les réponses sont plus précises, et plus nombreuses et ce, pour l'ensemble des termes.*

- *Evolution du niveau de définition de la classe pour chacune des 4 définitions*

Niveau moyen de compréhension et d'explication de la classe des quatre mots - avant et après lecture



Pour

obtenir le graphique ci-dessus, nous avons établi la note moyenne de chaque élève pour chacune des quatre définitions, puis réalisé une moyenne de la classe pour celles-ci avant et après la l'utilisation de l'album de jeunesse. Par ce biais, nous pouvons constater l'évolution du niveau de chaque définition au sein de la classe.

*(Annexe 9F)*

En ce qui concerne les définitions de "conflits" et de "réfugiés", ces deux termes évoluent de manière similaire avec une compréhension et une restitution moyenne de ces deux termes lorsqu'ils sont introduits, et une bonne amélioration dans leur maîtrise après le travail sur l'album (autour de 32% d'augmentation).

Ce sont des termes qui sont explicités dans celui-ci, facilitant le travail de rédaction et de d'appropriation chez les élèves. Pour certains, le terme de conflit était connu, mais la difficulté consistait à trouver et choisir les bons mots pour construire une définition qui faisait sens, peut être dû à un manque de confiance en eux des élèves ou par la découverte d'une nouvelle façon de travailler. Cet obstacle a donc été contourné à l'aide de la lecture.

Pour beaucoup d'élèves aussi, le terme de "civils" fût problématique lors de la première phase. Sans information contextuelle, difficile de situer le mot et d'exprimer une définition qui ne leur semble pas celle attendue. C'est un mot qu'ils ont déjà entendu par le passé, qui fait écho dans leurs oreilles mais qui pour eux, s'avère sans rapport avec les trois autres termes – *C'est alors à ce moment que l'utilisation de l'album de jeunesse est pertinent, il permet à l'élève de remarquer qu'un terme pouvait être polysémique, et s'employer dans différentes circonstances. Connaître les différentes possibilités de significations permet à l'élève de gonfler ses connaissances lexicales et d'utiliser ou de sélectionner du vocabulaire spécifique à une situation.*

Les résultats post-lecture mettent en évidence une nette augmentation (70%) *(Annexe 9F)* de la maîtrise du mot par l'ensemble de la classe, et prouve l'efficacité de la littérature de jeunesse dans l'objectif d'accompagnement de l'élève dans la découverte de faits nouveaux et de sujets dits "sensibles".

Le terme "dictature" a fait face à énormément de difficultés auprès des élèves. Seul 3 ou 4 élèves ont réussi à poser des mots dessus dans la phase d'introduction, souvent issus de connaissances ou de souvenirs transdisciplinaires

avec l'histoire (la seconde guerre mondiale, le régime nazi et Hitler au pouvoir). Les éléments de définitions se rapprochaient plus de ce qu'aurait pu être celle d'un "dictateur".

Nous imaginions les notions de démocratie/dictature comme des pré-acquis vues en histoire ou en EMC, et en ce point nous nous étions malheureusement trompées.

Le terme "dictature" n'était lui pas expliqué concrètement dans le livre mais certaines expressions, certains paragraphes, et certaines illustrations pouvaient représenter des bribes d'explications implicites de cette notion, sur lesquels nous avons d'ailleurs tenté d'insister et de questionner les élèves. Notre travail aura alors permis à certains élèves de saisir les éléments vers lesquels nous voulons les amener, et de s'en servir alors lorsqu'il fallait redéfinir ces termes en phase finale. Le mot a donc été mieux défini que lors de la phase initiale à hauteur de 37,5 % (Annexe 9F).

Toutefois, en tant qu'enseignantes, nous avons nous aussi dû faire face à une difficulté majeure avec l'utilisation du terme "dictature". Etant donné l'assimilation de ce terme à celui de "dictateur" par les élèves ayant une brève notion de ce dont il pouvait s'agir, et leur comparaison avec des personnages historiques ou des chefs d'états existants, et au vu du contexte direct dans lequel nous étions, le nom du chef d'état Russe "Vladimir Poutine" est sorti.

À ce moment, difficile pour nous d'éclaircir la situation sans employer des termes trop compliqués, en restant neutres et factuelles. L'explication donnée sera qu'en pratique le dirigeant russe était un "président", qu'il "avait modifié certaines lois russes" pour rester au pouvoir, et gérer le pays de "manière assez exclusive", et que de cette manière nous pouvions le présenter "comme un dictateur".

Il fallait à la fois aider et donner des éléments de compréhension aux élèves non renseignés, déconstruire certaines représentations d'élèves, et en compléter d'autres avec toujours des éléments factuels, sans prendre position.

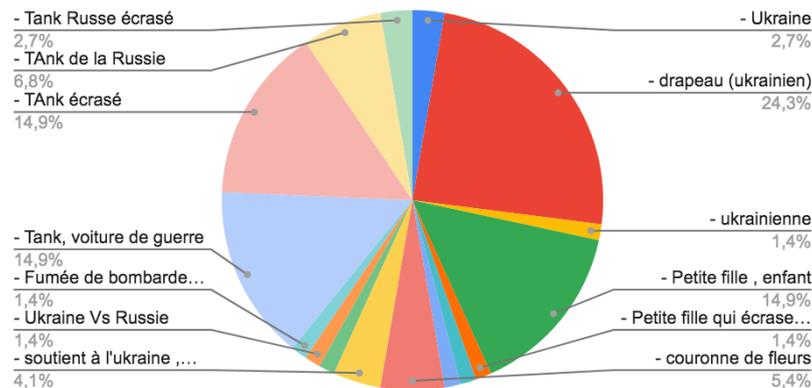
*L'évolution de définition des termes pré et post lecture est donc très hétérogène. Les deux termes "conflits" et "réfugiés" sont donc moyennement compris lors de leur introduction, et s'améliorent de près de 30% après la lecture. Le terme "civil" a lui été très peu compris lorsqu'il fallait compléter la fiche initiale, mais*

*l'utilisation de la littérature de jeunesse a permis de faire bondir cette compréhension de près de 70%. Le terme "dictature" était un peu plus problématique auprès des élèves mais l'utilisation du livre et nos échanges ont permis une progression d'environ 37,5% au niveau de la définition donnée par les élèves.*

## **2 — L'album de jeunesse et la presse éducative pour comprendre des faits d'actualités**

### **a — L'introduction implicite d'un fait d'actualité**

Répartition des différents éléments qui ressortent en légende de l'oeuvre de Seth, et leur pourcentage d'apparition au sein de la classe, avant la lecture de l'album.

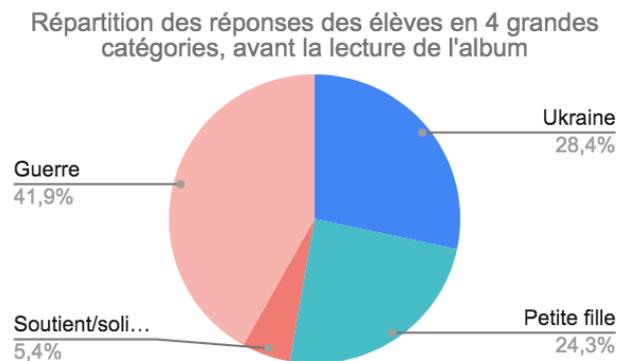


Avant de rentrer concrètement dans la compréhension d'un fait majeur d'actualité avec les élèves, ils nous paraissaient nécessaire de recueillir leur représentation en première séance afin d'orienter nos actions lors de la deuxième séance complètement consacrée à l'événement.

Ainsi, pour se faire, nous avons décidé de faire entrer nos élèves dans notre séquence par une description d'une oeuvre de street art de Seth. Les différentes réponses des élèves sont retranscrites dans le graphique ci-dessus. Voici donc les représentations sur cette oeuvre des élèves (*Annexes 8A- 8B*). Plusieurs termes rappellent d'ores et déjà la guerre, et des connaissances directes sur le conflit opposant l'Ukraine et la Russie, avec des mots précis, du vocabulaire spécifique employé. Certains possédaient donc déjà des connaissances et nous serviront d'appuis lors de la deuxième.

Les réponses des élèves sont regroupables en 4 catégories pour être plus lisibles et sont représentées à travers le graphique ci dessous:

- La guerre (lexique appartenant au champ lexical de la guerre: bombardement, tank, etc..)
- L'Ukraine (idem avec celui de l'Ukraine: drapeau, les couleurs, ukrainienne, etc..)
- La petite fille (élément principal du dessin de rue)
- Le soutien /la solidarité avec l'Ukraine ( que l'on retrouve beaucoup moins, surtout chez les élèves ayant conscience de la situation).



Sur les copies des élèves, nous remarquons que beaucoup de choses peuvent être évoquées, pas toujours en rapport avec le sujet, ou pas toujours maîtrisées (*Annexe 8A*). L'objectif de la séance 2 permettait de revenir dessus et de remettre les choses au clair et dans leur contexte avec les élèves, de les rassurer mais également de leur permettre de s'exprimer. L'objectif étant de libérer la parole, leur permettre de prendre du recul sur les événements, sur ce qu'ils voient dans les médias et ce qu'ils entendent au sein de la cellule familiale, avec leur propre connaissances et moyens d'informations fiables.

## **b — La presse quotidienne et éducative, un support pour l'enseignant**

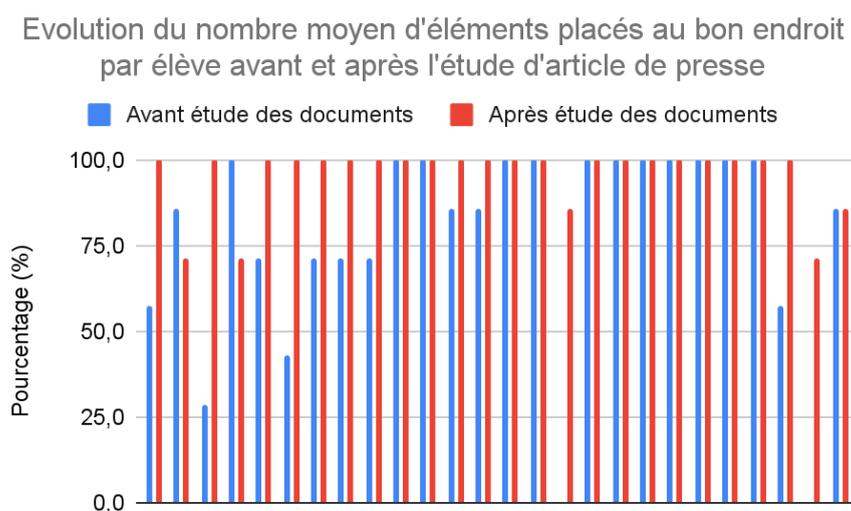
Suite au recueil de représentations (sur la guerre de manière globale) et de définitions lors de la séance 1, une deuxième séance était entièrement dédiée à la compréhension du fait majeur de l'actualité du moment: le conflit Ukraino-Russe, de ses protagonistes, de ses causes et de ses répercussions sur les civils, et sur l'impact mondial d'un tel événement.

Pour commencer, les élèves avaient donc un document à remplir avec deux bulles: une concernant la Russie, une concernant l'Ukraine. Ils devaient replacer correctement dans ces bulles les éléments suivants: les dirigeants de chaque pays, leur type de gouvernement, leur situation par rapport à l'autre, la capitale ukrainienne (*Annexe 7A*). L'objectif de ce document était d'observer les connaissances que nos élèves avaient en main initialement, et de voir si, avec l'étude de documents issus de la presse, ils parviendraient à comprendre les tenants et les aboutissants d'un tel événement.

En fin de séance, les élèves ont repris le même type de travail (avec le même contenu mais pas la même forme), afin que nous puissions évaluer les connaissances acquises au cours de cette séance (*Annexes 7B-7C*). Un élément uniquement diffère sur la fiche finale, c'est le choix d'un résumé de l'événement, sur deux propositions, une vraie et une fausse. Cette fiche leur servira également de trace écrite (version corrigée - *Annexe 11*).

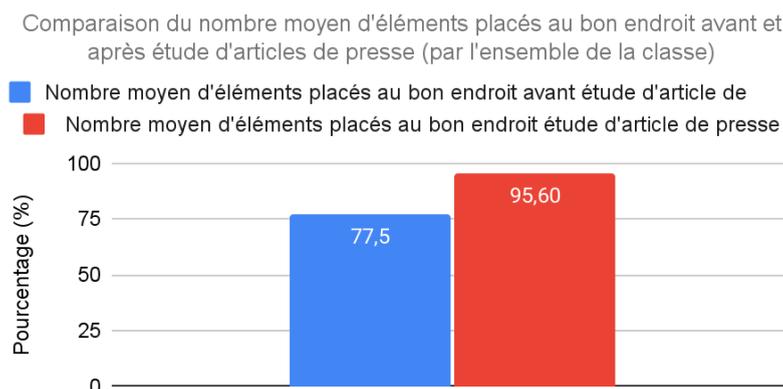
Ainsi, nous avons calculé pour chaque élève le nombre d'éléments placés au bon endroit sur la fiche initiale et la fiche finale, ils ont été convertis en pourcentage (*Annexes 10B-10D-10E*).

Nous obtenons alors le graphique ci-dessous :



Nous pouvons rapporter une augmentation du nombre d'éléments correctement placés suite à l'exploitation des documents (en rouge) par rapport à avant.

Le constat est le même lorsque l'on regarde le phénomène à l'échelle de la classe (graphique ci-dessous). Globalement, les éléments sont mieux placés de 18,1% après l'étude des documents. (*Annexe 10F*)



L'étude de la presse éducative constitue donc un bon support pour aborder des faits sensibles avec les élèves, permettre d'affiner leur compréhension, de relier les éléments entre eux correctement et d'ainsi leur permettre de construire leurs propres connaissances, selon des sources fiables. Ils pourront alors s'aider de ces apports pour se repérer lors de discussions ou de reportages.

### **3 — Des résultats difficiles à exploiter**

Notre séquence a été construite de manière structurée avec des attentes précises. Notre position de stagiaire ne nous permettait pas d'avoir la mainmise sur l'organisation de la journée, et ainsi le temps imparti que nous avons prévu pour réaliser notre séance a dû être restreint au moment même où nous l'exécutions.

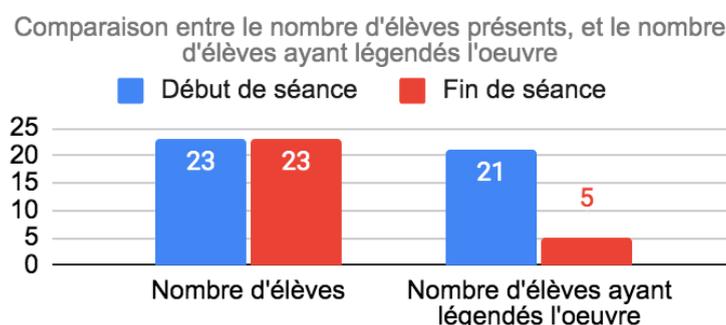
Par conséquent, la fiche que les élèves devaient compléter en fin de première séance n'a pas pu l'être au moment même de la séance. En accord avec notre MAT, nous avons pu la faire remplir au retour de la pause méridienne, sur un temps beaucoup plus court que prévu. Pour cette raison, nous avons pu distribuer notre

fiche aux élèves, mais beaucoup n'étant pas concentrés ni aptes à faire une activité non prévue à cette heure-ci dans leur programme, la mise en route a été beaucoup plus compliquée.

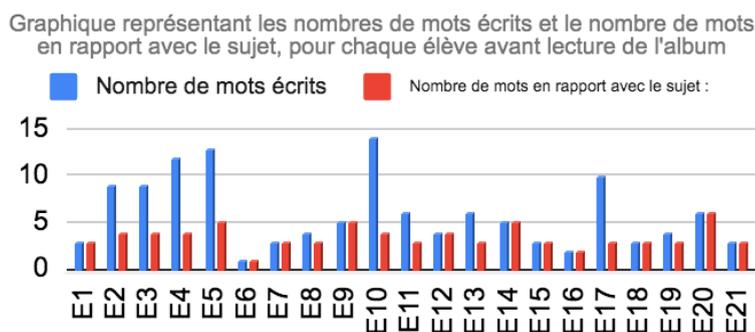
Afin de tout de même pouvoir rédiger sur la fiche, avec le manque de temps, certains élèves ont omis de légender l'œuvre de Seth.

(Annexes 8C-8D)

De ce fait, l'exploitation de cette partie que nous voulions réaliser n'est pas faisable, ou du moins pas du tout parlante avec seulement 5 éléments de réponses sur les 21 copies exploitables l'après midi.



Afin de constater si l'utilisation d'un livre de jeunesse permettait aux élèves de mieux situer une oeuvre dans un contexte et d'employer du lexique spécifique, d'évoquer un nombre d'idées plus important aux élèves (comparaison, signification) nous souhaitions réaliser un rapport entre le nombre de mots écrits en légende et le nombre de mots en "relation" avec les événements ou avec ceux évoqués dans le livre. Malheureusement, les données obtenues ne nous permettent pas de réaliser ce rapport de manière pertinente et intéressante, et d'établir une généralité. Le graphique ci-dessous représente l'ébauche de celui que nous souhaitions obtenir, avec uniquement les données issues de "l'avant lecture".



Tableau

## 4 — Conclusion des résultats

Pour conclure, on constate donc globalement une amélioration de la qualité des réponses des élèves via le niveau de **précision** des termes utilisés par les élèves pour définir ces mots et la **recontextualisation** des termes.

Le niveau global de définition des 4 termes **augmente** pour l'ensemble de la classe via le niveau **global de compréhension** de la classe et par **l'appropriation des termes** également. Les réponses sont plus **précises**, et plus **nombreuses** pour l'ensemble des termes.

L'évolution de définition des termes pré et post lecture est très **hétérogène**. Les deux termes "conflits" et "réfugiés" progressent de 30% après la lecture, le terme "civil" de 70% et le terme "dictature" de 37%.

Lors de la deuxième séance, on constate une **augmentation du nombre d'éléments** correctement placés suite à l'exploitation des documents. Globalement, à l'échelle de la classe et des élèves, les éléments **sont mieux placés de 18,1%** après l'étude des documents.

## IV — Discussion et limites des résultats

### 1 — Discussion des résultats

*"Affronter les incertitudes et refouler les angoisses"* (Edgar Morin, 2016) est un des nombreux objectifs que nous voulions atteindre lors de la mise en place de notre séquence liant la guerre en Ukraine et la littérature de jeunesse. Cependant, afin de répondre à notre problématique initiale, nous avons formulé deux hypothèses. La première était de démontrer que le fictionnel est au service de la réalité, notamment dans la compréhension de sujets d'actualité. Puis, la deuxième permettant de savoir si la littérature de jeunesse est un moyen de définir des concepts difficiles tout en mettant à distance les émotions de l'élève grâce à l'album de jeunesse.

Le premier point négatif que nous pourrions retenir fut la difficulté de prendre du recul sur l'immédiateté de la situation de la guerre en Ukraine. C'est ce que nous retrouvons dans l'article d'Edgar Morin lorsqu'il parle de *"distanciation"* et de

l'importance de la *“connaissance de la connaissance”*. Notre objectif n'était pas d'effrayer les élèves mais de leur apporter des outils concrets et fiables sur lesquels ils pouvaient s'appuyer afin de comprendre la guerre en Ukraine. De ce fait, nous avons décidé de passer par les mots, par la littérature de jeunesse, afin de leurs transmettre une définition claire de la guerre et d'autres termes relatifs à ce dernier. Ainsi, les textes d'Edgar Morin et Anne Guibert-Lassalle nous permettent de confirmer notre première hypothèse, qui était *“le fictionnel au service de la réalité”*. En effet, la littérature de jeunesse permet une étude *“concrète et objective”* (A. Guibert-Lassalle, 2006) d'un fait social comme la guerre. Cette étude permet également de *“dire l'indicible, voire de l'expliquer”* (A. Guibert-Lassalle, 2006). Cela est confirmé par Edgar Morin qui souhaite déraciner la guerre en l'expliquant, en essayant de comprendre les raisons qui poussent à la guerre. Cela a été l'un de notre objectif avec la littérature de jeunesse : nous avons voulu expliquer les différentes raisons qui pouvaient pousser des pays à entrer en guerre. Dans cette optique, l'album de jeunesse a été un véritable média facilitant la familiarisation avec le concept de la guerre. Concrètement, nous avons pu observer que, malgré certaines hésitations, les élèves avaient assimilé plus facilement la notion de conflit grâce à la mise en relief entre la littérature de jeunesse et les définitions.

Une autre manière de permettre aux élèves de rentrer dans la *“connaissance de la connaissance”* a été d'introduire la presse éducative afin de permettre aux élèves de mieux conceptualiser certaines définitions et de mieux établir des liens entre les événements et les protagonistes avec leurs caractéristiques. Par exemple, en ce qui concerne le terme *“dictature”*, c'est un terme qui n'a été que partiellement compris par les élèves lors de la première séance. Cette difficulté peut s'expliquer par un manque de pré-requis (régime politique, démocratie, faits historiques: Hitler) et pourrait aussi être atténuée par l'utilisation d'un album de jeunesse spécifique. Une autre difficulté à laquelle nous avons été confrontées fut l'utilisation du terme *“dictature”* qui ne devait pas être confondu, par exemple, avec *“régime totalitaire”*. La modulation du langage a été décisive lors de nos prises de paroles.

Cependant, nous avons fait le choix d'utiliser la presse éducative afin de pousser les élèves à une *“réflexion personnelle”* lors de la lecture des documents, et

même essayer de déconstruire leurs représentations avec une “prise de distance avec l’entourage” (Beccaria, M. 2008) permettant ainsi d’accéder aux informations avant les interprétations.

Pourtant, le texte n’a pas été le seul tremplin concernant leur compréhension de la guerre, et plus particulièrement en Ukraine. En effet, les illustrations du livre ont également permis cette compréhension et l’assimilation de certains termes, notamment parce que certains élèves ressentent le besoin de mettre des images sur des mots. En effet, comme discuté lors de notre cadre théorique, les illustrations jouent un rôle déterminant dans la compréhension d’un enjeu telle que la guerre en Ukraine. L’un de nos regrets concernant cette séance est que nous n’ayons pas eu plus de temps pour exploiter cette ressource. Nous aurions aimé travailler sur la relation “*texte-image*” (Nelly Chabrol Gagne, 2017) afin de faire comprendre aux élèves que la violence n’a pas besoin d’être exposée pour comprendre l’ampleur d’une situation. Une nouvelle fois, nous avons essayé de faire en sorte que les élèves comprennent les raisons de la guerre et avons essayé d’élever leurs esprits critiques, notamment lorsque l’on sait que la plupart d’entre eux possèdent d’ores et déjà des comptes sur les réseaux sociaux et sont donc pleinement exposés à la violence.

Grâce à la réalisation de notre mémoire, de notre séquence et la confrontation de nos différentes lectures, nous avons pu mettre en relief certaines de nos hypothèses. En effet, lors de la création de notre séquence nous avons pu nous rendre compte de la difficulté de choisir le “bon” album de jeunesse, celui qui permet de se concentrer sur la connaissance tout en permettant à l’élève de se distancer émotionnellement et ne pas se laisser dépasser par les événements ou par l’angoisse. Ainsi, en permettant aux élèves de poser des définitions claires sur des mots qu’ils entendent quotidiennement et en expliquant factuellement la situation en Ukraine à l’aide du Petit Quotidien, nous avons permis d’éviter, au maximum, que “*l’incertitude secrète l’angoisse*” (Edgar Morin, 2016). Et qu’une fois les esprits apaisés, la connaissance “*permet d’affronter les incertitudes et refouler les angoisses*”.

## **2 — Les limites de l'étude.**

L'une des difficultés majeures à laquelle nous nous sommes heurtés fut le manque de temps mis à notre disposition. Comme mentionné précédemment, nous avons disposé de deux séances de moins de 40 minutes ce qui ne permettait pas de réaliser une séquence aboutie ouvrant sur des thématiques intéressantes pour les élèves comme la laïcité ou les valeurs de la République.

Associé à ce défaut de temps, nous restons avec un sentiment d'inachevé, notamment en termes d'échanges et d'apports de connaissances avec nos élèves. Le manque de temps a, par conséquent, impacté le recueil de données: un nombre de réponses d'élèves insuffisant pour une des parties des fiches, et ainsi rendues des données, qui auraient été intéressantes, inexploitable.

Une autre limite de notre étude fut notre position en tant que stagiaires au sein de cette classe. Nous ne pouvions pas demander un temps plus important pour nous consacrer à notre séance afin de ne pas perturber le fonctionnement du MAT. Les élèves n'ayant pas l'habitude de lire des albums de jeunesse, notamment sur la guerre, ils ont dû s'adapter à notre démarche pédagogique.

Tout au long de notre recherche, notre rôle en tant qu'enseignante nous a interrogé.

Nous nous sommes également beaucoup questionné tout au long de notre recherche sur notre rôle ainsi que notre conduite à tenir face aux élèves : essayer de ne pas dériver dans l'émotionnel, ne pas s'enfermer dans la consolation et le réconfort de l'élève en contournant la réalité mais plutôt en nous appuyant sur des éléments factuels. La marge de manœuvre entre ces deux attitudes était très mince. Nous nous interrogeons également sur le regard que pourraient avoir certains parents sur notre travail puisque lors de la première séance quelques élèves étaient dans l'ignorance de cet événement, par volonté des parents afin de "cacher" l'actualité, possiblement par protection.

Par conséquent, nous nous sommes interrogés sur notre légitimité à aborder un tel sujet avec eux, mais nous savions que si nous le faisons en intégrant les bons éléments, les bons supports et sous le bon angle, cette séquence ne serait que

bénéfique pour nos élèves en termes d'apports et de compréhension.

Le manque de temps a également occasionné plusieurs gênes concernant notre démarche pédagogique, notamment concernant l'album de jeunesse et la presse quotidienne. Nous voulions introduire l'album de jeunesse et ainsi permettre aux élèves de réussir à définir des termes spécifiques à la guerre. Par manque de temps, nous n'avons pas eu le temps d'exploiter cet aspect de la séance, ce qui ne nous a pas permis de vérifier si les termes étaient compris, assimilés et intégrés. De cette façon, notre objectif concernant la littérature de jeunesse n'est que partiellement atteint.

Puis, concernant notre objectif sur la presse jeunesse, nous souhaitons sensibiliser les élèves sur la fiabilité des informations et le besoin de disposer de plusieurs sources. Toutefois, nous avons dû regrouper plusieurs articles pour aider à la compréhension des élèves et ainsi nous permettre de gagner du temps. Lors de la réalisation de notre deuxième séance, nous n'avons pas assez développé sur la provenance des informations que nous leur présentions, et ainsi pas assez valorisé les bénéfices de l'utilisation de cette ressource pour eux.

Plusieurs limites se sont imposées à nous lors de la réalisation de notre séquence et ont limité notre champ d'action : manque de temps, immédiateté de l'actualité, besoin de rassurer les élèves,...

## Conclusion

La réalisation de ce mémoire nous aura permis de découvrir d'un peu plus près la littérature de jeunesse. Cet outil que nous utilisons il y a de ça quelques années pendant notre enfance en tant que divertissement, devient un support intéressant dans notre pratique professionnelle. Le travail engagé dans cette recherche a permis de mettre en exergue quelques intérêts d'un tel support.

L'utilisation de l'album de jeunesse pour aborder l'actualité de la guerre en Ukraine a permis aux élèves de mieux s'approprier des termes complexes, de mieux les définir, et d'en établir des relations. Par ce fait, nous avons constaté une meilleure compréhension des élèves de ce sujet d'actualité suite à l'introduction de la littérature de jeunesse et de la presse quotidienne.

L'utilisation de ces outils aura guidé nos séances, en nous permettant de rester dans une position neutre, d'accompagner nos élèves dans la découverte d'un sujet sensible et dans nos échanges, et d'apporter des éléments de réponse précis aux nombreuses interrogations des élèves. Ainsi, nous avons pu entrer dans ce sujet d'actualité, en évoquant des éléments caractérisables de la guerre grâce à l'album *“La guerre et le terrorisme”* (L.Spilsbury), et en échangeant autour de la presse quotidienne (Le petit Quotidien) pour éclairer les élèves sur les faits concrets.

La littérature de jeunesse a donc été un outil pédagogique intéressant. D'une part, elle permet à l'enseignant de s'appuyer sur des albums écrits à l'attention de l'enfant, avec des termes spécifiquement choisis et des axes pertinents pour aborder cette actualité avec les élèves, qui le guideront pour la réalisation de la séance. D'autre part, pour les élèves, son utilisation facilite la libération de la parole et la prise de recul face à une situation angoissante. Cela peut s'expliquer tout d'abord par le fait qu'un temps concret est accordé aux élèves pour en discuter lors de ces séances. Aussi, l'apport d'éléments de compréhension pour l'élève amène à des questionnements, entraînant ainsi des échanges pouvant être bénéfiques à la construction de ses savoirs.

Toutefois, à cause des nombreuses limites de notre étude, nous ne pouvons pas établir une généralité sur l'utilisation d'album de jeunesse pour aborder une question socialement vive.

Notre hypothèse initiale "la littérature de jeunesse – écrit de fiction– au service de la compréhension de sujets d'actualités et moyen de définition de concepts et de mise à distance émotionnelle des élèves" n'est qu'en partie validée. En effet, en vue du contexte de guerre immédiat et réel, l'utilisation de l'album de jeunesse n'a pas entièrement accompli sa mise à distance des émotions.

Ainsi, pour constater l'intérêt de cet outil dans le cadre pédagogique, il serait intéressant d'aborder une autre question socialement vive avec les élèves par deux biais: une séquence réalisée sans support, et une séquence effectuée à l'aide d'un album de jeunesse, et d'en comparer l'impact sur les élèves en termes de compréhension, d'appropriation et de fixation des connaissances.

## 4ème de couverture

### Mots clés

Littérature de jeunesse - Questions socialement vives - Faits d'actualités - Guerre - Cycle 3

### Résumé — français.

La littérature de jeunesse, très appréciée chez les enfants, est une ressource souvent utilisée par les professeurs des écoles tout particulièrement en français. Cette utilisation comme nous le verrons dans ce mémoire peut ouvrir d'autres perspectives d'études comme le traitement de sujets sensibles, d'actualités élèves comme la guerre en Ukraine. Ainsi, cet écrit vise à déterminer si la littérature de jeunesse est un outil facilitateur de compréhension et d'explicitation d'un fait historique et immédiat qu'est la guerre en Ukraine.

L'objectif de cette recherche était d'analyser l'intérêt potentiel de l'utilisation d'un album de jeunesse et de la presse quotidienne pour évoquer ces sujets délicats.

La réalisation d'une séquence en cycle 3, à l'aide de l'album *“La guerre et le terrorisme”* de Louise Spilsbury et de la presse quotidienne (*deux numéros du Petit Quotidien*) montre que les élèves ont été plus à même de comprendre, d'appréhender et de conceptualiser des faits de nature sensible grâce à cet outil. La fiction a permis d'entrer et d'explorer la réalité sans pour autant lui enlever son existence et sa complexité.

## Résumé — anglais.

Children's literature, which is very popular among children, is a resource often used by school teachers, especially in French lessons. This use, as we will see in this thesis, can open up other perspectives of study, such as the treatment of sensitive subjects, such as the war in Ukraine. Thus, this paper aims to determine whether children's literature is a tool that facilitates the understanding and clarification of a historical and immediate fact, that is the war in Ukraine.

The aim of this study is to analyse the potential interest of using a children's album and daily press to evoke these delicate subjects.

The implementation of a sequence in cycle 3, using the album "*La guerre et le terrorisme*" written by *Louise Spilsbury* and the daily press (two issues of *Le Petit Quotidien*) demonstrate that the pupils were better able to understand, apprehend and conceptualise facts of sensitive nature thanks to this tool. Fiction allowed them to enter and explore this reality without taking away its existence and complexity.

## Bibliographie

### Livre :

- 1) Beccaria, M. (2008). Le rôle de la presse jeunesse dans la formation morale du sujet. *Revue d'éthique et de théologie morale*, (HS), 83-95.
- 2) Benert, B., Clermont, P., Kaess, E., & Lebrat, I. (Eds.). (2021). *Ethique et frontières en littérature d'enfance et de jeunesse*. LIT Verlag Münster.
- 3) Bous, V. (2021). *Quand les livres relient*.
- 4) Guibert-Lassalle, A. (2006). Guerre et paix dans la littérature pour enfants. *Études*, 405(12), 647-656.
- 5) Meirieu, Philippe. (2016). *Éduquer après les attentats*. France: Edition ESF Sciences Humaines.

### Articles :

- 6) Nelly Chabrol Gagne, « Quand l'album de jeunesse innove pour mettre en scène la guerre », *Amnis* [En ligne], 16 | 2017, mis en ligne le 10 juillet 2017, consulté le 26 avril 2022. URL : <http://journals.openedition.org/amnis/2995> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/amnis.2995>

## Sitographie :

- **Article de presse :**

- 7) Morin, E. (2016, 5 février). *Éduquer à la paix pour résister à l'esprit de guerre*. Le Monde.  
[https://www.lemonde.fr/idees/article/2016/02/07/peut-on-prevenir-la-formation-du-fanatisme\\_4860871\\_3232.html](https://www.lemonde.fr/idees/article/2016/02/07/peut-on-prevenir-la-formation-du-fanatisme_4860871_3232.html)

- **Publications gouvernementales ou organisationnelles :**

8) Légifrance. (27 Octobre 2021). Loi n° 49-956 du 16 juillet 1949 sur les publications destinées à la jeunesse. Légifrance

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGIARTI000006421423/1949-07-19/#LEGIARTI000006421423>

9) Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports/Eduscol. (2020). BO n°31 du 30 juillet 2020 - Cycle 2 et Cycle 3.

[https://eduscol.education.fr/84/j-enseigne-au-cycle-2?menu\\_id=69](https://eduscol.education.fr/84/j-enseigne-au-cycle-2?menu_id=69)

10) Ministère de l'Éducation Nationale, de la jeunesse et des sports / Eduscol (mise à jour de février 2022)

<https://eduscol.education.fr/114/lectures-l-ecole-des-listes-de-referance>

11) Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports. (2015). Décret n° 2015-372 du 31 mars 2015 relatif au socle commun de connaissances, de compétences et de culture (JO du 2-4-2015 ; BOEN n°17 du 23-4-2015).

[https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo17/MENE1506516D.htm?cid\\_bo=87834](https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo17/MENE1506516D.htm?cid_bo=87834)

12) Ministère de l'Éducation Nationale, de la jeunesse et des sports (2022)

<https://eduscol.education.fr/3119/evoquer-la-crise-ukrainienne-avec-les-eleves>

- **Définitions dictionnaire en ligne.**

13) Enjeux sociétaux. (2021). I.Jeuge-Maynard. (dir.), *Dictionnaire Larousse*. Edition Larousse. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/lire/47373> — définition larousse

14) La littérature de jeunesse (2021). I.Jeuge-Maynard. (dir.), *Dictionnaire Larousse*. Edition Larousse.

[https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/littérature\\_pour\\_la\\_jeunesse/6325](https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/littérature_pour_la_jeunesse/6325)

4

- 15) Guerre. (2021). I. Jeuge-Maynard. (dir.), *Dictionnaire Larousse*. Edition Larousse. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/guerre/38516>
- 16) Enjeu. (2002) Office québécois de la langue française. (dir). *Le grand dictionnaire terminologique*.  
[http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id\\_Fiche=8362968#:~:text=On%20dir%20par%20exemple%20%3A%20avoir%20pour%20enjeu%2C.Parfois%20employ%C3%A9%20abusivement%2C%20il%20pourrait%20%C3%AAtre%20remplac%C3%A9%20](http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=8362968#:~:text=On%20dir%20par%20exemple%20%3A%20avoir%20pour%20enjeu%2C.Parfois%20employ%C3%A9%20abusivement%2C%20il%20pourrait%20%C3%AAtre%20remplac%C3%A9%20)
- 17) Sorbet, J. (2018). Quelle est la différence entre enjeux et objectifs?. [Education.toutcomment.com](http://Education.toutcomment.com).

## Annexes

### Annexe 1 : La guerre et le terrorisme, Louise Spilsbury- Hanane Kai (2018)

#### Résumé:

“Un album sensible pour comprendre la guerre et le terrorisme, des sujets d'actualité.



Comment parler avec les enfants de ce qui se passe dans le monde ?

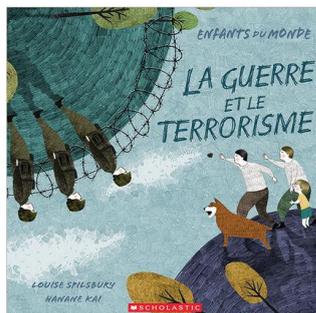
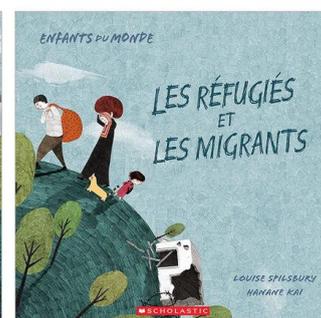
Un album en 10 petits chapitres d'une double page pour expliquer que les êtres humains ne s'entendent pas toujours bien entre eux pour des questions de territoires, de croyances, de

coutumes... ; que des conflits et des guerres surviennent entre pays ; comment naissent la violence et le terrorisme, leurs conséquences effroyables ; que des gouvernements, des lois et des associations luttent contre cela, et qu'il est important d'exprimer ses idées en respectant celles des autres.

Un livre à hauteur d'enfant, une narration simple qui implique directement le lecteur.

Avec un petit glossaire de mots difficiles.”

Ce livre fait partie d'une collection composée de 4 livres aux Éditions Scholastic, pour aider à aborder l'actualité avec les enfants dès 6 ans, pour leur expliquer, sans les traumatiser, les différentes problématiques qui touchent certaines familles dans le monde.



Annexe 2: Mon petit quotidien n° 7688 du 01/03/2022

UNIQUEMENT  
PAR  
ABONNEMENT

**mardi**  
**1<sup>er</sup> mars**  
**2022**

n° 7688  
0,70 euro

**APPEL AUX LECTEURS:**  
QUELLES QUESTIONS TE PSES-TU  
SUR L'INVASION DE  
L'UKRAINE PAR LA  
RUSSIE? ÉCRIS-NOUS À  
b.quattrom@playbac.fr



**{ IL Y A 35 ANS }**

La chaîne de télévision M6 était créée, en France. Son nom est une contraction («abréviation») de «Métropole Télévision» et de son canal de diffusion : le n° 6. Aujourd'hui, le Groupe M6 possède d'autres chaînes, dont W9, 6ter, Téva, Canal J, Gulli...

JOURNALISME  
DEPUIS  
**25**  
ANS  
APPROUVE

Lever du soleil : 7 h 34 | Coucher du soleil : 18 h 33

**100 % FAITS**  
**0 % OPINIONS**

LA MÉTÉO DE **DEMAIN**



**Mon** On en apprend tous les jours !

# Quotidien

ISSN 1298-8847  
ISSN 2498-5860

**Quotidien** Découvre la version PDF du journal de demain dès ce soir, à 20 h, sur [monquotidien.fr](http://monquotidien.fr) et sur l'appli Mon Quotidien (gratuite pour les abonnés). **Pour les 10-13 ans : 10 minutes de lecture chaque jour**

**Guerre en Europe**

## La Russie a attaqué l'Ukraine



Cette Ukrainienne pleurait devant son immeuble détruit lors d'un bombardement, vendredi, à Kiev, la capitale de l'Ukraine.

**TÉLÉ | Les 2 derniers tigres de Fort Boyard partent à la retraite ! Explications.** p. 4

**22%** (plus de 2 sur 10) des propriétaires de chiens, au Royaume-Uni (Europe), disent qu'ils préfèrent leur animal à leur amoureux ou amoureuse. Source : Kennel Club

Pour écrire au rédacteur en chef : [f.dufour@playbac.fr](mailto:f.dufour@playbac.fr)

Annexe 3: Mon petit quotidien n° 7689 du 02/03/2022

UNIQUEMENT PAR ABONNEMENT

mercredi  
2 mars  
2022

n° 7689  
0,70 euro

**LA VIE DE LA REDAC' :**  
**LE CHEF A UNE CABANE DANS UN ARBRE...**

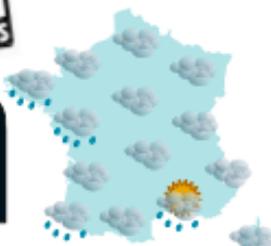


TIENS ON VIENT ME VOIR...  
S'ENTENDS QUELQU'UN QUI FERME LA PORTE  
Pur! Pur! Pur!

Le célèbre écrivain américain de science-fiction Philip K. Dick mourait, à 53 ans. Plusieurs de ses romans ont été adaptés au cinéma (et ces films ont eu beaucoup de succès) : Blade Runner, Total Recall, Minority Report...

Le lever du soleil : 7 h 32 | Coucher du soleil : 18 h 34

LA MÉTÉO DE DEMAIN



100% FAITS  
0% OPINIONS

**Mon** On en apprend tous les jours !

# Quotidien

ISSN 1285-6447  
ISSN 2499-1993

**QR Codes** Découvre la version PDF du journal de demain dès ce soir, à 20 h, sur [monquotidien.fr](http://monquotidien.fr) et sur l'app **Mon Quotidien** (gratuite pour les abonnés).

**Pour les 10-13 ans : 10 minutes de lecture chaque jour**



Des tanks ukrainiens dans la région de Louhansk, samedi.

## 7 mots à connaître pour suivre la guerre en Ukraine

ESPACE | Des météorites martiennes et lunaires ont été vendues aux enchères. p. 6

**77%** (plus de 3 sur 4) des migrants arrivant au Royaume-Uni (Europe) sans autorisation le font en traversant la Manche à bord de petits bateaux. Source : UK GOV

Pour écrire au rédacteur en chef : [f.dufour@playbac.fr](mailto:f.dufour@playbac.fr)

## Annexe 4 : La séquence

### Séance n°1

Objectif de la séquence : comprendre l'actualité grâce à la littérature de jeunesse

Objectif de la séance n°1 : commencer à définir du vocabulaire (?) introduit par la littérature -

Temps (mn)	Le déroulement	Matériel	Aides
10 minutes – Intro	<p>Alors, comme la dernière fois, nous allons travailler en enseignement moral et civique. Nous allons lire un livre, discuter tous ensemble et ensuite vous allez prendre le temps d'écrire tout ce qu'on sait sur le sujet. Ce que vous allez apprendre aujourd'hui, c'est tout simplement pour comprendre pourquoi il y a la guerre dans le monde et quelles sont ses conséquences. ) ⇒ ne pas donner trop de pistes ?</p> <p>INTRODUCTION AU SUJET → entrée grâce à un dessin de presse réalisé par Seth. On va prendre une minute pour bien regarder le dessin et après on en parlera tous ensemble.</p> <p><i>Consigne</i> : Nous allons vous distribuer une feuille et nous allons lire les consignes ensemble.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• demander à un élève de réexpliquer la consigne.</li></ul> <p>Les E remplissent la feuille distribuée, sans avoir les connaissances.</p>	Fiche	

	<p><i>Consigne</i> : Ça commence à faire quelques semaines maintenant mais est-ce que quelqu'un se rappelle du livre dont on a parlé la dernière fois ? Et bien, lors de notre séance, vous avez parlé de la guerre en Ukraine. Alors aujourd'hui, nous allons comprendre pourquoi il y a la guerre là-bas. On va voir si vous savez placer la Russie et l'Ukraine sur la carte et si vous savez définir des mots de vocabulaire en rapport avec la guerre.</p> <p>Pour cela, nous allons vous distribuer une feuille à laquelle il faut répondre à toutes les questions en 5 minutes top chrono. On sait très bien que vous ne savez peut-être pas les réponses mais ce qui est très important, c'est d'essayer.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>★ lecture de la consigne avec feuille projetée au tableau, tous ensemble.</li> <li>★ interroger un élève pour veiller à la compréhension de la consigne.</li> </ul>	<p>Carte dans la classe ( porte ?) — voir document 'carte du monde' sinon</p>	
<p>5 à 8 minutes - temps de réflexion (recueil de représentation)</p>	<p>Sur une feuille distribuée, l'E répond aux questions, sans forcément avoir les connaissances pour le faire. → recueil de représentations.</p> <p><i>Consigne</i> : Même si tu ne sais pas, écris trois mots qui font penser à la guerre en Ukraine (représentation?)</p> <p>Puis définition des trois termes suivants, selon leurs propres mots et propres représentations : <i>“Derrière ces mots vous mettez quoi? “</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- guerre (conflits dans le livre)</li> <li>- dictature</li> <li>- démocratie</li> </ul>	<p>cf fiche à distribuer</p>	

<p>15 minutes</p>	<p>Lecture du livre (ou du moins par extraits) Questions de compréhension → amener à parler des guerres, notamment sur la guerre en Ukraine</p> <p><i>Consigne</i> : Comme la dernière fois, le livre est projeté au tableau. Pour ceux qui veulent suivre en même temps que de m'écouter lire, vous pouvez. Et pour ceux qui préfèrent juste écouter et regarder les illustrations, c'est bon aussi. Par contre, on ne reste pas sans rien faire à attendre que le temps passe.</p> <p><i>Faites attention à bien tendre l'oreille parce que l'on va donner les définitions des mots que vous aviez sur la feuille !</i></p> <p>Une fois la lecture terminée : Bon, alors, qu'est-ce que vous avez compris dans tout ça ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prendre des notes des différentes réponses pour repartir de ce récap lors de la prochaine séance.</li> </ul> <p>Bon, nous allons nous arrêter là pour aujourd'hui. On fera un petit jeu de rapidité, vous verrez ça !</p>	<p>Livre "La guerre et le terrorisme"</p>	
-----------------------	---	---	--



<p>5 / 8 minute</p> <p>S</p>	<p>Grâce au livre, on va voir si on peut réussir à comprendre ce qui se passe là-bas, ou pas. Redéfinir les mots</p> <p>Est-ce que vous savez où sont situées la Russie, la France, et l'Ukraine ? (document 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; demander à un élève de venir la situer sur la carte qui est projetée au tableau.</li> </ul> <p>Maintenant que l'on sait où sont situés la Russie et l'Ukraine, on va lire un petit extrait de journal pour savoir qui sont les dirigeants de ces deux pays.</p> <p>Lecture du document (collectif → faire lire 3 ou 4 élèves)</p> <p>Alors, qui est le représentant de quel pays ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Vladimir Poutine → dictateur</li> <li>&gt; Volodimir Zelensky → président</li> </ul> <p>Avez-vous quelques informations sur les deux hommes politiques ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Poutine → considéré comme un dictateur</li> </ul> <p>Est-ce que Zelensky est un dictateur, lui aussi ? Sont-ils opposés ? Pensez-vous que leur manière de diriger leur pays est différente ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Non, c'est un président. Qu'est-ce qui peut les différencier alors (dictateur -/ président) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Comme en France, alors ?</li> </ul> </li> <li>&gt; Est-ce que vous savez sous quel régime politique l'Ukraine est ? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ La démocratie.</li> </ul> </li> <li>&gt; Alors, la démocratie, c'est quoi ?</li> </ul>	<p>Lecture du document 2 (Poutine / Zelensky)</p>	<p>→ Pour nous: l'Ukraine n'est pas dans l'Union européenne mais elle entretient des rapports avec l'UE. mais elle est sur le continent Européen</p> <p>→ Ukraine n'est pas dans l'OTAN</p> <p>→ Si un pays attaque un membre de l'OTAN, alors tous les pays de l'OTAN sont censés réagir et aider à la défense.</p> <p>→ Démocratie : souveraineté du peuple / suffrage universel (élection d'un représentant par le peuple)</p> <p>→ Dictature : une personne ou un régime politique exerce un pouvoir de manière absolue sans aucune loi pour les limiter</p>
----------------------------------	---	---	--

<p>10 – 15 min phase de recherche</p>	<p>Phase de recherche - Exploitation des documents du petit quotidien → <b>en collectif</b>.</p> <p><i>Consigne</i> : Maintenant que l'on connaît les régimes politiques en Russie et en Ukraine, nous allons passer un peu de temps sur les raisons de la guerre entre ces deux pays. Pour cela, nous vous avons projeté un document du petit quotidien au tableau. Quelqu'un veut-il le lire ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; lever les questions de vocabulaire.</li> </ul> <p>Questions:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Quel pays est attaqué ? Quel pays attaque ?</li> <li>● Pour quelles raisons? <i>recupérer des territoires anciennement russes ( Poutine estime que ces territoires lui appartiennent )</i></li> <li>● Par quels moyens la Russie attaque-t-elle l' Ukraine ? <i>char, avions, bombardements, armée , bateau</i></li> </ul> <p>⇒ Faire le parallèle avec le livre → dans le livre, on vous donne la définition d'un conflit, d'une guerre. Est-ce que vous vous en rappelez ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; <b>définition page 3</b></li> </ul> <p>Alors ici, qui essaie d'imposer ses idées à qui ? Vous vous rappelez comment on appelle ce genre de dirigeant ? (dictateur).</p> <p><b>Questions à anticiper :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pourquoi ont- ils attaqué Kiev?</li> <li>- Pourquoi les civils, pourquoi ils fuient ? → appui sur le</li> <li>- Est ce que ça va arriver en France ?</li> </ul>		<p>Une <b>dictature</b> est un type de gouvernement où un seul individu (ou parfois un groupe d'individus) exerce(nt) le pouvoir. Il a généralement les trois pouvoirs, le pouvoir judiciaire, le pouvoir exécutif <b>et</b> le pouvoir législatif <b>et</b> veut contrôler chaque habitant de son pays.</p>
<p>10 minutes</p>	<p><i>Institutionnalisation : Fiche récap</i></p> <p><i>Consigne</i> : On va vous distribuer la fiche que l'on vient de projeter au tableau. Nous allons lire les consignes ensemble pour être sûrs que tout est bien compris. → demander à un élève de réexpliquer ce qui est demandé.</p> <p>Récupérer la fiche en fin de séance + les scanner.</p>		

## Annexe 6 : Fiche séance 1

Nom : .....

Prénom : .....

Consigne : Schématise le dessin projeté au tableau.



Consigne : Donne une définition des mots suivant.

Les conflits : .....

.....

Une dictature : .....

.....

Les réfugiés : .....

.....

Les civils : .....

.....

.....

## Annexe 7: Fiches séance 2

### A. Initiale:

--	--	--

Nom: .....

Prénom: .....

Replace, selon toi, les mots ou groupes de mots au bon endroit: Vladimir Poutine - ~~Volodymyr Zelensky~~ - Kiev - Dictature- Démocratie - Pays qui se défend - Pays qui attaque - |



### B. Finale:

Nom: .....

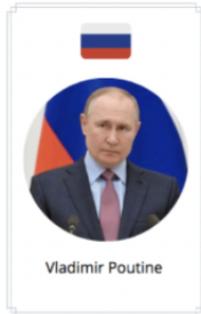
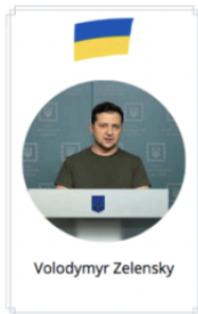
Prénom: .....

Replace et colle les éléments au bon endroit. Choisis l'explication qui te paraît juste.



## Annexe 7: Fiches séance 2

### C. Étiquettes à replacer sur la fiche finale de la séance 2



Pays qui se défend

Pays qui attaque

Démocratie

Dictature

La **Russie** a attaqué **L'Ukraine** pour récupérer des territoires qui étaient sous influence Russe avant la création de l'Etat démocratique Ukrainien. L'Ukraine demande de l'aide (équipements militaires, renforts, aides pour les civils, etc..) au pays européens et aux Etats-Unis.

**L'Ukraine** a attaqué la **Russie** parce que le dictateur Ukrainien n'aimait pas le président Russe. Il n'avait pas été gentil avec lui lors de leur dernière réunion. Il veut se venger.

## Annexe 8 : Résultats - Séance 1 - Partie 1

- Partie 1 - Légende de l'oeuvre de Seth

### A. Comparaison du nombre d'élèves présent et de légendes de l'oeuvre - avant lecture et après lecture

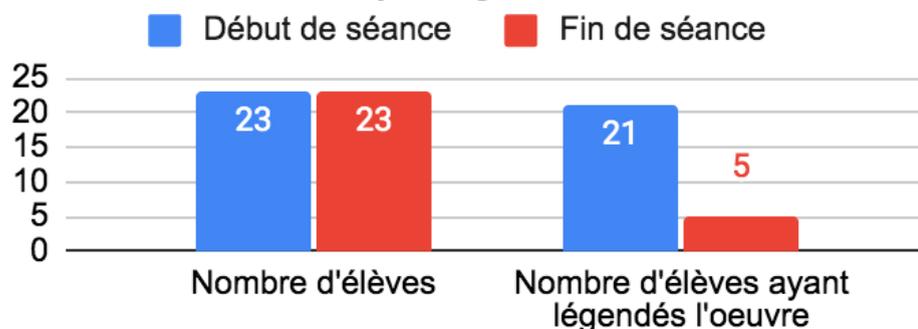
- *Calcul du nombre de mots en rapport avec le sujet- avant lecture*

	Début de séance	Fin de séance	
Nombre d'élèves	23	23	
Nb d'élèves: légende oeuvre	21	5	
Tableau	Nb de mots écrits	Nb de mots en rapport :	Pourcentages
E1	3	3	100
E2	9	4	44
E3	9	4	44
E4	12	4	33
E5	13	5	38
E6	1	1	100
E7	3	3	100
E8	4	3	75
E9	5	5	100
E10	14	4	29
E11	6	3	50
E12	4	4	100
E13	6	3	50
E14	5	5	100
E15	3	3	100
E16	2	2	100
E17	10	3	30
E18	3	3	100
E19	4	3	75
E20	6	6	100
E21	3	3	100
E22	0	0	0
E23	0	0	0
	<b>% de mots en rapports</b>		68,2

	moyens de la classe:		
--	----------------------	--	--

• **Graphique 1:**

Comparaison entre le nombre d'élèves présents, et le nombre d'élèves ayant légendés l'oeuvre

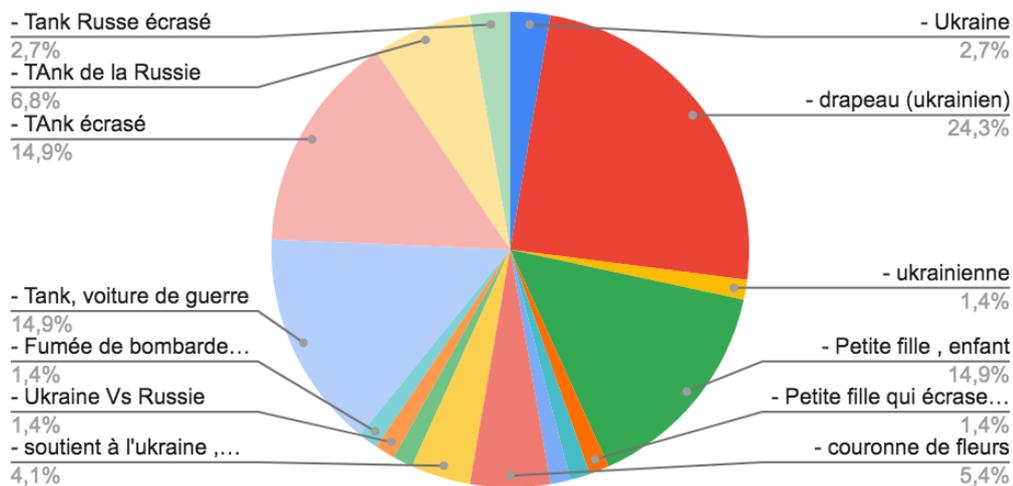


**B. Répartitions des réponses, représentations des élèves - avant lecture**

	Nombre de réponses:	% / nombre d'élèves	Thématique	Somme des élèves par thème
- Ukraine	2	9	Ukraine	
- drapeau (ukrainien)	18	78	Ukraine	
- ukrainienne	1	4	Ukraine	21
- Petite fille , enfant	11	48	Petite fille	
- Petite fille qui écrase les tanks	1	4	Petite fille	
- petite fille qui combat la guerre de l'ukraine	1	4	Petite fille	
- Petite fille qui écrase la guerre	1	4	Petite fille	
- couronne de fleurs	4	17	Petite fille	18
- soutien à l'ukraine , solidaire à l'ukraine	3	13	Soutien/solidarité	
- Solidaire	1	4	Soutien/solidarité	4
- Ukraine Vs Russie	1	4	Guerre	
- Fumée de bombardement	1	4	Guerre	
- Tank, voiture de guerre	11	48	Guerre	
- TANK écrasé	11	48	Guerre	
- TANK de la Russie	5	22	Guerre	
- Tank Russe écrasé	2	9	Guerre	31

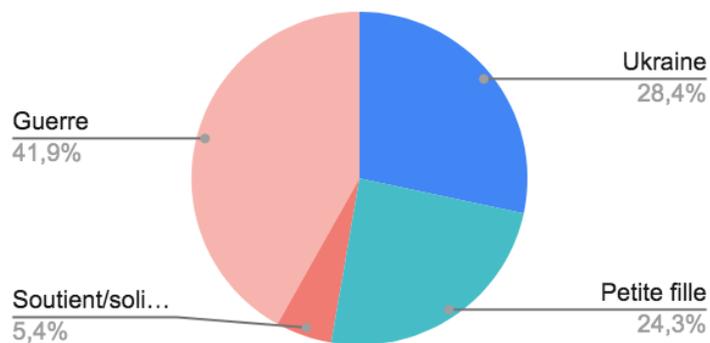
**Graphique 2-a :**

Répartition des différents éléments qui ressortent en légende de l'oeuvre de Seth, et leur pourcentage d'apparition au sein de la classe, avant la lecture de l'album.



**Graphique 2-b:**

Répartition des réponses des élèves en 4 grandes catégories, avant la lecture de l'album

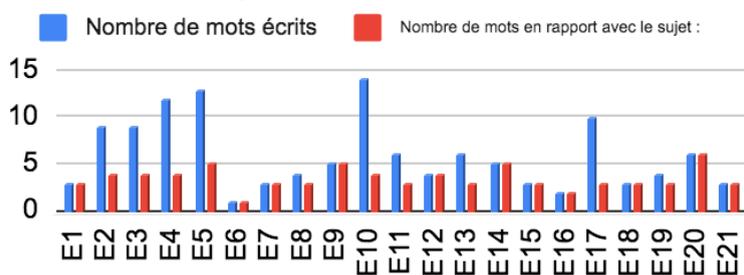


**C. Calcul du nombre de mots en rapport avec le sujet avec le nombre de réponses d'élèves - après lecture**

Tableau	Nb de mots écrits	Nb de mots en rapport :	Pourcentage
E1	0	0	#DIV/0!
E2	0	0	#DIV/0!
E3	0	0	#DIV/0!
E4	0	0	#DIV/0!
E5	0	0	#DIV/0!
E6	0	0	#DIV/0!
E7	3	3	100
E8	2	2	100
E9	0	0	#DIV/0!
E10	15	5	33
E11	0	0	#DIV/0!
E12	0	0	#DIV/0!
E13	0	0	#DIV/0!
E14	0	0	#DIV/0!
E15	3	3	100
E16	2	2	100
E17	0	0	#DIV/0!
E18	0	0	#DIV/0!
E19	0	0	#DIV/0!
E20	0	0	#DIV/0!
E21	0	0	#DIV/0!
E22	0	0	0
E23	0	0	0
	<b>% de mots en rapports moyens de la classe:</b>		#DIV/0!

• **Graphique 3:**

Graphique représentant les nombres de mots écrits et le nombre de mots en rapport avec le sujet, pour chaque élève avant lecture de l'album



**D. Répartitions des réponses, représentations des élèves - après lecture**

	Nombre de réponses:
- Ukraine	
- drapeau (ukrainien)	5
- ukrainienne	
- Petite fille , enfant	3
- Petite fille qui écrase les tanks	
- petite fille qui combat la guerre de l'ukraine	
- Petite fille qui écrase la guerre	
- couronne de fleurs	1
- soutient à l'ukraine , solidaire a l'ukraine	
- Solidaire	
- Ukraine Vs Russie	
- Fumée de bombardement	
- Tank, voiture de guerre	3
- TAnk écrasé	1
- TAnk de la Russie	2
- Tank Russe écrasé	

## Annexe 9 : Résultats - Séance 1 - Partie 2

- Partie 2: Les définitions

### A. Comparaison du nombre d'élèves présent et d'élèves ayant mis une définition-avant lecture et après lecture

	Début de séance	Fin de séance
Nombre d'élèves	23	23
Nombre d'élèves ayant écrits des définitions	19	22

### B. Résultats des définitions: Réussites par élève et par définition, et les moyennes avant lecture

#### Avant lecture:

	Définitions: Avant lecture	Les conflits	Une dictature	Les réfugiés	Les civils	Compréhension de l'ensemble des définitions sur 4
E1		3	2	1	2	2,0
E2		1	1	2	1	1,3
E3		3	1	4	1	2,3
E4		1	1	1	1	1,0
E5		1	1	1	1	1,0
E6		3	1	1	1	1,5
E7		1	1	3	1	1,5
E8		1	1	1	1	1,0
E9		3	2	3	1	2,3
E10		3	1	1	1	1,5
E11		1	3	1	1	1,5
E12		4	3	3	3	3,3
E13		2	1	1	1	1,3
E14		3	1	4	2	2,5
E15		4	2	4	3	3,3
E16		3	1	3	2	2,3
E17		1	1	1	1	1,0
E18		4	2	4	3	3,3
E19		4	3	3	2	3,0
E20		3	3	4	3	3,3
E21		1	3	3	2	2,3

E22		4	1	1	1	1,8
E23		1	1	4	4	2,5
		<i>Les conflits</i>	<i>Une dictature</i>	<i>Les réfugiés</i>	<i>Les civils</i>	
<b>Compréhension et explication globale de la classe pour chaque mot</b>		2,4	1,6	2,3	1,7	

**C. Résultats des définitions: Réussites par élève et par définition, et les moyennes après lecture**

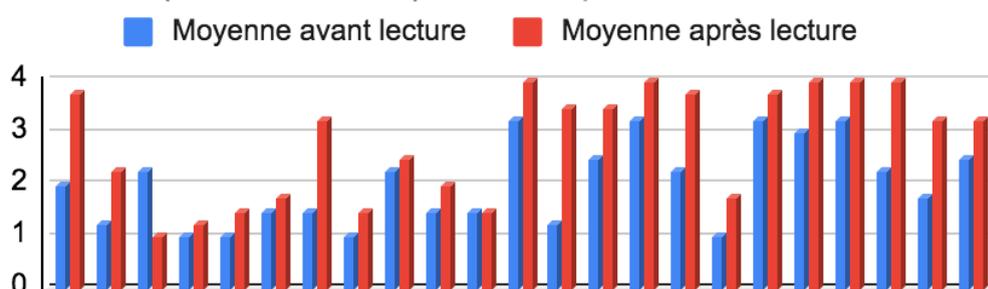
**Après lecture**

Définition: Après lecture		<i>Les conflits</i>	<i>Une dictature</i>	<i>Les réfugiés</i>	<i>Les civils</i>	Moyenne l'élève
E1		4	3	4	4	3,8
E2		3	1	4	1	2,3
E3		1	1	1	1	1,0
E4		2	1	1	1	1,3
E5		2	1	1	2	1,5
E6		3	1	1	2	1,8
E7		4	1	4	4	3,3
E8		3	1	1	1	1,5
E9		3	3	3	1	2,5
E10		1	1	3	3	2,0
E11		3	1	1	1	1,5
E12		4	4	4	4	4,0
E13		3	3	4	4	3,5
E14		4	3	4	3	3,5
E15		4	4	4	4	4,0
E16		4	3	4	4	3,8
E17		1	1	1	4	1,8
E18		4	4	4	3	3,8
E19		4	4	4	4	4,0
E20		4	4	4	4	4,0
E21		4	4	4	4	4,0
E22		4	1	4	4	3,3

	E23	4	1	4	4	3,3
<b>Définition: Après lecture</b>		<i>Les conflits</i>	<i>Une dictature</i>	<i>Les réfugiés</i>	<i>Les civils</i>	
	Moyenne /def	3,2	2,2	3,0	2,9	

• **Graphique 4:**

Graphique montrant l'évolution du niveau des définitions des élèves (selon le barème) avant et après la lecture de l'ADJ



Moyenne des élèves avant et après la lecture

**D. Légende des tableaux**

4	Définition "attendue", précise
3	L'élève a compris de quoi on parlait, mais difficulté à définir
2	L'élève a mis des éléments en rapport, éléments évoqués
1	Aucun apport de la part de l'élève, pas de rapport

**E. Légende des moyennes (dernière colonne)**

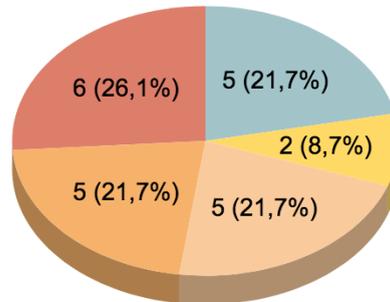
Légende pour les moyennes	Effectifs avant:	Effectifs après
3,5 - 4	0	10
3 - 3,4	5	3
2,5 - 2,9	2	1
2 - 2,4	5	2
1,5 - 1,9	5	5

1 - 1,4	6	2
---------	---	---

- **Graphique 5-a:**

Répartition des moyennes des élèves sur leurs définitions des 4 mots avant lecture de l'album

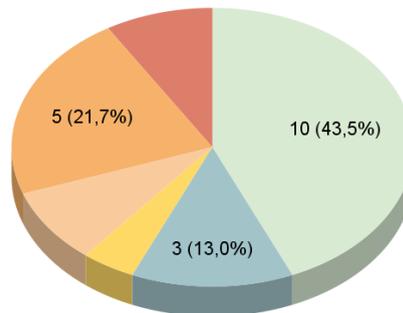
● 3 - 3,4 ● 2,5 - 2,9 ● 2 - 2,4 ● 1,5 - 1,9 ● 1 - 1,4



- **Graphique 5-b:**

Répartition des moyennes des élèves sur leurs définitions des 4 mots après lecture de l'album

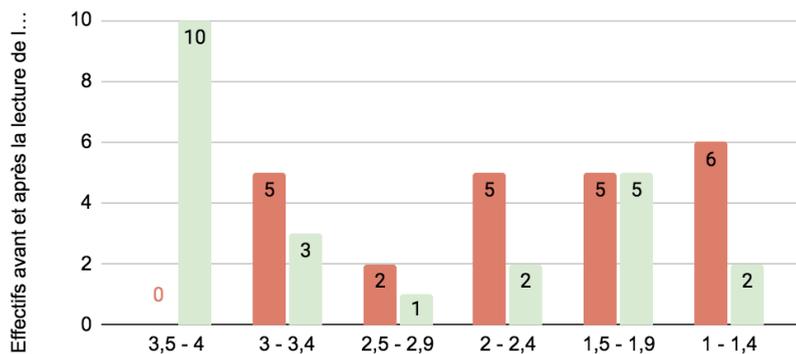
● 3,5 - 4 ● 3 - 3,4 ● 2,5 - 2,9 ● 2 - 2,4 ● 1,5 - 1,9 ● 1 - 1,4



**Graphique 5-c:**

Répartition des effectifs des moyennes des élèves sur leur explication et compréhension des 4 mots avant et après lecture de l'album

■ Effectifs avant lecture ■ Effectifs après lecture



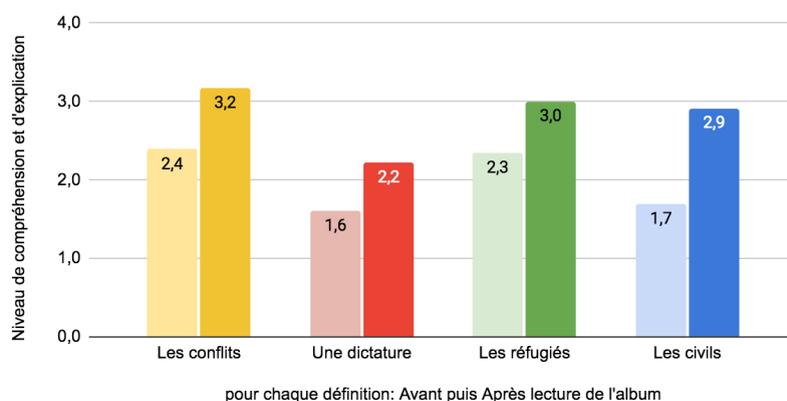
Fourchette de moyenne prenant en compte la compréhension et l'explication des 4 mots

**F. Calculs des moyennes par définitions avant et après lecture, pourcentage d'évolution**

	<i>Les conflits</i>	<i>Une dictature</i>	<i>Les réfugiés</i>	<i>Les civils</i>
<b>Moyenne 2</b>	2,4	1,6	2,3	1,7
<b>Moyenne 2 bis</b>	3,2	2,2	3,0	2,9
augmentation par rapport a avant la lecture	0,8	0,6	0,7	1,2
POurcentage d'augmentation	32,7	37,8	27,8	71,8

- **Graphique 6:**

Niveau moyen de compréhension et d'explication de la classe des quatre mots - avant et après lecture



## Annexe 10 : Résultats séance 2

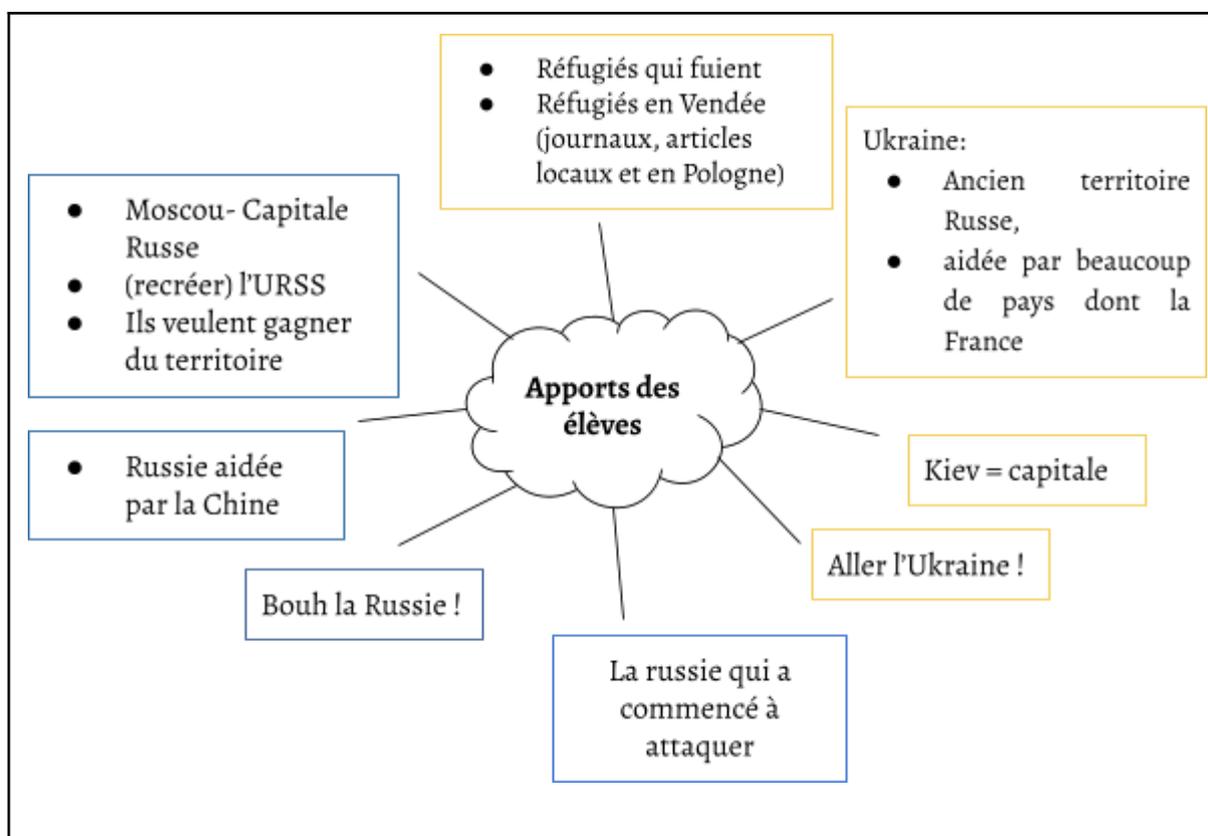
### A. Comparaison du nombre de copies et du nombre de copies exploitables avant et après l'étude de documents

<b>Recueil</b>	Nombre de copies:	28	<b>Institutionnalisation</b>	Nombre de copies:	29
	Nombre de copies exploitables :	26		Nombre de copies exploitables:	26

### B. Légende des tableaux

	Mot mal placé
	Mot bien placé
	Mot non mentionné dans la copie de l'élève

### C. Apports des élèves



--

**D. Résultats avant étude des documents:**

Tableau	Nb mot correct	Taux de réussite %	Poutine	Zelensky	Kiev	Dictature	Démocratie	Pays qui défend	Pays qui attaque
E1									
E2	4	57,1							
E3	6	85,7							
E4	2	28,6							
E5	7	100,0							
E6	5	71,4							
E7	3	42,9							
E8	5	71,4							
E9	5	71,4							
E10	5	71,4							
E11	7	100,0							
E12	7	100,0							
E13	6	85,7							
E14	6	85,7							
E15	7	100,0							
E16	7	100,0							
E17	0	0,0							
E18	7	100,0							
E19	7	100,0							
E20	7	100,0							
E21	7	100,0							
E22	7	100,0							
E23	7	100,0							
E24	7	100,0							
E25	4	57,1							
E26	0	0,0							
E27	6	85,7							

Pourcentage compréhension **77,5**

de la classe

### E. Résultats après étude des documents

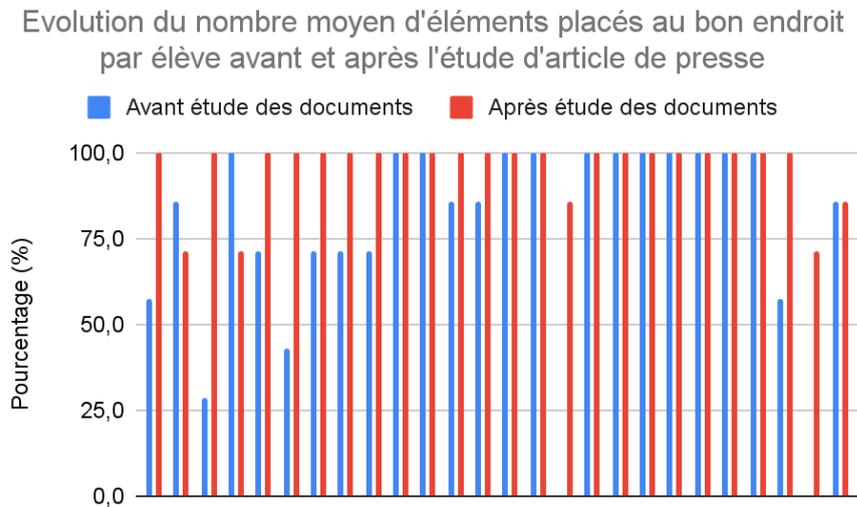
Tableau	Nb mot correct	Taux de réussite	Poutine	Zelensky	Dictature	Démocratie	Pays qui défend	Pays qui attaque	Explication / résumé
E1									
E2	7	100,0							
E3	5	71,4							
E4	7	100,0							
E5	5	71,4							
E6	7	100,0							
E7	7	100,0							
E8	7	100,0							
E9	7	100,0							
E10	7	100,0							
E11	7	100,0							
E12	7	100,0							
E13	7	100,0							
E14	7	100,0							
E15	7	100,0							
E16	7	100,0							
E17	6	85,7							
E18	7	100,0							
E19	7	100,0							
E20	7	100,0							
E21	7	100,0							
E22	7	100,0							
E23	7	100,0							
E24	7	100,0							
E25	7	100,0							
E26	5	71,4							
E27	6	85,7							

Compréhension de la classe (%)

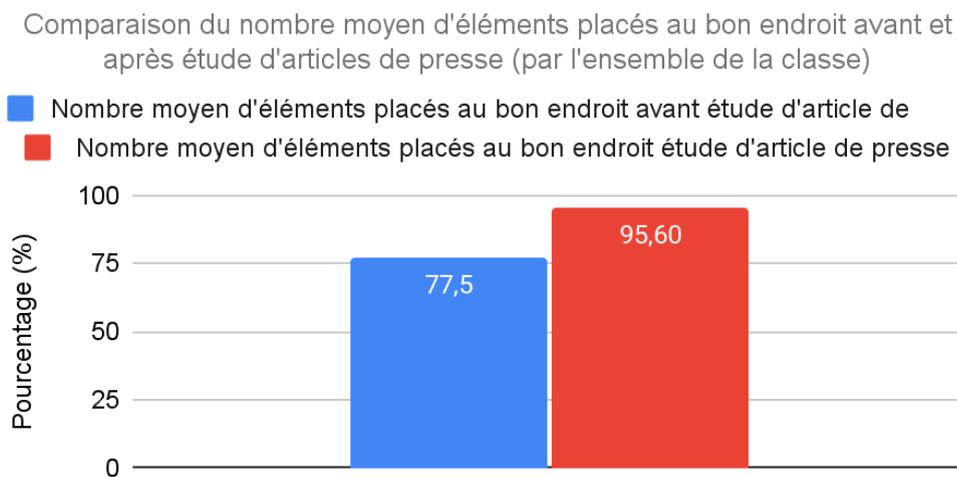
**95,60****F. Comparaison avant et après étude de document ( statistiques)**

				Gain / élèves entre avant et après			
<b>Avant étude de document</b>				<b>Après étude d'article de presse</b>			
E2	4	57,1		E2	7	100,0	42,9
E3	6	85,7		E3	5	71,4	-14,3
E4	2	28,6		E4	7	100,0	71,4
E5	7	100,0		E5	5	71,4	-28,6
E6	5	71,4		E6	7	100,0	28,6
E7	3	42,9		E7	7	100,0	57,1
E8	5	71,4		E8	7	100,0	28,6
E9	5	71,4		E9	7	100,0	28,6
E10	5	71,4		E10	7	100,0	28,6
E11	7	100,0		E11	7	100,0	0,0
E12	7	100,0		E12	7	100,0	0,0
E13	6	85,7		E13	7	100,0	14,3
E14	6	85,7		E14	7	100,0	14,3
E15	7	100,0		E15	7	100,0	0,0
E16	7	100,0		E16	7	100,0	0,0
E17	0	0,0		E17	6	85,7	85,7
E18	7	100,0		E18	7	100,0	0,0
E19	7	100,0		E19	7	100,0	0,0
E20	7	100,0		E20	7	100,0	0,0
E21	7	100,0		E21	7	100,0	0,0
E22	7	100,0		E22	7	100,0	0,0
E23	7	100,0		E23	7	100,0	0,0
E24	7	100,0		E24	7	100,0	0,0
E25	4	57,1		E25	7	100,0	42,9
E26	0	0,0		E26	5	71,4	71,4
E27	6	85,7		E27	6	85,7	0,0

- **Graphique 7-a :**



- **Graphique 7-b:**



## Annexe 11 : Trace écrite séquence

- Civil: personne qui ne part pas à la guerre.
- Conflit: désaccord pouvant passer par la violence.
- Réfugié: personne qui quitte son pays à cause de la guerre.
- Dictature: Régime politique dans lequel une personne dirige seul son pays et impose ses idées (comme Hitler)



Démocratie

Pays qui se défend

### Le conflit en Ukraine



Dictature

Pays qui attaque

La Russie a attaqué l'Ukraine pour récupérer des territoires qui étaient sous influence Russe avant la création de l'Etat démocratique Ukrainien. L'Ukraine demande de l'aide (équipements militaires, renforts, aides pour les civils, etc..) au pays européens et aux Etats-Unis.

## Annexe 12 : Demande d'autorisation



### Autorisation parentale d'enregistrement et d'utilisation de l'image et/ou de la voix d'un élève mineur

- Vu** le Règlement (UE) 2016/679 du Parlement Européen et du Conseil du 27 avril 2016 relatif à la protection des personnes physiques à l'égard du traitement des données à caractère personnel et à la libre circulation de ces données, et abrogeant la directive 95/46/CE (règlement général sur la protection des données)
- Vu** la Loi Informatique et Liberté (dite LIL) n°78-17 du 6 janvier 1978 modifiée
- Vu** l'article 9 du Code Civil relatif au droit au respect de la vie privée et au droit à l'image

*La présente demande d'autorisation a pour objectif de recueillir le consentement et les autorisations nécessaires dans le cadre de l'enregistrement, la captation, l'exploitation et l'utilisation de l'image et/ou de la voix des élèves indépendamment du procédé envisagé. Cette demande est formulée uniquement dans le cadre du projet spécifié ci-dessous pour lequel les objectifs ont été préalablement expliqués aux élèves et à leurs responsables légaux.*

#### 1. Finalités de cet enregistrement

Indiquer et développer le(s) objectif(s) de cet enregistrement (gestion administrative ; activités pédagogiques ; autres...) : activités de formation

#### 2. Désignation du projet audio-visuel

Titre du projet : « Mémoire sur la littérature de jeunesse et les enjeux sociétaux »

L'enregistrement aura lieu du jeudi 24 au vendredi 25 février à l'école élémentaire Le Payré à Talmont-Saint Hilaire.

*La présente autorisation est consentie à titre gratuit. Le producteur de l'œuvre audiovisuelle créée ou le bénéficiaire de l'enregistrement exercera l'intégralité des droits d'exploitation attachés à cette œuvre/enregistrement. Celui-ci demeurera sa propriété exclusive. Le producteur/bénéficiaire de l'autorisation s'interdit expressément de céder les présentes autorisations à un tiers.*

#### 3. Modes d'exploitation envisagés

Autorisation	Support	Conservation	Étendue de la diffusion
OUI NON	Pour un usage collectif dans sa classe	2 ans	Equipe pédagogique et vie scolaire, étudiants du Master MEEF
OUI NON	Support de stockage amovible	2 ans	Précisez les destinataires du support : AZZOLA Adèle et VIRLET Eloïse
OUI NON	Projection collective	2 ans	Autres usages institutionnels à vocation éducative, de formation ou de recherche.

#### 4. Autorisation parentale

---

Je soussigné(e).....

Demeurant .....

Agissant en qualité de représentant(s) légal(aux) de : .....

Je reconnais être entièrement investi de mes droits civils à son égard. Je reconnais expressément que le mineur que je représente n'est lié par aucun contrat exclusif pour l'utilisation de son image et/ou de sa voix, voire de son nom et :

Autorise la captation de l'image/ de la voix de l'enfant et l'utilisation à des fins pédagogiques et/ou administratives qui en sera faite par l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation (INSPE).

N'autorise pas la captation de l'image/de la voix de l'enfant.

Fait à ..... Le .....

Signature(s) :

#### 5. Informations sur les données personnelles et exercice de vos droits

---

L'Université de Nantes, pour le compte de l'INSPE souhaite récolter l'autorisation parentale pour l'enfant mineur dans le cadre de ce projet audio-visuel. Ce traitement, dont l'UN est responsable, requiert votre consentement. Les données mises en ligne sont la transcription écrite des échanges lors des séances et auront uniquement pour finalité la réalisation du projet décrit ci-dessus. Ces données collectées seront communiquées aux seuls destinataires suivants : AZZOLA Adèle, VIRLET Eloïse et membres du jury pour le mémoire.

Au regard de la loi Informatique et Libertés et du RGPD vous pouvez accéder aux données vous concernant, les rectifier, demander leur effacement ou exercer votre droit à la limitation du traitement de vos données. Pour exercer ces droits ou pour toute information concernant le traitement de ces données, vous pouvez contacter l'INSPE à l'adresse mail [amelie.alletru@univ-nantes.fr](mailto:amelie.alletru@univ-nantes.fr) ou le délégué à la protection des données de l'établissement à l'adresse mail [dpo@univ-nantes.fr](mailto:dpo@univ-nantes.fr).

Si vous estimez, après nous avoir contactés, que vos droits « Informatique et Libertés » ne sont pas respectés, vous pouvez adresser une réclamation à la CNIL.